

**UNIVERSIDADE SANTO AMARO**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar**  
**em Ciências Humanas**

**Cristiane Del Nero Velasco**

**IMAGINÁRIO E O MOTIVO MÍTICO DO REGRESSO AO ÚTERO:  
UMA PESQUISA NARRATIVA ACERCA DO FAZ  
DE CONTA INFANTIL**

**São Paulo**  
**2024**

**Cristiane Del Nero Velasco**

**IMAGINÁRIO E O MOTIVO MÍTICO DO REGRESSO AO ÚTERO:  
UMA PESQUISA NARRATIVA ACERCA DO FAZ  
DE CONTA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Universidade Santo Amaro - UNISA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio

Co-orientadora: Profa. Dra. Marília Gomes Ghizzi Godoy

**São Paulo**

**2024**

V538i

Velasco, Cristiane Del Nero.

Imaginário e o motivo mítico do regresso ao útero: uma pesquisa narrativa acerca do faz de conta infantil / Cristiane Del Nero Velasco. – São Paulo, 2024.

170 p. : il., color.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio.

Co-orientadora: Profa. Dra. Marília Gomes Ghizzi Godoy.

Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Santo Amaro, 2024.

Bibliografia incluída.

1. Imaginário. 2. Regresso ao útero. 3. Brincadeiras de faz de conta. I. Baseio, Maria Auxiliadora Fontana. orient. II. Godoy, Marília Gomes Ghizzi. co-orient. III. Universidade Santo Amaro. IV. Título.

CDD 616.994

**Cristiane Del Nero Velasco**

**IMAGINÁRIO E O MOTIVO MÍTICO DO REGRESSO AO ÚTERO:  
UMA PESQUISA NARRATIVA ACERCA DO FAZ  
DE CONTA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Universidade Santo Amaro - UNISA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio.

São Paulo, 31 de janeiro de 2024.

**Banca Examinadora:**

---

Profa. Dra. Patrícia Margarida Farias Coelho

---

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio

---

Profa. Dra. Soraia Chung Saura

---

Prof. Dr. Silvio Gabriel Serrano Nunes

Conceito Final: \_\_\_\_\_

À memória de minhas avós, Elizabeth e Yolanda, com quem desde cedo aprendi sobre barrigas engolidoras e devoradoras.

Para todas as crianças que tanto me ensinaram e ensinam sobre a Linguagem dos Pássaros.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço às crianças, que são o Coração deste trabalho, e às suas famílias, pela confiança.

À Casa Redonda, Centro de Estudos onde me formei educadora brincando e arrisquei minhas primeiras narrações artísticas dançando histórias. À Peo (*in memoriam*), à Lydia Hortélio e à Regina Machado que, como fadas madrinhas, me apresentaram o condão para o “mundo de lá”.

À Escola Ciranda Educação, pela sensível parceria que seguiu roda adentro. À Gisela Schiavo, às Cirandeiras e Cirandeiros, pelo nosso precioso convívio.

Especialmente agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio, a querida Dora, pela leveza, ética e generosa disponibilidade. Sou grata pelo inesperado chamado para esta aventura, pelas revisões cuidadosas e por todo seu apoio na sustentação dos infinitos paradoxos que envolvem a gestação de um mestrado.

Ao Prof. Dr. João Augusto Mattar Neto, por me apresentar a metodologia de pesquisa narrativa, caminho sensivelmente afinado à minha trajetória de vida. À Profa. Dra. Marília Gomes Ghizzi Godoy, pelo carinhoso olhar para meu trabalho. Ao Grupo de Pesquisa “Arte, Cultura e Imaginário” e à Faculdade Rudolf Steiner (FRS), pela parceria e troca de experiências.

Deixo aqui meus agradecimentos à amiga Andi Rubinstein, por contarmos juntas a história de nosso “Abre-te, Sésamo” e por cada precioso encontro que (re)nasceu dessa abertura.

Pela contínua possibilidade de aprofundamento, honro os conhecimentos e a inspiração de: Americo Sommeman, Fernanda Zannin, François Moïse Bamba, Gislayne Matos, Hellene Louise Silveira Fromm, Kaká Werá Jecupé, Marco Haurélio, Melanie Mangels Guerra, Paulo Urban, Patrick Paul, Rachel Kleinubing e Renato Capellozza.

Agradeço ao meu parceiro Fernando e à nossa filha Dora, por embarcarem comigo na “casa sobre as águas”.

Por todo amor e apoio, agradeço à minha mãe, Marcellina, e ao meu pai, Irineu. À Sandra, minha “boadrasta”, e às minhas irmãs, Patrícia e Giuliana, anjos que me auxiliaram nos momentos cruciais: o início e o fim da jornada.

Sempre grata à família, paulistana e baiana, aos “dindos” e também às amigas e amigos que, mesmo à distância, estiveram ao meu lado.

Agradeço à Universidade Santo Amaro (UNISA) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão das bolsas que viabilizaram esta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de  
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES)  
Código de Financiamento 001 - Prosup/PDPG



*“Alto eu disse, no me despedir:  
- Minha Senhora Dona: um menino  
nasceu – o mundo tornou a começar!”*

*João Guimarães Rosa,  
Grande Sertão: Veredas*

*“[...] Aquele que mora no ‘entre’. O ‘entre’ guarda  
em si a matemática quântica. [...]”  
É no ‘entre’ que a vida decide o que quer ser.  
O ‘entre’ está dentro da palavra entranhas. [...]”  
É o Deus que coloca a letra ‘V’ diante do ‘entre’,  
manifestando o ventre gerador da existência. [...]”  
Deus ventrificado [...]”*

*Fernanda Zannin,  
Cartas de Maria Magdalena ao Mundo*

## RESUMO

O motivo do regresso ao útero é um dos estágios da jornada do herói (CAMPBELL, 2002) ou monomito, modelo da aventura humana presente no imaginário mitológico dos mais diversos povos. Nesse momento da jornada, relacionado aos ritos de iniciação, o herói atravessa o limiar mágico que separa o conhecido do desconhecido e vive uma experiência de morte e renascimento, gestada no regresso simbólico ao útero. A presente pesquisa - inserida na linha "Sociedade, Comunicação e Linguagens" - investiga imagens do retorno ao ventre presentes no faz de conta infantil espontâneo. Reúne brincadeiras acompanhadas e recolhidas pela pesquisadora na forma de registros fotográficos, audiovisuais e escritos, ao longo de sua experiência com educação infantil, nas escolas particulares Casa Redonda e Ciranda Educação, em São Paulo. Os aspectos éticos envolvidos estão respaldados pela aprovação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com protocolo CAAE 61287722.1.0000.0081 e pelas instituições coparticipantes, em conformidade com a Resolução CNS 466/12. A partir de uma abordagem qualitativa, adotamos a metodologia de pesquisa narrativa, especificamente um trabalho com narrativas de experiência na investigação em educação. Sob uma perspectiva interdisciplinar, com base em Edgar Morin, colocamos em diálogo os estudos do Imaginário desenvolvidos pelo Círculo de Eranos, especialmente por Gaston Bachelard, Gilbert Durand, Joseph Campbell e Mircea Eliade, e os princípios inovadores que alicerçam a "educação da sensibilidade" desenvolvida pelas escolas onde as brincadeiras foram vividas. Olhamos para a experiência baseados em uma hermenêutica simbólica de cunho antropológico, ressaltando a relevância do livre brincar. Utilizamos histórias de tradição oral – especialmente mitos e contos tradicionais - como recursos argumentativos para nos aproximarmos do conjunto de narrativas brincadas que revelam o motivo mítico do regresso ao útero, refletindo sobre: o caráter iniciador do brincar como linguagem de conhecimento, o papel do educador que atua a partir do brincar e a função humanizadora da arte de contar histórias e do faz de conta, inseridos nessa linguagem.

**Palavras-chave:** imaginário; regresso ao útero; brincadeiras de faz de conta.

## ABSTRACT

The motif of the return to the womb is one of the stages of the hero's journey, or monomyth (CAMPBELL 2002), a model of the human adventure present in the mythological imagination of various cultures. In this moment of the journey, related to initiation rites, the hero crosses the magical threshold that separates the known from the unknown and undergoes an experience of death and rebirth, gestated in the symbolic return to the womb. The present research, inserted in the "Society, Communication and Languages", investigates images of the return to the womb present in spontaneous children's "make believe" play. It gathers the act of playing observed and collected by the researcher in the form of photographic, audiovisual and written records, throughout her experience in early childhood education at the private schools Casa Redonda and Ciranda Educação, in São Paulo. The ethical aspects involved are supported by the research project's approval on the Plataforma Brasil with protocol CAAE 61287722.1.0000.0081 and by the co-participating institutions, in accordance with Resolution CNS 466/12. Using a qualitative approach, we adopt the narrative research methodology, specifically working with narratives of experience in educational research. From an interdisciplinary perspective, based on Edgar Morin, we engage in dialogue with the studies of the Imaginary developed by the Eranos Circle, especially by Gaston Bachelard, Gilbert Durand, Joseph Campbell, and Mircea Eliade, and the innovative principles that underpin the "education of sensitivity" developed by the schools where the playful activities took place. We look at the experience based on a symbolic hermeneutics of an anthropological nature, emphasizing the relevance of free play. We use oral tradition stories - especially myths and traditional tales - as argumentative resources to approach the set of played narratives that reveal the mythical motif of the return to the womb, reflecting on: the initiating nature of play as a language of knowledge, the role of the educator who acts through play, and the humanizing function of the art of storytelling and make-believe, embedded in this language.

**Keywords:** imaginary; return to the womb; pretend play.

## Lista de Figuras

Figura 1: Menino-Cachorrinho no cesto baú .....	112
Figura 2: Nascimento no cesto baú .....	113
Figura 3: Menino-Crisálida .....	120
Figura 4: Preparando ninhos de areia .....	121
Figura 5: Berço-sepulcro .....	122
Figura 6: Berço-sepulcro .....	122
Figura 7: Berço-sepulcro e o labirinto .....	123
Figura 8: Cortinado .....	126
Figura 9: Espiando pelo buraco do umbigo .....	129
Figura 10: Saia-barriga .....	130
Figura 11: Enterramento .....	134
Figura 12: Bela Adormecida .....	135
Figura 13: Belo Adormecido .....	135
Figura 14: Troll-Cris Barrigão .....	148
Figura 15: Velando a Cris .....	150
Figura 16: A morte da Madrasta .....	153
Figura 17: Gigante-Brinquedão .....	158

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
1. A NARRATIVA DE EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO COMO MÉTODO DE PESQUISA .....	23
2. IMAGINÁRIO E LINGUAGEM SIMBÓLICA .....	44
2.1 A dimensão simbólica da linguagem humana .....	46
2.2 O espaço-tempo sagrado e a experiência de (re)viver o mito .....	49
2.3 Olhares caleidoscópicos: entre, através e além .....	53
2.3.1 A encruzilhada como ponto de encontro e travessia .....	60
2.3.2 O rito iniciático da semente .....	66
3. O MOTIVO MÍTICO DO REGRESSO AO ÚTERO .....	70
3.1 No ventre de um sonho iniciático .....	70
3.2 O retorno simbólico ao ventre .....	77
3.2.1 Símbolos da intimidade e do retorno .....	85
3.2.2 Símbolos de desmembramento e regeneração .....	93
3.2.3 Relações entre engolidor e engolido .....	98
4. IMAGENS DO RETORNO AO VENTRE NAS NARRATIVAS DO BRINCAR .....	104
4.1 Barrigas engolidoras: <i>faz de conta que eu nascia</i> .....	110
4.1.1 Cesto-baú .....	111
4.1.2 Ovos, crisálidas e berços-sepulcros de areia .....	118
4.1.3 Cortinado e saia-barriga .....	125
4.2 Barrigas engolidoras: <i>faz de conta que eu morria</i> .....	131
4.2.1 Enterramentos .....	132
4.2.2 Belas Adormecidas .....	135
4.3 Barrigas devoradoras .....	138
4.3.1 A Troll-Cris Barrigão .....	147
4.3.2 Onças, Madrastas e Bruxas malvadas .....	151
4.3.3 O Gigante-Brinquedão .....	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	160
REFERÊNCIAS .....	164

## INTRODUÇÃO

Sou contadora, ‘cantadeira’ e escritora de histórias. Trabalho com narrativas de tradição oral, no ponto de encontro entre Arte e Educação. Mas nem sempre foi assim. Nasci em 1972 e, quando criança, tinha dois sonhos recorrentes: em um deles eu aparecia voando, no outro, respirava dentro d’água. Cresci buscando experiências que me devolvessem a sensação primeira dos sonhos da minha infância, e acabei colecionando retalhos: 15 anos dedicados ao trabalho como dançarina de flamenco, 7 anos praticando o estilo odissi de dança clássica indiana, algum tempo cursando Letras, graduação e licenciatura em Artes Plásticas, um ateliê de joalheria de autor, e muitas dúvidas. Minha história se contava por meio de cacos, como um espelho estilhaçado.

Somente em 1998, a partir de uma especialização em Arte-Educação na ECA – USP (Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo), algumas janelas se abriram: fui iniciada na arte de contar histórias pela Profa. Dra. Regina Machado, adentrei o rico universo da cultura popular brasileira no Instituto Brincante, especialmente a música tradicional do Brasil, com a etnomusicóloga Lydia Hortélio, e comecei a trabalhar com Educação Infantil na Casa Redonda Centro de Estudos, orientada pela pedagoga Maria Amélia Pinho Pereira, mais conhecida como Peo. Através dessas janelas, pude olhar além dos retalhos e finalmente vislumbrei um mar de rendas. Se, do lado de cá, minha história parecia uma coleção de cacos, do lado de lá, o grande espelho mágico parecia me recordar que, no fundo, cada fragmento refletia minha imagem inteira. Aos poucos, nas andanças à procura de uma direção, percebi que deveria enveredar a encruzilhada: o ponto de encontro, lugar entre caminhos.

Desde então, recontar histórias das mais diversas tradições tornou-se meu ‘através’. Através dessa arte venho “rendando” caminhos: contando, cantando, dançando, escrevendo, compondo elementos cênicos, compartilhando relatos e reflexões. Nessa experiência de reunir experiências, costumo dizer que as narrativas tradicionais são como peixes voadores, pois, atravessada por elas, sigo voando alto no “tempo sem tempo” de domínio do maravilhoso e mergulhando fundo no “lugar sem lugar” sediado dentro de todos nós.

Segundo a cultura guarani, cujas origens remontam às raízes Tupi-Guarani, o primeiro ser humano era leve como um vento luminoso, “tinha algo que lembrava asas,

iguais aquelas dos pássaros, que ainda não existiam.” (JECUPÉ, 2022, p. 13). Por sua vez, o povo karajá preserva nas profundezas de sua sabedoria a memória cultural de ter se originado nas águas, por meio da mutação dos peixes-aruanã. Na herança espiritual desses mistérios, pude me reconhecer. Em alegria de pertencimento recordei a criança em mim, o mito pessoal de criação, sonhado e (re)sonhado na infância. Compreendi, desde dentro, as palavras de Joseph Campbell (1990, p. 42): “O mito é o sonho público, e o sonho é o mito privado”.

Também chamadas de ‘histórias de boca’ pelos narradores tradicionais do Brasil, as narrativas tradicionais atravessam os tempos de geração em geração, transmitidas oralmente (VELASCO, 2018). São as histórias que os povos sabem ‘de cabeça’, ‘de memória’, de cor ou ‘de coração’. O imaginário tradicional persiste no tempo guardado na fonte da memória e também reinventado por ela (CASCUDO, 1998), sendo a memória “a imaginação do povo” (CASCUDO, 1971). A reinvenção desse repertório coletivo a partir da história particular de quem reconta é uma “forma artesanal de comunicação” (BENJAMIN, 1994), engendrada no movimento integrador de um pensar relacional, capaz de rendar aproximações na troca de experiências, por meio de imagens.

Em minha história, recontar uma narrativa de tradição oral é, ao mesmo tempo, pescar e ser pescada, engolir um peixe voador e ser engolida por ele. É, de alguma forma, gestar e ser gestada, partejar e ser partejada: ingerir substância antiga e, a partir dela, dar à luz nova história, renascida através da boca e, também, adentrar a boca da história, fazer morada em seu ventre para nascer de novo nessa passagem.

O motivo mítico do regresso ao ventre é um tema relevante em discussões que envolvem estudos sobre o imaginário. As variadas imagens que o traduzem podem ser encontradas em narrativas míticas, contos de fadas, histórias bíblicas, festas populares, canções de ninar, filmes, obras de arte, entre outras expressões culturais humanas. Talvez as mais conhecidas sejam a imagem do profeta Jonas engolido pelo grande peixe e a barriga do Lobo Mau, no clássico “Chapeuzinho Vermelho”.

A presente pesquisa aborda o referido motivo a partir dos estudos do Imaginário que se desenvolveram no século XX, vinculados ao Círculo de Eranos. Iniciado em 1933, na Suíça, o movimento agregou, de forma interdisciplinar, autores de diversas áreas do saber, tais como: Carl Gustav Jung, Joseph Campbell, Mircea Eliade, Henry Corbin, Gaston Bachelard, Edgar Morin e Gilbert Durand, entre outros. O espírito que permeava os encontros em torno de uma afinidade de ideias mostra-se impresso no

próprio nome do movimento, *eranos*, palavra de origem grega que significa comida em comum ou troca de alimentos. (FERREIRA; SILVEIRA, 2015). Nas Conferências de Eranos, destacamos o mito como um dos grandes temas comuns para os estudos sobre o imaginário e para a compreensão da psique humana.

O regresso ao útero é um dos estágios da jornada do herói ou monomito (CAMPBELL, 2002), modelo da aventura humana presente no imaginário mitológico dos mais diversos povos. Trata-se do momento de passagem do herói ou heroína pelo limiar mágico, o véu que separa o mundo conhecido do desconhecido. Essa travessia, relacionada aos ritos de iniciação, envolve uma experiência de morte e renascimento, gestada no retorno simbólico ao útero ou “ventre da baleia” (CAMPBELL, 2002, p. 91). Rituais iniciatórios arcaicos implicavam um *regressus ad uterum*, experiência de morte para a temporalidade, por meio da qual o neófito era transformado em embrião pelo seu preceptor, a fim de fazê-lo renascer para uma nova etapa de vida (ELIADE, 1991). Os engolimentos e regurgitações rituais tinham como benefício iniciatório conferir faculdades mágicas ao jovem, sendo que seu retorno ao útero se expressava, por exemplo, pela reclusão numa cabana, ou pelo fato de ser simbolicamente tragado por um monstro, pela entrada num terreno sagrado identificado ao útero da Mãe-Terra, entre outras formas.

Esses ritos de iniciação evidenciavam um segundo nascimento, de ordem espiritual, por meio da assimilação de uma essência primordial, ou seja, a gestação se repetia no retorno às origens, como preparação simbólica para o renascimento. Conforme Eliade (1991), duas imagens míticas do retorno podem ser ressaltadas: o herói tragado por um monstro marinho, de cujo ventre emerge vitorioso; e a entrada perigosa por uma *vagina dentata*, caverna ou greta que se assemelham à boca ou ao útero da Terra. Retornar ao ventre é, sob esta perspectiva, a experiência de adentrar o mistério da vida, revivendo o estado embrionário: a noite que antecede a criação do mundo. Muitos contos maravilhosos apresentam estrutura iniciática e guardam motivos míticos que, por sua vez, expressam reminiscências simbólicas desses antigos ritos de passagem (PROPP, 2002).

O surgimento das narrativas míticas confunde-se com o aparecimento do *Homo sapiens* enquanto ser imaginário (MORIN, 1975), que se diferencia dos outros animais pelo desenvolvimento de uma linguagem simbólica, ou seja, pelo próprio fundamento da imaginação e da criatividade. Compreendemos por simbólico uma palavra ou imagem que implica alguma coisa além do seu significado manifesto (JUNG, 1977); o

símbolo reúne uma metade visível e outra, invisível, secreta, que pode revelar múltiplas camadas de sentido. (DURAND, 1988). A nova consciência que emerge com o *sapiens* envolve o reconhecimento aniquilador e concreto da finitude humana e, ao mesmo tempo, a crença subjetiva em sua transposição, sendo o imaginário “o esforço do ser para erguer uma esperança viva diante e contra o mundo objetivo da morte.” (DURAND, 2012, p. 432).

Assim, a consciência da finitude da vida pode fazer parte de “constelações de imagens” (DURAND, 2012) com aspectos aterrorizantes ou não, pois questões fundamentais relacionadas à morte são traduzidas por símbolos que atribuem múltiplas faces à angústia existencial humana. Se, por um lado, encontramos imagens que revelam o terror diante da morte devoradora, por outro, ela gravita em torno de imagens que desdramatizam seu conteúdo angustiante, invertendo seus significados simbólicos.

Em diversas mitologias e contos tradicionais, o ato de morder ou devorar, relacionado aos aspectos ameaçadores do simbolismo animal, expressa-se por meio da imagem de perigosos lobos, onças e leões devoradores, bem como ogros, bruxas e papões engolidores de crianças. Ao mesmo tempo, podemos encontrar imagens de um engolimento que suaviza os aspectos angustiantes de animalidade e, de alguma forma, conserva o engolido “miraculosamente intacto” (DURAND, 2012, p. 216). Nesse caso, destacamos: a imagem do ventre da baleia ou do grande peixe; o herói no cesto, tonel, caixa ou arca lançada nas águas, que parece derivar do motivo do herói dentro do peixe (PROPP, 2002); o sono das belas adormecidas e o esquife de vidro onde a jovem se encontra em estado de morte temporária, bem como a descida da deusa ou da donzela ao reino das profundezas da terra, também associado ao reino dos mortos e ao próprio rito da semente que precisa ser enterrada para germinar.

Imagens do retorno ao ventre, em seus aspectos devoradores e engolidores podem se revelar também no faz de conta infantil, por meio de brincadeiras que, naturalmente, traduzem o movimento de morte-vida. Esta pesquisa tem como objetivo investigar experiências do brincar espontâneo de crianças na Educação Infantil, que acompanhamos em duas escolas privadas da zona oeste de São Paulo, especificamente, narrativas brincadas de modo livre, nas quais o motivo imaginário do regresso ao útero se faz presente.

As experiências foram vividas na Casa Redonda Centro de Estudos, atualmente Escola Casa Redonda, instituição localizada em Carapicuíba, São Paulo,

com 41 anos de existência, certificada como referência de inovação e criatividade na Educação Básica pelo MEC (Ministério da Educação); e na Escola Ciranda Educação, situada em Cotia, São Paulo, que há 23 anos também desenvolve o que chamamos de educação da sensibilidade, pedagogia que prioriza o livre exercício do brincar.

Ambas as escolas afirmam a existência de uma cultura própria às infâncias, que reconhece o brincar como linguagem universal de conhecimento. São espaços em que a criança, o brincar e a natureza encontram-se intimamente afinados, acolhendo um grupo multietário em turma única, em média 30 crianças entre 2 e 6 anos, acompanhadas por, no mínimo, 5 educadores.

Essa “pedagogia da sensibilidade” olha o brincar em suas expressões singulares – praticadas por determinado grupo infantil em seu contexto sociocultural e histórico – e, ao mesmo tempo, como o meio pelo qual as crianças conhecem o mundo, as outras crianças e a si mesmas, isto é, o brincar como linguagem universal às mais diversas infâncias, necessidade vital do ser, que encontra raízes muito antigas na memória da humanidade. (HUIZINGA, 2020). A Escola Casa Redonda e a Escola Ciranda Educação compartilham a classificação do repertório tradicional infantil traçada pela etnomusicóloga Lydia Hortélio (SILVA, 2016), que insere no universo de brincadeiras infantis a experiência de contar e ouvir histórias, bem como o faz de conta, isto é, as dramatizações infantis de cunho espontâneo.

Por meio do presente trabalho, adentramos mundos de faz de conta a fim de investigar brincadeiras vividas que, naturalmente, traduzem o tema mítico do regresso ao útero, refletindo sobre experiências gestadas na relação com as crianças. A partir de uma abordagem qualitativa, adotamos uma metodologia de pesquisa narrativa, especificamente, um “trabalho com narrativas de experiências na investigação em educação”. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015).

Pensar de forma narrativa e relacional a tecitura deste estudo revelou-se uma significativa possibilidade de refletir sobre experiências vividas durante mais de 20 anos de trabalho com narração artística e educação infantil, acompanhando brincadeiras espontâneas de crianças. Esta investigação a partir de narrativas do vivido deu-se no complexo entrelaçamento de histórias: meu percurso como contadora de histórias e sua relevância para construção de um pensar narrativo; algumas narrativas de tradição oral, especialmente mitos e contos de diversas tradições que apresentam o motivo do regresso ao útero; e as brincadeiras vividas

com crianças, olhadas sob a perspectiva de sua própria linguagem narrativa - o brincar.

O ponto de partida para o atual estudo da experiência entendida narrativamente foi o pedido de uma criança que, na época, em 2011, tinha 5 anos: *Conta uma história de engolir?* Num primeiro momento, sem compreender, pedi que me explicasse melhor e, prontamente, foi lembrando vários contos populares conhecidos que, sem sombra de dúvidas, ela afirmava serem 'de engolir'. Naquele instante, pude perceber como a criança havia tecido relações entre narrativas tradicionais, pinçando o motivo mítico do regresso ao útero, imaginário este que eu também via traduzido e recriado em diversas brincadeiras do universo do faz de conta. Na verdade, estabeleci o elo entre o motivo e essas brincadeiras a partir da fala da criança, ou seja, a percepção dela foi a chave que perfeitamente se encaixou na fechadura do baú de minhas próprias percepções. Abriu-se, então, um campo de investigações, naquele momento iniciadas de forma bastante intuitiva que, agora, buscamos aprofundar à luz de nosso arcabouço teórico.

Após a pergunta da criança, comecei a olhar detidamente para as brincadeiras de faz de conta que revelavam imagens de morte-vida. Foi possível identificar uma dinâmica combinação de repertórios: motivos recorrentes de um imaginário coletivo imbricados na história de cada criança que se entrelaçava à minha. Dentre inúmeras narrativas do faz de conta espontâneo acompanhadas, dois movimentos aconteciam com frequência, despertando minha atenção: as crianças brincando de nascer, morrer e renascer; e as brincadeiras de faz de conta que envolviam uma personagem devoradora como, por exemplo, a Bruxa, a Onça ou o Lobo Mau, o Gigante ou o Bicho Papão.

No primeiro movimento, elas solicitavam meu auxílio na construção de berços que mais pareciam túmulos, pediam que as cobrisse com camadas de tecidos, que as escondesse em cestos, que acolhesse e embalasse seu sono de morte. Algumas queriam ser chocadas como ovos em seus ninhos, aquecidas; outras, gestavam a si mesmas, silentes e imóveis em suas crisálidas. No segundo movimento, por meio da brincadeira, numa intensa dinâmica de fuga e combate, no papel de personagem devoradora, eu era confrontada, destruída, transformada, sendo que, algumas vezes, depois disso, as crianças devoradas tornavam-se devoradoras. Havia situações em que o primeiro e o segundo movimento se encontravam no mesmo faz de conta.

É importante ressaltar que essas brincadeiras não integravam o currículo das escolas pesquisadas, ou seja, em nenhum momento foram planejadas como propostas a serem “aplicadas” por mim. Porém, repetidamente, eu observava o faz de conta recriando o tema mítico do regresso ao útero, os ciclos de morte-vida fazendo parte do currículo interno das crianças, isto é, identificava pontos de encontro entre imagens presentes nos contos e no livre brincar infantil.

Desse conjunto de experiências, emergiram muitas inquietações. Quais sentidos profundos as crianças estariam construindo? De que maneira aquelas narrativas do brincar expressavam imagens primordiais para o desenvolvimento infantil? Poderiam ser compreendidas como fenômenos da natureza humana? Em que medida os repertórios tradicionais oferecidos, ou seja, as histórias de tradição oral contadas interferiam no faz de conta brincado?

A fim de iluminar as experiências narradas, sob uma perspectiva interdisciplinar, assentamos nossas reflexões, sobretudo, nas ideias de Campbell, Eliade, Bachelard e Durand, em diálogo com os princípios inovadores que fundamentam as escolas de educação infantil onde as experiências foram vividas. A interdisciplinaridade, bem como uma visão transdisciplinar e transcultural, encontra-se alicerçada a partir dos conceitos de Edgar Morin (2002), “saberes” que traduzem uma nova forma de pensar a educação. Compartilhamos com o autor o entendimento de que a unidade complexa do ser humano não se alcança pelo pensamento disjuntivo, prescrito por uma ciência que se constrói cartesianamente em uma relação que cinde sujeito e objeto, matéria e espírito, existência e essência, mas pela religação dos saberes, à serviço de uma nova consciência planetária.

No caminho trilhado durante esta pesquisa narrativa, fui me aproximando aos poucos do meu “objeto”, uma vez que ele não se encontrava fora de mim, tampouco poderia ser tratado “objetivamente”. A investigação das brincadeiras de faz de conta que revelam o motivo mítico do regresso ao útero se entrelaça às experiências de vida sobre as quais reflito que, por sua vez, se nutrem da leitura dos textos teóricos. Desse modo, há, na articulação deste texto, certa morosidade para chegada do “objeto” propriamente dito, pois ele foi gestado ao longo do processo, “aos bocados”, por meio de um pensar narrativo, para, enfim, nascer da própria experiência de escrita.

Utilizamos histórias de tradição oral - especialmente mitos e contos tradicionais que apresentam o motivo do retorno ao ventre - como recursos argumentativos para aproximação e investigação do conjunto de narrativas brincadas pelas crianças,

objetivo principal de nosso estudo, traçando como objetivos específicos: a.) refletir sobre a importância do livre brincar como processo iniciador do humano na educação infantil; b.) discutir o papel do educador que atua a partir das narrativas do brincar, desenvolvendo uma escuta sensível para os universos infantis entrelaçados à sua própria história de vida; c.) tecer considerações sobre a arte de contar histórias inserida nas linguagem do brincar, ressaltando a função humanizadora das imagens primordiais presentes nas narrativas de tradição oral.

Estruturamos a reconstrução do conjunto de brincadeiras vividas com base em registros fotográficos, audiovisuais, relatos escritos e desenhos de crianças recolhidos ao longo dos anos de 1999 a 2021, nas duas escolas onde as experiências se deram. Embora consideremos o caráter autoral das crianças nas narrativas brincadas, em razão de estarmos em uma dissertação científica, mantivemos seus nomes em sigilo, conforme proposto no TCLE. Os aspectos éticos que envolvem esta investigação estão respaldados pela aprovação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com protocolo CAAE 61287722.1.0000.0081 e pelas instituições coparticipantes, a Escola Casa Redonda e a Escola Ciranda Educação, em conformidade com a Resolução CNS 466/12.

No movimento de seu faz de conta, brincando de nascer, morrer e renascer, devorando e sendo devoradas, as crianças vivem as potencialidades cosmogônicas das narrativas do brincar. Ultrapassam o mundo conhecido em direção ao mistério desconhecido, criam e recriam mundos, fazendo uso da capacidade de imaginação como agente determinante de seu processo criador. Ressaltando a relevância do livre brincar para a iniciação da criança no mundo – para a iniciação humana propriamente dita –, pretendemos estudar experiências vividas junto às crianças buscando compreender o fenômeno da brincadeira enquanto rito de passagem, atualização do motivo mítico do retorno ao ventre, presente nas mais diversas narrativas tradicionais ao redor do mundo.

Organizamos o texto desta dissertação em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos a pesquisa narrativa como caminho metodológico a partir de experiências vividas no âmbito de uma educação da sensibilidade, percorrendo sobre o livre brincar e a linguagem do faz de conta, no contexto das escolas Casa Redonda e Ciranda Educação. O segundo capítulo trata do conceito de imaginário, segundo base teórica que encontra raízes no Círculo de Eranos, bem como do olhar transdisciplinar e transcultural que permeia nossas reflexões. No terceiro capítulo,

situamos o motivo simbólico do regresso ao útero e suas relações com rituais iniciatórios arcaicos, destacando sua expressão em diversos mitos. No quarto e último capítulo, investigamos as narrativas de faz de conta recolhidas que revelam imagens do retorno ao útero, agrupando nossos relatos e reflexões em dois movimentos principais: as brincadeiras de nascer, morrer e renascer, neste trabalho nomeadas “barrigas engolidoras”; e as brincadeiras de fuga e combate a personagens ameaçadoras, ou “barrigas devoradoras”.

## 1. A NARRATIVA DE EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO COMO MÉTODO DE PESQUISA

É difícil imaginar que alguma pessoa tenha atravessado ilesa a pandemia de Covid-19. Em maior ou menor grau, conscientes ou não, sofremos transformações nesse período de engolimento que parece ter sido um rito coletivo de passagem. Espreitamos a morte, literal e/ou simbolicamente. Assim como o profeta Jonas ao ser regurgitado pelo grande peixe, ou Noé desembarcando da arca após o dilúvio, ou a princesa despertando de seu sono no esquife de vidro, ou ainda Chapeuzinho Vermelho saindo da barriga do Lobo Mau, atravessamos coletivamente um limiar. Não somos mais os mesmos, pois experimentamos o rito da semente que precisa ser enterrada para germinar. Hibernamos na concavidade da caverna durante um longo inverno; aos poucos, rasgamos a crisálida da lagarta com asas recém-nascidas.

Em 2020, vivendo o isolamento, no auge da Pandemia, buscava novas formas de trabalho *on-line*. Até que, em parceria com Andi Rubinstein, artista contadora de histórias, iniciamos um grupo de estudos organizado para compreensão de temas relacionados à dimensão simbólica dos contos de tradição oral. Esse estudo transformou-se em uma série de *lives* no Instagram - a série *Abre-te Sésamo* -, realizada durante 2021, por meio da qual pudemos multiplicar pontos de vista sobre o tema, propondo diálogos com convidados de diversas áreas, tais como: Marco Haurélio (escritor e pesquisador da tradição oral brasileira), Américo Sommerman (editor da Polar Editora), Hellene Louise Silveira Fromm (escritora e psicanalista), Fernanda Zanin (astróloga e historiadora, estudiosa de Maria Madalena), Patrick Paul (médico e livre docente em Ciências da Educação), François Moïse Bamba (contador de histórias do Burkina Faso), Laura Simms (contadora de histórias norte-americana), Kaká Werá Jecupé (educador e escritor), entre outros.

Cada conversa alimentava a fogueira que sustentávamos acesa dentro da barriga da baleia. Os *insights* que a série nos proporcionava em meio à opressão pandêmica e a percepção de que havia grande interesse do público nesse aprofundamento moveu o encontro com Melanie Mangels Guerra, uma das entrevistadas, diretora da FRS (Faculdade Rudolf Steiner), e com a Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio - conhecida como Dora - para o desenvolvimento do projeto de Pós-graduação: *Pesquisa do Imaginário: formação de contadores de histórias*. No decorrer do processo de estruturação desse curso, na FRS, a Profa. Dora sugeriu que eu desenvolvesse um projeto de mestrado na UNISA (Universidade Santo

Amaro). Foi ela que me apresentou os estudos sobre o Imaginário do grupo de Pesquisa “Arte, Cultura e Imaginário”, vinculado ao Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UNISA, e se tornou orientadora da presente pesquisa.

Em 2022, fui aprovada no mestrado como bolsista da Capes e, aqui estou, movida pelo tema mítico do engolimento e retorno ao ventre que, há mais de 20 anos, permeia minha prática como contadora de histórias e educadora, pedindo passagem: *Abre-te, Sésamo*. Justamente quando as portas externas estavam serradas, a boca da caverna se abriu e, assim, adentrei a noite escura, em direção ao centro: o tesouro escondido. O grupo de Pesquisa, coordenado pela Profa. Dora e certificado pelo CNPQ, em 2013, é filiado ao *Centre de Recherches Internationales sur L’imaginaire*, uma rede internacional fundada na Romênia, em 2012, atualmente sediada na Universidade de Grenoble, na França. Essa rede reúne cerca de quarenta centros de pesquisa no mundo, voltados aos estudos do Imaginário que encontram suas raízes nas Conferências de Eranos.

Concentrar a presente investigação nos estudos do Imaginário vinculados ao Círculo de Eranos revelou-se uma preciosa oportunidade de aprofundamento. Porém, se por um lado eu havia encontrado ressonância epistemológica, bases significativas para alicerçar minhas experiências, por outro, permanecia engolida por muitas questões relacionadas à escrita acadêmica. Restava descobrir qual caminho me levaria do “banquete” de Eranos ao corpo da pesquisa. Abro aqui um parêntese, a fim de melhor explicar essas “questões” por meio de um relato vivido com uma criança:

Certa vez, na Escola Casa Redonda, eu contava Zabelinha, Zabelão<sup>1</sup>, a história de uma menina que tinha comido um ovo enorme, encontrado no quintal de sua casa, e acabou engolida por uma assustadora Monstrença, a mãe do ovo. Uma criança, aos 4 anos de idade, interrompeu o conto tradicional dizendo que o caçador *não podia cortar assim* (a barriga da Monstrença) *porque ia cortar a Zabela também*. Sim, era verdade, isso fazia muito sentido. Então, perguntei se sabia como o caçador havia feito e logo me contou que ele tinha cortado a barriga da Monstrença *na forma do corpo* da Zabelinha. Fecha parêntese.

---

<sup>1</sup>CRISTIANE VELASCO. Zabelinha Zabelão. São Paulo, YouTube, 2018. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XohpBrjFdFg>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Penso que eu estava para a escrita acadêmica - segundo o que, até então, eu conhecia por pesquisa científica - assim como a Zabelinha dentro da barriga da Monstrenha. Não seria possível sair de lá inteira, a não ser que a metodologia tivesse a forma do corpo da pesquisa. Mas como? Como preservar a integridade de Zabelinha? Ora, pensando e escrevendo sobre as experiências narrativas *de forma* narrativa. Ainda no primeiro semestre de curso, durante a disciplina Seminários de Pesquisa, o Prof. Dr. João Mattar sugeriu a pesquisa narrativa como método possível, caminho que abracei no mesmo instante.

O recurso das narrativas como método de pesquisa vem sendo usado no Brasil há pouco mais de duas décadas, a partir das contribuições do autor português António Nóvoa (1992), com as histórias de vida de professores, e dos autores canadenses Michael Connelly e Jean Clandinin, entre outros. A obra *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa* apresenta o método como uma significativa possibilidade de pesquisa, defendendo que “as histórias ilustram a importância de aprender a pensar de forma narrativa quando se desenham os problemas de pesquisa, quando se entra no campo de pesquisa e quando se compõe os textos de campo e os textos de pesquisa” (CONNELLY; CLANDININ, 2011, p. 17). Os autores apontam a grande influência do filósofo John Dewey em seu trabalho, principalmente no que se refere ao conceito de experiência como palavra-chave para os estudos em Educação.

O pensar narrativo situa-se nas fronteiras entre a teoria, as pessoas e o lugar do pesquisador; é neste “entremeio” de vidas e histórias que a pesquisa se dá, sendo, portanto, essencialmente relacional. Essa investigação engendra uma complexa articulação entre memória, observação, registros de campo e textos teóricos de pesquisa, sendo fundamental e desafiador que o pesquisador exercite e alterne as perspectivas de distanciamento e proximidade, uma vez que também faz parte desse lugar de histórias.

Conferir voz ao sujeito da experiência mostra-se relevante nas Ciências Humanas, sobretudo na área da Educação, pois, ao dar oportunidade para o docente compartilhar práticas pedagógicas, contribui-se para a superação da dicotomia entre teoria e prática, imprimindo coerência a uma profissão que se constrói sob as bases do encontro de vidas, de saberes e de fazeres. A pesquisa narrativa captura dimensões pessoais e humanas; testemunho e legado tecem essa escrita reflexiva

que narra e problematiza a história de uma vida em seu imbricamento com a vida de outros.

No artigo “O trabalho com narrativas na investigação em educação” (2015), dos pesquisadores da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) Maria Emília Caixeta de Castro Lima, Corinta Maria Grisolia Geraldi e João Wanderley Geraldi, vim a encontrar o tipo de pesquisa narrativa mais adequado ao meu projeto. Os autores identificam quatro tipos que vêm sendo desenvolvidos no Brasil, no campo educacional: a narrativa como construção de sentidos para um evento, ou seja, as pesquisas em história oral, nas quais a memória de sujeitos narradores contribui com dados para pesquisa de terceiros; a narrativa (auto)biográfica, que visa reconstituir a história de alguém ou do próprio pesquisador que, neste caso, desenvolve uma escrita de si; a narrativa de experiências planejadas para serem pesquisadas, isto é, apoiadas em uma intencionalidade prévia, podendo o pesquisador ser ou não aquele que realiza a ação pedagógica a validar; e, por fim, a narrativa de experiências em educação, no qual esta pesquisa se encaixa.

Este tipo de pesquisa narrativa nasce de uma experiência significativa na vida do sujeito-pesquisador. É da experiência vivida que emergem temas e perguntas e, a partir deles, se elegem os referenciais teóricos com os quais se irá dialogar, a fim de iluminar as questões observadas. Enquanto a pesquisa autobiográfica faz emergir o sujeito, a narrativa de experiência faz emergir o aprendizado que se extrai do vivido. Nesse processo, o pesquisador aprende sobre sua própria vida e sobre o exercício de sua profissão, ampliando e partilhando possibilidades: “o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos *a posteriori*, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência”. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 26-27).

Essa metodologia, que até então desconhecia, revelou-se profundamente alinhada com o tema, com o *corpus* do trabalho e com minha história de vida: uma perspectiva capaz de protagonizar a experiência como produção de conhecimento e como forma de autoconhecimento, em um movimento de partilha, na relação comigo mesma e com as outras pessoas, pois a pesquisa narrativa nos engrandece e humaniza, na medida em que dá sentido ao que nos acontece e, também, ao que somos. No dizer de Jorge Larrosa,

A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes (treme), ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos. (LARROSA, 2019, p. 10).

Pensar a educação a partir da experiência, anunciando possibilidades de aproximá-la da arte, acercando-me do sentimento de que “a vida esteja viva” e aberta à sua própria abertura tornou-se o caminho desta pesquisa. Olhar a experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21), quando nos tornamos “um território de passagem” sensível a ser transformado por ela. Buscar portais, ou seja, espaços abertos – dentro e fora de mim - a partir do “par experiência/sentido” (LARROSA, 2019, p. 16) é o que move minhas andanças, consciente de que as experiências narradas continuarão “carecendo de sentidos mesmo concluída a pesquisa.” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 33).

Os autores do artigo “O trabalho com narrativas na investigação em educação” (2015) ressaltam como importante marca desse trabalho com narrativas do vivido a intertextualidade com produções estéticas na música, literatura, pintura, entre outras artes. Penso que a busca por essa “religação de saberes” (MORIN, 2002) evidencia-se também na escrita desta pesquisa, em cuja forma se entramam aspectos subjetivos que marcam a experiência vivida e aspectos objetivos que resultam de leituras e reflexões investigativas e científicas focadas no objeto. Muitas vezes, a linguagem oscila entre o gênero científico e o literário, enredando Educação e Arte, na poética de um encontro entre relatos e reflexões. A partir da regência de um pensar construído narrativamente, “processo reflexivo entre o viver; contar; reviver e recontar de uma história de vida” (CONNELLY; CLANDININ, 2011, p. 108), o texto opera menos argumentação por conceitos e mais por imagens. Por conseguinte, as narrações de histórias tradicionais recontadas por mim e inseridas no corpo do texto servem como recursos argumentativos e não como meras ilustrações.

Ao realizarmos a revisão de literatura para mapear trabalhos correlatos a partir do catálogo de teses e dissertações da CAPES, em maio de 2022, encontramos resultados relacionados ao brincar, ao imaginário, à pesquisa narrativa, à arte de contar histórias e à formação de educadores. Porém, identificamos uma lacuna no que tange a investigação do faz de conta infantil com foco no tema mítico do regresso ao

útero contextualizado em uma educação da sensibilidade, o que reforça a relevância de nossas reflexões.

Na tecitura do presente estudo, pretendemos refletir sobre uma experiência em educação, investigando narrativas de crianças desde dentro de um pensamento integrador que rege a própria linguagem do brincar infantil e os saberes tradicionais. Sem dúvida, meus “cantos de experiência” (LAROSSA, 2019, p. 10) são ecos de um encontro entre saberes tradicionais e universos infantis. Foi a experiência vivida durante mais de 20 anos de trabalho com narração artística e educação infantil, acompanhando brincadeiras espontâneas de crianças, que me levou a iniciar esta pesquisa. Atuei diariamente na Escola Casa Redonda, por 12 anos, e, como especialista, por 7 anos na Escola Ciranda Educação, ambos espaços que exercitam o que chamamos de “uma educação da sensibilidade”. (PEREIRA, 1996).

Eu cheguei na Escola Casa Redonda em maio de 1998, num final de semana, por indicação da Profa. Dra. Regina Machado, coordenadora do curso de especialização em Arte Educação da ECA - USP (Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo), para participar da “Oficina do Peixe”. A oficina foi ministrada por Maria Amélia Pereira, conhecida como Peo, pedagoga idealizadora e fundadora da Casa Redonda, e pela etnomusicóloga Lydia Hortélio, referência nacional na pesquisa da música tradicional do Brasil e parceira de Peo nas reflexões acerca do brincar.

O encontro aconteceu no espaço externo e interno, uma casa redonda com janelas de navio, que dá nome à escola. A casa foi projetada por Sylvio Sawaya, professor titular aposentado da FAU-USP (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo), que desenvolveu pesquisa sobre os aspectos do sagrado na arquitetura. Na forma circular, abrigando dois níveis, a construção tem um nicho quadrado no chão ao centro, preenchido por pedras roladas de rio, e uma grande claraboia central acima, na cumeeira, sendo que “a percepção da entrada de luz solar através da claraboia, o ponto de encontro entre céu e terra, torna-se para as crianças um convívio diário com uma organização espacial diferente.” (CRUZ, 2006, p. 87).

Eu estava tão ansiosa para a oficina que acabei chegando uma hora antes ao espaço, em Carapicuíba. Recordo que Peo e Lydia me acolheram e me convidaram para catar gravetos, pedrinhas, folhas e flores para oficina que, no meu caso, se iniciou antes do início, “extraoficialmente”. Enquanto as escutava, durante a preciosa coleta de materiais na Natureza, degustava as imagens poéticas que suas palavras

despertavam, imagens que norteariam minha experiência e maravilhamento diante do brincar. O significativo encontro, vivido no ventre da Casa e por meio de muitas rodas e brincadeiras em seus jardins, foi coroado pela construção coletiva de uma “piaba” voadora de papel. Era um brinquedo peixe-pássaro: eu estava diante da síntese materializada dos meus sonhos de infância.

Em novembro do mesmo ano, retornei ao espaço junto aos colegas de curso, conduzidos pela Profa. Dra. Regina Machado, para um diálogo com Maria Amélia Pereira sobre os princípios de uma educação da sensibilidade. A experiência vivida por meio dessa conversa sobre o trabalho realizado com crianças na Casa Redonda, que compreende “o brincar como um grande exercício da sensibilidade” (CRUZ, 2005, p. 25), marcou uma passagem fundamental no curso de minha vida. O encontro perpetuou-se em sonho: eu estava no interior da Casa Redonda e havia água no nicho de pedras. Mergulhava em direção ao centro da terra, num voo de retorno à infância, revivendo a sensação primeira dos meus sonhos de criança, nos quais, de forma recorrente, voava e respirava dentro d’água. Na semana seguinte, solicitei um estágio na escola, onde vim a trabalhar por mais de 12 anos.

Naquela época, a Escola Casa Redonda ainda era conhecida como Casa Redonda Centro de Estudos, registrada como um ateliê de Arte, espaço de convivência entre adultos e crianças na primeira infância. Atualmente, com 41 anos de existência, certificada como referência de Inovação e Criatividade na Educação Básica pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), a Casa Redonda desenvolve-se por meio da Educação Infantil (Escola) e pela Formação de Educadores (Centro de Estudos), cujo objetivo é compartilhar e refletir sobre a prática com as crianças, priorizando a sensibilidade como experiência em educação.

Reunidas numa área de 3.500 m<sup>2</sup> privilegiada pela Natureza, aproximadamente 30 crianças, entre 2 e 6 anos de idade, compartilham os espaços livremente, acompanhadas por, no mínimo, 5 educadores. Ao longo da manhã, criam suas próprias brincadeiras e escolhem espontaneamente seus encontros consigo mesmas e/ou com as outras crianças e adultos. Elas se integram e interagem movidas por interesses comuns, independentemente de sua faixa etária. Sobre esse chão, iniciam-se no exercício do brincar.

A escola conta com uma equipe de educadores que trazem em seus saberes as múltiplas expressões do brincar por meio da música, do canto, dos fazeres manuais, das danças e da arte de contar histórias. São pessoas que exercitam uma

escuta sensível para os universos infantis, acompanham e participam do movimento das crianças em seu livre brincar, identificando a presença de um fio condutor que percorre aprendizagens significativas. Quando perguntavam à Peo qual a linha pedagógica desenvolvida na escola, ela costumava responder com uma brincadeira, dizendo que era “linha de pipa”, brinquedo sobre o qual dedicou profundas reflexões. (PEREIRA, 1982).

A pedagoga baiana Maria Amélia Pereira trabalhou com crianças na Escola Parque de Salvador, participou de grupos de alfabetização de adultos e iniciou pesquisa do repertório gestual de brincadeiras infantis espontâneas nas ruas de Salvador e em Brasília, tendo a oportunidade de ter contato direto com pensadores que se tornaram referências fundamentais na construção da prática pedagógica da Casa Redonda: os educadores Anísio Teixeira, Paulo Freire e o filósofo português Agostinho da Silva. Em São Paulo, na década de 60, foi sócia fundadora da Escola Experimental Vera Cruz cujas propostas, fundamentadas especialmente nos pensamentos de Maria Montessori, apresentavam ideias inovadoras para se repensar a Educação tradicional. Maria Amélia formou-se em Cinesiologia pelo Instituto Sedes Sapientiae - São Paulo, encontrando nos estudos com o professor Pethó Sándor respostas para indagações pessoais a respeito do ato de brincar espontâneo como processo de autorregulação do desenvolvimento infantil. Essas importantes contribuições relacionadas à Psicologia Junguiana e à abordagem corporal – técnicas de relaxamento, integração fisiopsíquica e repertório de toques sutis desenvolvidos pelo psicoterapeuta húngaro – influenciaram profundamente sua prática pedagógica. (CRUZ, 2016, p.57).

Na década de 80, criou em sua chácara, em Carapicuíba, um espaço onde pudesse “aprender com as crianças”, como dizia, ser alfabetizada por elas no brincar e, a partir daí, levar aos professores as lições extraídas desse convívio. Assim nasceu a Casa Redonda Centro de Estudos, que vim a conhecer em 1998. Costumo dizer que lá me formei educadora, especialmente contando histórias ‘de boca’ e acompanhando as narrativas espontâneas de faz de conta infantil. Minhas primeiras experiências com narração artística também nasceram na Casa Redonda. Nesse Centro de Estudos, integrei o corpo docente das treze edições do curso “Corpo de Criança”, coordenado pelo médico psiquiatra e psicoterapeuta junguiano Prof. Dr. Paulo Toledo Machado Filho, e sigo ministrando anualmente o módulo “Narrativas da Imaginação na Oralidade da Infância” do “Curso de Formação de Educadores Casa Redonda”.

Assim como a Escola Casa Redonda, a Escola Ciranda Educação, situada em Cotia, exercita uma pedagogia alicerçada no livre brincar, uma educação que propõe escuta e presença, acolhimento e abertura, tempo e espaço para o desenvolvimento do Ser criança. Desde a juventude, a pedagoga Gisela Aragoni Schiavo, fundadora da escola, trilhou vários caminhos junto às crianças buscando uma educação que respeitasse a infância com liberdade e alegria. Nessa caminhada, encontrou pedagogias e educadores sensíveis que mostraram a ela experiências possíveis e inspiradoras para realização de um trabalho mais humano com as crianças. Fundou a Escola Ciranda Educação, em 2000, tendo como principais referências Maria Amélia Pereira e Lydia Hortélio, bem como a “pedagogia profunda” de Celine Lorthiois (2019), pedagoga e psicóloga junguiana.

Ingressei na Escola Ciranda Educação como especialista, contando histórias e brincando uma vez por semana, após anos de experiência diária na Escola Casa Redonda. Na Ciranda, minha filha passou a primeira infância brincando. Lá pude rever a pedagogia da Casa Redonda na diversidade de um novo contexto e, ao mesmo tempo, identificar e fortalecer princípios comuns. Assim como quem conta um conto aumenta um conto, quem canta um canto aumenta um encanto e quem brinca um brinquedo aumenta um segredo, olho para a Escola Ciranda como uma experiência em Educação Infantil que reconta, de forma singular, a pedagogia desenvolvida por Maria Amélia Pereira, na Casa Redonda, conhecida como educação da sensibilidade.

Uma educação da sensibilidade cultiva o brincar porque acredita na possibilidade de um crescimento mais harmonioso, buscando o desenvolvimento integral do ser humano. Antes de apontar a necessidade de reunir sua dimensão sensível e cognitiva, questiona a própria fragmentação: é possível separá-las? Da mesma forma, considera questionável e prejudicial a separação entre Natureza e a natureza interna do ser humano. Nós somos o que comemos, o que ouvimos, o que olhamos, o que respiramos e o que sentimos. Assim sendo, a Natureza torna-se o chão, espaço que acolhe o movimento do brincar com seus ciclos, suas estações, seu tempo. Como reservatório de imagens fundamentais da natureza humana, a Natureza favorece uma experiência de conhecimento e reconhecimento; o mundo natural é espaço continente da vastidão do currículo interno do Ser criança.

Nas palavras de Lydia Hortélio: “A substância do brincar é a alegria. A Natureza é seu território primordial.” (PEREIRA, 2013, p. 53). Há, portanto, um chão de ordem material e também um céu de ordem imaterial no exercício do brincar. Conforme

Huizinga (2019), o jogo é anterior à cultura, uma vez que esta pressupõe a sociedade humana. Porém, mesmo no mundo animal, o jogo

ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica, é uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. [...] O simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 2019, p. 2).

É relevante observar que, se por um lado, existe uma unidade terminológica no que tange a denominação do fenômeno lúdico como, por exemplo, “*jugar* em espanhol, *to play* em inglês, *spielen* em alemão ou *jouer* em francês” (SILVA, 2016, p. 24), por outro, na língua portuguesa encontramos os termos *brincar* e *jogar*. O primeiro, na maior parte das vezes, se relaciona às brincadeiras de competição e regra, tais como jogos de tabuleiro, cartas, futebol, entre outras e o segundo é “conjugado com as demais brincadeiras.” (SILVA, 2016, p. 24). Assim sendo, dizemos “brincar de” boneca, carrinho, corda, roda, faz de conta etc.

O termo *brincar* vem de *vinculum* em Latim, que significa laço. O brincar das crianças é profundamente criativo, tece laços de sentido, gerando vínculos afetivos e deixando marcas significativas em suas histórias de vida. Linguagem de conhecimento que nasce no corpo, corpo que é natureza, o brincar combina silêncio, palavra, ritmo, canto, gesto, movimento (PEREIRA, 2013). A sensibilidade é inerente ao ser, é o primeiro portal para o conhecimento do mundo. Começamos a exercitá-la brincando, desde o contato com o seio, o primeiro aconchego, a primeira troca de olhares. As brincadeiras de colo são, inclusive, chamadas de *brincos*. Os brinquedos iniciais do bebê são esses vínculos tecidos pelo contato. Aos poucos, ele vai percebendo as próprias mãos, segura seus pés, tateia seu nariz, boca, orelhas, acordando seus sentidos para múltiplas descobertas.

Despertando para o mundo que a cerca, a criança brinca; inicia-se na aventura de descobrir-se, sendo ela mesma seu próprio brinquedo. Tudo para a criança é brincadeira; brincar é seu processo de conhecimento, no contato consigo mesma, com o outro, com o mundo. Brincando, ela é transportada, por arrebatamento, a outra realidade, no exercício de uma capacidade criadora. Não se trata de uma realidade falsa; a representação no brincar “é a realização de uma aparência: imaginação, no sentido original do termo” (HUIZINGA, 2020, p. 17), sentido este que adentra o domínio extraordinário e mágico do ritual. Citando Câmara Cascudo:

Espécie de lâmpada de Aladino, o brinquedo se transforma nas mãos da criança numa diversidade incontável, imprevista e maravilhosa. Esse poder da inteligência infantil materializar a imaginação no imediatismo da forma sensível será tanto mais ajustador do menino no mundo social, quanto mais espontâneas tenham sido as aproximações entre a criança e o seu universo pequenino. (CASCUDO, 1976, p. 131).

Por *brinquedo* compreendemos tanto o objeto com que se brinca – que pode ser o próprio corpo – quanto a brincadeira em si, sendo o brincar “o processo iniciador” da criança. (CASCUDO, 1976). No Brasil, temos ainda os termos *brincar*, *brinquedo* e *brincadeira* associados às manifestações e folguedos populares e aos seus mestres *brincadores* ou *brincantes*. Os artistas populares são músicos, poetas, dançarinos, contadores de histórias que brincam. Popularmente se diz, por exemplo, *brincar* boi, *brincar* ciranda ou maracatu, coco, cavalo marinho etc. O espetáculo é o *brinquedo* do povo, sendo que o palco pode ser a rua, o quintal, as areias da praia, o terreiro ou o centro da roda. Essa “espontaneidade como essência popular se junta à espontaneidade da infância e nos faz debruçar com atenção redobrada ao brincar como narrativa da alma humana, elemento gerador de sentido individual e coletivo” (PEREIRA, 2013, p. 53).

Considerando a inteireza do *brinquedo* “como um território, um lugar de narrativa, uma experiência de expressão” (PIORSKI, 2013), o objeto brinquedo existe apenas na brincadeira: o brincar é o verbo, o vínculo, a ponte entre o mundo objetivo e o mundo imaginário. Chamar o brincar ou a brincadeira de *brinquedo*, isto é, dar o mesmo nome ao fenômeno-verbo e ao objeto-corpo-substantivo com o qual se brinca, revela coerência, “porque o brinquedo é assim mesmo, indivisível” (HORTÉLIO; REYES, 2013).

Uma educação da sensibilidade envolve experiências de aprendizagem *entre* crianças e educadores, regidas pela presença e inteireza da linguagem do brincar. Trata-se de um processo de coautoria no qual as ações de crianças e adultos culminam no próprio ato de educar educando a si mesmo. Quando uma criança encontra um espaço cuidadosamente preparado para que ela entre em contato com suas necessidades internas por meio do livre exercício do brincar, observamos a expressão de diferentes emoções que emergem, são digeridas, direcionadas e, sobretudo, sentidas pela própria criança que encontra, na cumplicidade da presença do educador, segurança para viver suas experiências.

Nessa pedagogia, o educador é aquele que procura escutar, acolher e permitir que a criança desenvolva sua autonomia. É o adulto que se deixa conduzir pelas crianças e brinca com elas, amplia movimentos com seu repertório e, ao mesmo tempo, aprende sobre si nessa “relação entre aprendizes” que “supõe a criação de espaços abertos ao encontro cada vez mais centrado nas possibilidades criadoras do ser humano.” (PEREIRA, 2013, p. 223). Em concordância com essa proposta de Educação Infantil, seja na Casa Redonda, seja na Ciranda, cada dia tem suas especificidades, seus ritmos, sendo que as atividades são permeadas pela escolha das crianças e se distribuem nos diversos espaços da escola. Os educadores também vão sendo escolhidos pelas crianças, de acordo com suas qualidades e habilidades. Nesse convívio, elas naturalmente reconhecem quem corresponde às necessidades da brincadeira de seu interesse, à cada momento. Grupos de crianças e educadores vão se formando e podem se modificar muitas vezes ao longo da mesma manhã.

É preciso que o educador se encontre aberto à experiência, ao exercício de sua própria dimensão sensível. Tal proposta possibilita que esteja mais consciente de si mesmo, para que possa observar, respeitar os silêncios, escutar e acolher as crianças em suas brincadeiras. A criança brinca em conexão com sua natureza interna, seu campo sensível, subjetivo, sendo de fundamental importância que o educador abra condições favoráveis ao brincar – tempo, espaço, materiais diversos, atmosfera afetiva – e alimente seu repertório expressivo com músicas, danças, manualidades, histórias e brincadeiras. É a partir de experiências significativas que a criança conhece o mundo e a si mesma, “desenvolvendo recursos de uma ética pessoal, nascida na convivência da vida vivida com os outros.” (CRUZ, 2005, p. 74).

As escolas Casa Redonda e Ciranda Educação compreendem como essência do brincar a espontaneidade, a expressão sem “hora marcada” nem objetivos pedagógicos dirigidos. Não há uma rotina pré-definida que adultos e crianças devem seguir; cada uma vai encontrando seu próprio ritmo nos ambientes das escolas e nas relações de convívio. Essa pedagogia estabelece uma sutil distinção entre o que chama de brincar-brinquedo-brincadeira e o brinquedo pedagógico. O brincar não tem um objetivo conceitual ou funções pré-estabelecidas, propostas de fora para dentro enquanto material pedagógico. Trata-se de um ato voluntário que tem um fim em si mesmo, algo que faz profundo sentido para a criança, pois a primeira das características fundamentais do fenômeno lúdico é “o fato de ser livre, de ser ele

próprio liberdade” (HUIZINGA, 2019, p. 10), sendo a alegria inerente a esse ato de vontade e liberdade.

Ambas as escolas acreditam no resgate e na preservação da cultura infantil para um desenvolvimento integral e feliz. Nas palavras de Lydia Hortélio, a cultura infantil compreende “a experiência, as descobertas, o fazer das crianças entre elas mesmas, buscando a si e ao outro em interação com o mundo, ou seja, toda multiplicidade e riqueza dos *brinquedos* de criança”. (CRUZ, 2005, p. 77). Sabemos que existem diversas infâncias, isto é, realidades socioculturais e grupos infantis, mas, nestas reflexões acerca do brincar, adotaremos o olhar de Marcos Ferreira Santos para o termo *cultura*, quando se propõe “transitar entre as várias *culturas* (práticas simbólicas de vários povos em tempos e espaços diferentes) para *cultura* (no sentido agrário) da *Cultura* (patrimônio universal do humano)”. (FERREIRA SANTOS, 2005, p. 41). Assim sendo, chamaremos cultura infantil a Cultura do brincar em seu amplo sentido, enquanto patrimônio humano, linguagem universal das infâncias. Compreendendo a infância não apenas como uma fase no tempo linear de nossa existência e sim, como um “estado de alma”, no sentido bachelardiano (1988), estado este que mobiliza o encontro entre adultos e crianças em uma educação da sensibilidade.

A Escola Casa Redonda e a Escola Ciranda Educação compartilham da classificação do repertório tradicional infantil traçada pela etnomusicóloga Lydia Hortélio. Segundo a pesquisadora:

Cultura Infantil corresponde ao acervo das experiências em plenitude e liberdade do Ser-Humano-Ainda-Novo. Este acervo forma um corpo de conhecimento – um conhecimento com o corpo que transmigra de geração em geração para além das fronteiras e das idades e chega até nós, tão simplesmente, através dos brinquedos de criança. (SILVA, 2016, p. 23).

O repertório tradicional da cultura infantil é composto por brincadeiras silentes e sonoras. As silentes são as brincadeiras sem música, tais como: amarelinha, bolinha de gude, brincadeiras com bola, pega-pega, esconde-esconde, cabo de guerra, cinco pedrinhas, jogos de tabuleiro e outros jogos, brincadeiras de casinha, faz de conta, ioiô, pipa, pião, corrupio, cavalinho de pau, balanço, boneca, entre outras. As sonoras abarcam o repertório das brincadeiras com música que podem ser cantadas e/ou ritmadas: acalantos, brincos ou brincadeiras de colo, rodas, histórias, adivinhas, parlendas, trava-línguas, fórmulas de escolha, brincadeiras de corda, de mão e brincadeiras de movimentações específicas. (SILVA, 2016).

No presente estudo, também compartilhamos dessa classificação que insere no universo de brincadeiras infantis a experiência de contar e ouvir histórias, bem como a linguagem do faz de conta, isto é, a experiência de brincar histórias.

Em todos os cantos do mundo, as mais diversas culturas têm suas histórias de tradição oral, saberes transmitidos de boca a ouvido, guardados na memória do coração dos povos desde um passado de milênios, sendo que muitas dessas narrativas foram integradas a obras sagradas e a obras de literatura erudita. É impossível precisar suas origens, bem como se deu sua transmissão ao longo dos séculos, mas pode-se dizer que nasceram num tempo arcaico, contadas pelos xamãs e anciãos das tribos ao redor do fogo, período em que os relatos do cotidiano se confundiam com os mitos e rituais, principalmente os de iniciação ao mundo adulto, por meio do cumprimento de provas e/ou de algum tipo de sacrifício (MEREGE, 2010).

O ato de narrar é ação do humano, sendo que a arte de contar e ouvir histórias, desde tempos imemoriais relacionada à formação humana, é, sobretudo, “a arte do encontro”. (RUBIRA, 2015, p. 20). As narrativas de tradição oral, portadoras de símbolos primordiais, nos aproximam porque nos recordam de nossa humanidade, são verdadeiras janelas através das quais podemos olhar além e para dentro. Por meio da narração de “estórias” podemos abdicar do “h” das horas, “do tempo cronológico linear que nos devora, em favor do “e” da eternidade que nos imortaliza.” (RUBIRA, 2015, p. 19).

Segundo Regina Machado (2015), a experiência com os contos de tradição é muito mais ampla do que aquela que se pretende a partir dos objetivos definidos nos planejamentos escolares, pois contar histórias “como uma atividade *em si* possibilita um contato com constelações de imagens que revelam para quem escuta a infinita variedade de imagens que temos dentro de nós como configurações de experiência” (MACHADO, 2015, p. 47). Mesmo que nunca tenhamos tido contato com essas narrativas, elas já existem de alguma forma dentro de nós. Esses modelos ou padrões internos estão apenas aguardando a possibilidade de vir à tona, traduzidos por meio de imagens. Nas palavras de Bachelard (1998, p. 109): “Nossa alma é uma morada. E quando nos lembramos das ‘casas’, dos ‘aposentos’, aprendemos a ‘morar’ em nós mesmos.”

Como mapas simbólicos de espaços internos, as narrativas tradicionais apontam caminhos para a aventura humana, aventura esta que inclui o dia e a noite, o claro e o escuro, a vida e a morte. Elas abrigam unidades de sentido inerentes à

condição humana e, dessa forma, permitem-nos imaginar, ou seja, visualizar criativamente trajetórias possíveis para nossas vidas. Por meio das histórias, é possível recordar, trazer de volta ao coração: reunir e recriar memórias significativas. Recontar é, de alguma forma, auscultar o coração de uma história e nele aninhar o nosso, deixando que a ancestralidade humana ecoe através da boca: é dar voz às vozes que vieram antes.

Minhas avós foram muito presentes na infância e o imaginário alimentado nesse convívio faz parte das histórias que conto hoje. A avó materna, Elizabeth, sempre morou em nossa casa. Eu e minhas irmãs organizávamos tabelas e rodízios para ver quem iria dormir em sua cama, porque a experiência era sempre acolhedora. Ela apagava todas as luzes do quarto e fazia o convite em forma de parlenda: *Vamos para dentro da barriga da vaca?* Então, a Vó Beth, como costumávamos chamá-la, contava histórias e as palavras que saíam de sua boca abriam clareiras repletas de imagens na escuridão encantada do ventre da vaca.

Já minha avó paterna, Yolanda, a Vó Landa, também me introduziu nos encantamentos da boca noite, mas suas palavras eram devoradoras. Essa ‘bruxavó’ malvada chamava qualquer pessoa de ‘nenê’, não importava a idade. Vivia espargindo suas mágoas e lamentações, evocando medos. Ela nos ameaçava com maldições divinas, papões que moravam embaixo da cama e um certo homem do saco que roubava crianças desobedientes. Bem mais tarde, quando comecei a contar histórias, resolvi entrevistá-la, recolher suas narrativas de vida e, neste processo, acabei criando uma personagem tragicômica, inspirada em seus relatos. Assim nasceu a Vó Nenê e, sob a pele desta redentora personagem, pude finalmente sair de dentro da barriga de minha ‘bruxavó’<sup>2</sup>.

Hoje posso dizer que vivi com minhas avós a experiência de um engolimento acolhedor e de um engolimento angustiante: a barriga da vaca nutridora e a barriga da ‘bruxavó’ devoradora. Porém, foi apenas a partir do meu trabalho como arte-educadora que comecei a refletir sobre as imagens do retorno ao ventre em minha própria infância, revisitada pelo imaginário das histórias de tradição oral e das brincadeiras de crianças.

As brincadeiras de faz de conta ou “histórias brincadas” (VELASCO, 2018) são as dramatizações infantis de cunho espontâneo, por meio das quais as crianças

---

<sup>2</sup> CRISTIANE VELASCO. Vó Nenê. São Paulo, YouTube, 2018. Vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/@vonene4074>. Acesso em: 22 dez. 2023.

vivenciam papéis e situações diversas, fantasiando-se como personagens, criando e recriando narrativas, guiadas pela imaginação. Por meio desse “fazer de conta”, elas experimentam possibilidades de conjugar verbos da vida, brincando de nascer, cuidar, desafiar, fugir, enfrentar, ganhar, perder, morrer, transformar. A escuta dessas vozes das crianças, isto é, a postura de estar diante delas a partir da própria linguagem do brincar, envolve abertura e flexibilidade, um profundo respeito pelos mundos infantis (FRIEDMANN, 2011).

No exercício dessa escuta, adentrei mundos infantis contando histórias e brincando faz de conta, ao longo de mais de 12 anos, atuando diariamente como educadora na Casa Redonda e, por 7 anos, como especialista, na Escola Ciranda. Confiando que “o movimento de caminhar em direção ao conhecimento é próprio do ser humano” (PEREIRA, 1996, p. 44), a estrutura e a maneira de pensar a educação infantil, em ambos os espaços, favoreciam minha autonomia e liberdade para trabalhar de forma bastante fluida, acompanhando o movimento das crianças e aprendendo na relação com elas.

Eu contava histórias, especialmente contos de tradição oral de diversos povos, sem que houvesse nenhum momento demarcado como a “hora da história”. Os contos permeavam a vida das crianças, podendo acontecer nas áreas internas ou externas, aos pés de uma árvore, no tanque de areia, durante atividades manuais, enfim, nasciam no instante de um pedido delas ou do meu desejo de partilhar uma história. Às vezes, trazia alguma narração “ensaiada” com elementos cênicos, mas, na maior parte das manhãs, contava sem recursos externos.

Havia épocas em que pediam para repetir muitas vezes a mesma história, outras em que queriam sempre um conto novo por dia. Histórias novas costumavam lembrar antigas que, então, retornavam. Havia dias em que contava histórias para o grupo todo, outros em que contava e recontava para grupos pequenos ou apenas para uma criança e, ainda, dias em que nada contava. Algumas crianças passavam a manhã comigo, outras transitavam e se agrupavam em momentos pontuais. Havia aquelas que não ficavam até o fim de uma história e, um tempo depois, me pediam para retomar o fio do conto. Acontecia também de as crianças acompanharem a “contação” de longe, aparentemente envolvidas em outras atividades e, de repente, me surpreenderem com alguma pergunta ou comentário relacionados ao conto. Tudo isso me fez rever certo pensamento construído no intuito de “prender” a atenção das crianças e refletir sobre as expectativas que criamos em relação a isso. Aprendi muito

a respeito das nuances desse estado de presença, das diversas formas de as crianças estarem atentas e, sobretudo, pude olhar para minha própria atenção a partir da relação com elas.

Ao contar, procurava acolher as participações, o pedido por *mais uma* e o *conta de novo*? Pesquisava contos de acordo com interesses das crianças. Aprofundei meus estudos sobre a arte das narrativas orais ao exercitá-la diariamente. A liberdade para contar histórias desse modo, sem hora marcada e formato pré-determinado, ampliou minha visão sobre os limites espaciais da narrativa, e me ensinou a trazer “para dentro da história” elementos que aparentemente aconteciam em espaços e atividades paralelas. Eu fui aprendendo a “pegar carona” no movimento das crianças (VELASCO, 2018) e a entrelaçar brincadeiras diversas. Aos poucos, comecei a perceber os fios “invisíveis” que teciam esses entrelaces, a viver o brincar desde dentro de sua própria linguagem narrativa.

Eu não contava histórias com a finalidade de realizar uma atividade depois, porém, inúmeras vezes, naturalmente, o conto desembocava em faz de conta, por transbordamento. Principalmente quando as crianças já conheciam a história contada, as dramatizações de faz de conta desdobravam-se por uma necessidade de brincar o conto, experimentando com o corpo em movimento as personagens da narrativa e a relação entre elas. Outras vezes, observava o movimento inverso, identificando fragmentos de contos tradicionais na colcha de retalhos do faz de conta infantil, costurados às histórias criadas e recriadas pelas crianças.

Mas, havia momentos em que as brincadeiras espontâneas pareciam ultrapassar a especificidade do repertório das histórias contadas por mim e inventadas por elas: quando o faz de conta traduzia as grandes imagens da natureza humana, abrigando em seu cerne unidades de sentido profundamente enraizadas na psique, tais como: o nascer, o aconchego, a morte, a fuga, a transformação. Era como se estivesse diante de outra dimensão da brincadeira, diante do mistério pulsante da vida, como se a brincadeira ritualizasse, de forma profunda, uma passagem significativa na trajetória das crianças em comunhão com a minha.

De forma recorrente, eu era convidada a participar desses ritos como uma espécie de parteira, ou guardiã dos portais entre a vida e a morte. Amparava nascimentos, velava o sono de morte, revelava renascimentos e também morria, ou melhor, era morta pelas crianças, para renascer transformada. Entre todas as brincadeiras de faz de conta, esses ritos eram os que mais me intrigavam. Como

narramos na introdução deste trabalho, foi o pedido de uma criança por uma “história de engolir” que me fez perceber o motivo mítico e, ao percebê-lo, eu me dei conta - Abre-te Sésamo! - de que tais imagens também estavam presentes nas inúmeras brincadeiras que ritualizavam passagens. De modo que, quando ingressei no curso de Mestrado, a ideia de que “era preciso definir uma pergunta para prosseguir numa investigação” me soava um tanto incômoda e estranha, pois para quem pesquisa a própria experiência, “não se tem de saída uma pergunta, mas uma história.” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 32).

Neste tipo de pesquisa narrativa, não partimos de um problema tendo como objetivo encontrar respostas para ele; nas narrativas do vivido, os problemas são muitos e, assim como na vida que se narra, eles se interligam de forma complexa. O trabalho do pesquisador que investiga a própria experiência “consiste em estudar situações vividas para formular hipóteses explicativas”, tendo como objetivo “a compreensão dos fenômenos e dos modos de atuar sobre eles”. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 35). Dar sentido ao passado, criando respostas para o futuro com a consciência de que toda compreensão será sempre mutável.

Como a investigação da experiência vivida remete às singularidades da vida e das escolas envolvidas, não há fórmulas ou um conjunto de passos previamente estabelecidos para o seu desenvolvimento seguro, o que não significa que não exista uma metodologia na investigação. Uma vez que, nas narrativas de experiências, “os sujeitos se fazem autores e assinam as compreensões que produzem sobre as suas vidas” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 30), cabe a eles o ato e o dever de assumirem uma ética responsável por essa autoria, considerando-se a fundamental importância do grupo de trabalho na produção de conhecimento.

É preciso que o pesquisador mantenha uma escuta disponível aos discursos compartilhados, pois a reconstrução do narrado relaciona-se com a palavra de outros colegas educadores, pesquisadores, autores e orientadores que a fortalecem e enriquecem. A pesquisa narrativa compreende as Ciências Humanas como “ciências do singular” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 38), sendo que o conhecimento singular que se apreende no exercício de narrar e investigar a experiência vivida “corresponde à verdade que não se generaliza, mas da qual se extraem conselhos ou lições.” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 33). É o pensamento participativo do pesquisador, enquanto ser que pertence a um trabalho construído coletivamente, e

sua abertura para o outro que reforça a autoridade das lições extraídas no processo de investigação do vivido.

Pensar a educação a partir da experiência, de forma narrativa e relacional, “aponta para uma epistemologia da prática” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 38) que se encontra em consonância com os princípios da Casa Redonda e da Ciranda, nas quais “a teoria não costuma preceder a prática, o trabalho vai sendo criado e recriado a partir da constelação de crianças e educadores presentes.” (VELASCO, 2018, p. 12). Esse exercício reflexivo, que parte da experiência e das memórias de experiências, muito se afina a este tipo de pesquisa. Ainda que sua autoria seja individualmente elaborada, as pesquisas narrativas demandam ser discutidas em grupo e, no trabalho realizado por ambas as escolas, é a troca de experiências entre educadores que “confirma” a observação sensível e o registro das histórias vividas. É o diálogo com outros olhares que nos permite revisitar e enriquecer nossas práticas, ampliar leituras e aprofundar a compreensão acerca do brincar inserido em uma educação da sensibilidade.

Vejo a pesquisa narrativa da experiência como parte do meu processo de formação continuada, que julgo essencial ao exercício profissional. Todavia, acredito que essa reflexão pode se estender para além do âmbito escolar de ambos os espaços de educação infantil coparticipantes, na medida em que aponta uma jornada contínua de aprendizagem “que deveria ser a finalidade última da educação: a humanização do ser que ensina e que aprende [...] uma trama feita de fios e desafios, percurso sem fim, pois trata-se de vida e vida é sempre meio.” (RUBIRA, 2015, p. 21).

E como se estrutura a (re)construção do objeto de pesquisa na dinâmica dessa compreensão? Faz parte da estruturação de dados o percurso formativo do educador pesquisador, ou seja, referenciar sua vida na escola e para além dela. Em relação à reunião dos “guar(dados)” de experiências, os autores do artigo “O trabalho com narrativas na investigação em educação” (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 33-34) ressaltam duas importantes iniciativas: a “arqueologia”, que “consiste em recuperar o que se julgava perdido” reunindo fragmentos do vivido, e o “inventário”, “peça fundamental de apoio à memória na reescrita narrativa.” Inventariar é organizar os “achados” acolhendo também novos dados e aqueles que porventura forem se revelando como tais durante a retomada de histórias relacionadas ao tema.

Neste trabalho, contei com meus “diários de bordo”, ou seja, anotações pessoais que envolvem relatos de experiência, registros de reflexões compartilhadas

nas reuniões pedagógicas que aconteciam semanalmente em ambas as escolas e, ainda, transcrições de aulas e conversas gravadas com o Prof. Dr. Paulo Toledo Machado Filho. Além disso, há registros fotográficos e alguns audiovisuais que me permitiram transcrever certos diálogos entre crianças em suas brincadeiras. Desenhos infantis, com os quais muitas vezes fui presenteada, também enriqueceram minhas buscas por imagens do retorno ao útero.

Refletindo hoje sobre meu processo junto às crianças, segundo os princípios que alicerçam as escolas onde trabalhei, identifico duas instâncias principais de atuação: a experiência de contar histórias de tradição oral e a experiência de brincar faz de conta. Acredito que, ao contar histórias tradicionais para uma criança, estamos fortalecendo seu tecido simbólico, oferecendo recursos internos para que ela atravessasse sua história de vida no exercício da imaginação criadora. Pois, a imaginação “tenta um futuro. [...] Um mundo se forma no nosso devaneio, um mundo que é o nosso mundo.” (BACHELARD, 2018, p. 82). Esse exercício também se dá por meio das brincadeiras de faz de conta, que revelam realidades profundas, “em um tempo e espaço com leis distintas daquelas que regem o mundo adulto.” (VELASCO, 2018, p. 106). A ação dramática infantil confunde-se com a própria vida da criança, porém, não o que compreendemos como vida “real”,

pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está “só fazendo de conta” ou quando está “só brincando” [...] essa consciência está profundamente enraizada no espírito das crianças. (HUIZINGA, 2019, p. 10).

Sob a perspectiva de uma educação da sensibilidade, acompanhar o faz de conta infantil significa entrar no jogo, brincar junto às crianças, experimentar personagens e percorrer caminhos guiados por elas, isto é, pelas imagens que despertam dentro de nós. A partir de minha trajetória acompanhando essas brincadeiras na Casa Redonda e na Ciranda, organizo o faz de conta infantil espontâneo vivido em três movimentos: as brincadeiras totalmente inventadas pelas crianças; as dramatizações especificamente relacionadas aos contos tradicionais que contava para elas; e a experiência de habitar imagens primordiais relacionadas ao ciclo de morte-vida. Sobre estas últimas debruçam-se nossos estudos: símbolos presentes no imaginário das narrativas tradicionais e, ao mesmo tempo, revelados nesse tipo de faz de conta que chamaremos aqui de “brincadeira-rito”.

A seguir, pretendemos adentrar os estudos do Imaginário que encontram raízes nas Conferências de Eranos, buscando compreender com mais profundidade a dimensão simbólica da linguagem como elemento constitutivo da natureza humana e, apoiados em uma visão transdisciplinar, com base em Morin (1994), olhar a “lógica” do brincar infantil em suas proximidades com as leis que regem as narrativas míticas.

## 2. IMAGINÁRIO E LINGUAGEM SIMBÓLICA

Apesar de conhecer algumas obras de autores como Carl Gustav Jung, Joseph Campbell, Heinrich Zimmer e Mircea Eliade, antes de ingressar no Mestrado, desconhecia o movimento que agregou em um mesmo círculo esses e outros proeminentes pensadores do século XX, movimento este que alicerça o Grupo de Pesquisa “Arte, Cultura e imaginário”, do qual passei a fazer parte.

As Conferências de Eranos iniciaram-se em 1933, organizadas pela artista e estudiosa Olga Fröbe-Kapteyn, na Suíça, onde ela viveu a maior parte de sua vida. Com orientações do teólogo e historiador das religiões Rudolf Otto - considerado padrinho de Eranos, pela sugestão do nome - e do psicólogo e psiquiatra suíço Carl Gustav Jung - espécie de mentor espiritual do movimento -, Olga promovia encontros em sua residência, à beira do lago Maggiore, próximo à Ascona, reunindo em sua casa autores interessados nas pesquisas sobre a dimensão simbólica do ser humano. Seu intuito era gestar um diálogo entre saberes, aproximando a relação entre as culturas orientais e ocidentais, no sentido de compensar a unilateralidade do racionalismo pela abordagem do simbólico (FERREIRA; SILVEIRA, 2015).

De forma interdisciplinar, o Círculo de Eranos agregou autores de diversas áreas de conhecimento, tais como: Carl Gustav Jung, Joseph Campbell, Mircea Eliade, Henry Corbin, Gaston Bachelard, Edgar Morin e Gilbert Durand, entre outros. Os conferencistas desse dinâmico “banquete” de ideias buscavam mais do que um entendimento sobre os temas estudados, pretendiam um conhecimento gnóstico, por meio da experiência direta, em seu nível profundo e vivido. A visão da alma como psique, mediadora entre corpo e espírito, sustentava a concepção dos participantes dessa “festa espiritual” que, segundo a própria Olga Fröbe-Kapteyn, “mergulhavam na plenitude de suas visões internas, procurando retê-las em forma científica.” (ERANOS FOUNDATION, n.d.).

Os estudos de Eranos organizam-se em três momentos principais: a fase da Mitologia Comparada (1933 a 1946), a fase da Antropologia Cultural (1947 a 1971) e a fase da Hermenêutica Simbólica ou Antropologia Hermenêutica (1972 a 1988), que se estendeu mesmo após o falecimento de sua anfitriã, em 1962. Mas a longevidade de Eranos ultrapassa os 55 anos de ininterruptos encontros às margens do Lago, pois as conferências continuaram acontecendo de 1990 até a atualidade, organizadas pela Fundação Eranos e pela Associação “Amici di Eranos”. Pode-se dizer, com base em Henry Corbin, que toda obra de Eranos é uma transformação para o presente, pois “a

verdadeira transcendência do passado só pode consistir em transformá-lo no presente.” (ERANOS FOUNDATION, n.d.).

Este trabalho não tem a pretensão de abarcar a extensa literatura de Eranos, mas parte de suas raízes fundantes, que constituem a base de nosso Grupo de Pesquisa. Destacamos como princípios de Eranos: o imaginário e sua linguagem simbólica como elemento constitutivo da natureza do *Homo sapiens*; o diálogo com narrativas míticas e experiências humanas ancestrais; a visão transdisciplinar, transcultural e transreligiosa como possibilidade de romper a disjunção que rege o pensamento ocidental. Fazer morada no ventre desse Círculo, compartilhar do alimento, vem sendo uma experiência de pertencimento e nutrição, um (re)encontro com uma matriz de conhecimentos à qual me sinto umbilicalmente ligada.

Nos recantos do pensamento de autores que pertenceram a esse movimento, encontrei “o germe de uma casa” (BACHELARD, 1988, p. 198), pois o veículo de conexão do meu trabalho com narrativas tradicionais e educação infantil é o imaginário e seu vasto universo simbólico, compreendendo o símbolo como uma representação que precisa ser decifrada, pois revela um sentido secreto: “a epifania de um mistério” (DURAND, 1988, p. 14). Se for interpretado “ao pé da letra”, ou seja, concretamente, sua mensagem se perde, uma vez que o símbolo é mensageiro, transita entre mundos assim como o mitológico Hermes, com asas nos pés; uma leitura literal acaba por “confundir o símbolo com a referência” (CAMPBELL, 2015, p. 46). Assim sendo, podemos dizer que o símbolo não é a porta: ele é o portal, o “através”.

Quando era uma jovem adulta, tive a oportunidade de aprimorar meus estudos de dança flamenca na Espanha. Mais do que as aulas e os desafios técnicos, eu me recordo da experiência de entrar na Mesquita de Córdoba, em Andalucia: seu bosque de colunas, seus arcos em forma de imensos “buracos de fechadura” e a sensação de mil e uma noites imantada naquela arquitetura. Eu estava dentro de uma “história moldura” que me levava a outra “história moldura” que me levava a outra. Ao mesmo tempo que esse portal me conduzia a um “redobramento” (DURAND, 2012) observado do lado de fora, ele acontecia dentro de mim, como se eu mesma tivesse me convertido em um portal.

Talvez ali eu tenha vivido o que hoje compreendo como a experiência de “estar lá”, dentro de um conto, durante a arte narrativa. Penso que, se a “função imaginante” (TEIXEIRA, 2009) estiver desperta em uma contadora de histórias, é possível acordar

lá, dentro de nossa própria imaginação, ou seja, de alguma forma ser imaginada pela história: as imagens do conto vão ficando cada vez mais luminosas e a contadora cada vez mais transparente. Naquele tempo, eu não era contadora de histórias, mas pude reconhecer o que senti na Mesquita de Córdoba mais tarde, quando me tornei uma.

Há muitos anos, transito entre as Artes e a Educação, de modo que o programa de Mestrado interdisciplinar em Ciências Humanas da UNISA veio ao encontro de minha trajetória profissional. Mas, para além disso, a teoria da complexidade de Edgar Morin e a hermenêutica simbólica de cunho antropológico apontaram a possibilidade de fundamentar e aprofundar um olhar transdisciplinar, buscando encontrar princípios convergentes entre culturas, na construção de “um diálogo transcultural, transnacional e transreligioso”. (CETRANS, 2002, p. 11). Enveredando pela “encruzilhada antropológica” (DURAND, 2012, p.18) do imaginário, venho relembrando a magia integradora de pensar de forma analógica, ou seja, de render aproximações por meio de imagens, transitando por camadas profundas da dimensão simbólica da linguagem e encontrando correspondências internas, pois, como nos recorda Bachelard (BACHELARD, 1988, p. 155): “Toda grande imagem é reveladora de um estado de alma”.

Os estudos transdisciplinares do imaginário vêm me permitindo habitar as encruzilhadas como pontos de encontro, tecer inter-relações que estão, ao mesmo tempo, entre, através e além das culturas (CETRANS, 2002). Compartilho com Gilbert Durand que “um humanismo planetário não se pode fundar sobre a exclusiva conquista da ciência, mas sim sobre o consentimento e a comunhão arquetípica das almas.” (DURAND, 2012, p. 431). Para o autor, o Imaginário é o “museu” que reúne todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas” (DURAND, 1998, p. 6), é a rede de imagens que constitui o “capital pensado” do *Homo sapiens - Homo symbolicus* desde suas origens, como veremos a seguir - sendo, portanto, o “denominador fundamental onde se vêm encontrar todas as criações do pensamento humano.” (DURAND, 2012, p. 18).

## **2.1 A dimensão simbólica da linguagem humana**

Desde o princípio, Eranos apontou a grandeza das sociedades tradicionais e o diálogo com experiências humanas ancestrais, destacando o imaginário não como um momento ultrapassado na evolução da espécie, mas “como a marca de uma vocação

ontológica” (DURAND, 2012, p. 432), o elemento constitutivo do comportamento específico do *Homo sapiens*. O cérebro humano diferencia o ser das demais criaturas vivas, “torna-o um *Homo symbolicus* desde suas origens mais remotas” (DURAND, 1998, p. 48); seu pensamento passa por articulações simbólicas e, nesse sentido, o imaginário pode ser compreendido como o “conector obrigatório” (DURAND, 1998 p. 41). É por meio dele que se forma qualquer representação humana, sendo que todo o simbolismo é “um processo de mediação” (DURAND, 1998 p. 35).

Sobre essa característica mediadora do símbolo e sua relação com a arte das narrativas orais, Laura Simms, contadora de histórias norte-americana com quem conversamos no episódio “O símbolo sonhador”<sup>3</sup>, da série *Abre-te, sésamo*, teceu relevante reflexão, da qual compartilho. Símbolos encontram-se entre os contos e os seres humanos, evocando imagens próprias dentro de cada pessoa. Conforme comunicação oral de Laura (2021), à medida que um contador investiga uma imagem presente no conto tradicional, buscando, no imaginário coletivo, histórias antigas relacionadas a essa imagem, e se conecta com ela, dentro de si, é como se ele sonhasse aquela imagem e, ao mesmo tempo, fosse sonhado por ela. De alguma forma, ele não apenas visualiza, mas se torna a própria imagem no instante em que conta a história.

Consideramos essa perspectiva de grande importância para nossas reflexões sobre as dimensões profundas da linguagem humana. Segundo Laura (2021), quando atua nesse campo profundo, o contador não precisa “explicar” nada aos seus ouvintes; ele se apaixona pela história dentro da história e é a sua conexão que traz a imagem de volta à vida. Quem está escutando pode sentir essa experiência, isto é, viver a sua própria experiência a partir dessa experiência. É assim que um símbolo desperta, no encontro da imaginação do contador, do ouvinte e da própria imagem; ele re(nasce) na constelação desses sonhos. Quando contamos ou escutamos, mergulhamos no oceano da história e, ao mesmo tempo, assistimos à imagem de nosso próprio mergulho: vivemos a experiência de sonhar acordados.

---

<sup>3</sup>ABRE-TE SÉSAMO: O Símbolo Sonhador. Organização e Curadoria: Andi Rubinstein e Cristiane Velasco. Entrevistada: Laura Simms. São Paulo. 30 nov. 2021. *Live*. Instagram: @andirubinstein. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CW6y1LZIDya/?igshid=NjFiZTE0ZDQ0ZQ%3D%3D>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Sabemos que, além dos seres humanos, os pássaros, os mamíferos e os primatas também sonham (PAUL, 2002). Os sonhos acontecem em uma fase específica do sono, na qual a musculatura do corpo relaxa, ocorrendo contrações involuntárias dos membros e rápidos movimentos dos olhos. O monitoramento da atividade cerebral de pessoas e outros animais durante esse momento do sono chamado de fase REM, em língua inglesa *rapid eye movements*, mostra que o cérebro se encontra tão ativo quanto durante a vigília, imaginando cenas visualmente, ou seja, sonhando. Porém, é o surgimento de um imaginário fora da dimensão onírica, um “sonhar acordado”, que marca a originalidade do *Homo sapiens*, ou seja, a projeção do imaginário interno nas diversas expressões simbólicas humanas.

A linguagem simbólica abre a porta à magia (MORIN, 1975), uma vez que evoca a presença do que está ausente. Assim como a sombra móvel que “acompanha” a pessoa enquanto caminha, seu reflexo no espelho da água, ou seu desdobramento na dimensão do sonho, foi a percepção do “duplo” enquanto “outra” existência, para além da presença física, que entrelaçou imagem, magia e rito em uma nova consciência. A imagem guarda a presença do representado, permitindo uma ação mágica sobre ele. A imaginação é mágica por natureza; o ato de imaginar, em si mesmo, já é uma forma de realizar magia e, desde os primórdios, relaciona-se com o mistério da morte e do renascimento.

Como aponta Morin (1975), antigos túmulos de nossos “primos” neandertalenses, há mais de 40 mil anos, revelavam um novo pensamento humano relacionado à morte, concebida como transformação e passagem para outra vida. Os corpos enterrados em posição fetal sugerem a crença no renascimento, e os vestígios de pólen, encontrados por arqueólogos em uma sepultura no Iraque, evidenciam que não apenas enterravam seus mortos como realizavam cerimônias fúnebres, ritualizadas com flores. Os ossos, por vezes pincelados com ocre, podem indicar funerais que envolviam consumo canibalesco, seja do parente ou do inimigo, como incorporação da essência e das virtudes do morto.

A sepultura neandertalense testemunha “modificações antropológicas” (MORIN, 1975, p. 102) que permitiram e provocaram a irrupção de uma nova consciência acerca da morte. Se os animais são capazes de se fingirem de mortos para enganarem o predador, se os pássaros, os mamíferos e os primatas podem sentir e manifestar a dor da perda, o ser humano passa a conceber a ideia da morte para

além do ato presente, envolvendo um ciclo de transformações ao longo do tempo e a sobrevivência do “duplo” em outra vida: ele começa a ritualizar.

Ao mesmo tempo em que a consciência que emerge com o *sapiens* compreende o reconhecimento concreto da finitude humana, nasce com ela a crença subjetiva na transposição da morte. É no entremeio dessa dupla consciência, preenchendo a brecha entre a visão objetiva e subjetiva relacionadas à finitude, que surge “todo um aparelho mitológico-mágico” (MORIN, 1975, p. 103) mobilizado para enfrentá-la, por meio de práticas rituais que expressam e exorcizam a angústia relacionada à ideia de aniquilamento. Se, por um lado, o horror da morte afeta a vida, por outro, ele se “soluciona” no mito e na magia, que pode ser considerada como a práxis do pensamento simbólico/mitológico. (MORIN, 1999).

As expressões artísticas, potencialmente mágicas, também se relacionam originalmente aos ritos. Pinturas, esculturas e adornos podiam ter valor de proteção e sorte, correspondendo a rituais mágicos de preparação para caça, por exemplo. Nos rituais, o ser humano busca respostas para questões fundamentais a partir dos símbolos, ou seja, dos “duplos” de seres e objetos. Tão antiga quanto o próprio surgimento da consciência humana, a magia é primeva, ela faz parte do psiquismo do *sapiens*: “Imagem, mito, rito e magia são fenômenos fundamentais, ligados ao aparecimento do Homem imaginário” (MORIN, 1975, p. 108).

## 2.2 O espaço-tempo sagrado e a experiência de (re)viver o mito

Destacamos o mito como um dos grandes temas comuns dos estudos de Eranos sobre o imaginário e a psique humana, “constituída essencialmente de imagens” (JUNG, 2000, §618). Diversos pensadores do Círculo de Eranos buscavam compreender a estrutura e a função das narrativas míticas nas sociedades tradicionais, onde foram, ou ainda são, “vivas”: “histórias verdadeiras”, “revelações primordiais” que conferem valor e sentido para a existência (ELIADE, 1991, p. 7-8).

O mito é “a narrativa de uma criação” (ELIADE, 1991, p. 11), conta como uma realidade passou a existir, criada por deuses, heróis ou antepassados. Por ser o começo absoluto, a cosmogonia ou criação do mundo torna-se modelo exemplar para todas as demais criações; o Cosmo é a obra-prima dos deuses, a criação divina por excelência, arquétipo ideal e sagrado. Nas palavras de Eliade, “Do ponto de vista da espiritualidade arcaica, todo começo é um *illud tempus* e, por conseguinte, uma abertura para o Grande Tempo, para a eternidade.” (ELIADE, 2008, p. 320). Portanto,

esse espaço-tempo primordial mítico, onde o ato fundador original se situa, não se resume apenas ao evento que se deu no começo do mundo: ele pode ser “ressuscitado” (PITTA, 2017, p. 54), reintegrado, periodicamente, pela linguagem dos ritos.

É por meio do rito que o mito se atualiza, na repetição simbólica do ato da criação. Para as sociedades arcaicas, “viver os mitos implica uma experiência verdadeiramente religiosa, pois ela se distingue da experiência ordinária da vida cotidiana”. (ELIADE, 1991, p. 22). Ela tem o poder mágico de (re)ligar o ser humano à fonte de sua consciência, integrá-lo ao Cosmos, na medida em que suspende o tempo cronológico e torna presente o tempo teofânico dos eventos fabulosos acontecidos *ab origine*. Ora, a delimitação de um espaço-tempo sagrado é a característica fundamental do brincar. Conforme Huizinga (2019), as grandes atividades arquetípicas da sociedade humana - a linguagem, os mitos, os ritos - são, desde o início, inteiramente marcadas pelo “espírito do jogo”: pela consciência de que o ser humano está integrado a uma ordem cósmica.

Nas sociedades tradicionais, é essa a experiência primordial do *Homo religiosus*, que vê o espaço sagrado como o único espaço “real”, como o “axis mundi”, eixo fundador de seu mundo. “A descoberta ou a projeção de um ponto fixo – o Centro – equivale à Criação do Mundo” (ELIADE, 1992, p. 22). É a participação no simbolismo do Centro que confere realidade às casas, aos templos, às cidades. (ELIADE, 2019). O Centro é a zona do sagrado por excelência, da realidade absoluta. É, antes de tudo, a origem, o ponto de partida. Dele, por sua irradiação, todas as coisas são criadas. “O espaço sagrado possui esse notável poder de ser multiplicado indefinidamente”. (DURAND, 2012, p. 249). A ideia de uma repetição primordial, de um “redobramento” espacial, imprime ubiquidade ao sagrado; ele está em toda parte, entre lugares, pessoas e práticas, quando se revive o tempo do eterno recomeço. Está, portanto, nas brincadeiras infantis, no livre exercício de brincar *de novo* e *de novo*, movido pela necessidade de se (re)viver uma experiência significativa, quando a criança se encontra “presente à imagem no minuto da imagem.” (BACHELARD, 1988, p. 95).

Acreditamos que a entrega das crianças ao tempo suspenso do brincar aproxima-se à experiência do *Homo religiosus* que deseja fixar morada no sagrado, construir ritualmente espaços onde possa habitar o coração-umbigo do mundo. Isto é, situar-se no ponto onde existe o cordão de comunicação com o transcendente, a vida em um universo que é, simultaneamente, outro e o mesmo: “dois mundos ligados num

só e mesmo mundo” (MORIN, 1999, p. 179), pois o Centro produz uma ruptura de níveis, ou seja, abre uma via de conexão entre Céu e Terra.

Para o *Homo religiosus*, assim como as habitações, o seu corpo é também um espaço sagrado, um microcosmos. Na correspondência entre corpo, casa e Cosmos, a coluna vertebral é o pilar, e o umbigo ou o coração são o Centro do mundo. (ELIADE, 2019). Para as crianças, o brincar é seu corpo e sua casa; seu “corpo de sonhos” (BACHELARD, 1988, p. 119). Há uma relação muito estreita entre a construção física nas brincadeiras de casinha, por exemplo, e a construção do eu da criança, sua casa interna: seu “canto no mundo” é um “verdadeiro cosmos” (BACHELARD, 1988, p. 112). Brincando, “a criança constrói a si mesma, num contínuo processo em direção à autoconsciência.” (PEREIRA, 2013, p. 89).

Iniciei meu Caminho na arte de contar histórias por meio corpo e da ritualística devocional do *odissi*, estilo milenar de dança clássica indiana, cujas origens parecem remontar uma época anterior ao século II a. C. A dança *odissi* surgiu no ambiente dos templos, praticada como ritual diário pelas *maharis*, dançarinas do templo, perante as imagens de divindades. Na prática de *odissi*, o corpo da dançarina simboliza o próprio templo: sua coroa é a torre, o pilar entre o Céu e a Terra; seus olhos, as janelas, sendo o “terceiro olho” ressaltado na testa como um símbolo da unidade com o divino; a dançarina leva sempre uma joia na altura do peito, uma projeção de seu coração; pinturas em vermelho, a cor do sangue e da vida, ressaltam suas mãos e pés; círculos vermelhos nas palmas das mãos representam o universo que dança por meio dos *mudras* (gestos); e as batidas dos pés marcam a presença do corpo da dançarina no mundo físico, o corpo da Terra. As posturas do *odissi* buscam equilibrar gentileza e virilidade, sendo que há coreografias especialmente narrativas. Elas contam épicos míticos por meio de *abhinayas*, isto é, dos movimentos e da expressividade dos olhos e *mudras*. *Abhinaya*, em sânscrito, quer dizer “transportar o significado”. (DUARTE, 2011).

Em 1998, concebi um projeto chamado “Dançando Histórias”, introduzindo a palavra falada em algumas coreografias de *odissi*. Um pouco depois, nasceu o fruto de uma experimentação do “Dançando Histórias” atrelado a coreografias de flamenco e, mais tarde, às danças brasileiras. Gradualmente, as linguagens artísticas foram se entrelaçando em minhas narrações, o que correspondeu a uma época de transição profissional, quando comecei a atuar na educação infantil. As apresentações foram ficando cada vez menos “coreografadas” segundo um estilo específico, até que a

dança das palavras passou a guiar todas elas e, principalmente, o convívio com as crianças - o brincar - tornou-se alimento norteador da arte de narrar.

Como nos conta Maria Amélia Pereira (2013), depois de apresentar imagens de seu trabalho num congresso em Tóquio, foi surpreendida pelo comentário de um professor japonês que havia reconhecido no brincar e na expressão das crianças a concentração e a postura Zen: *Play is pray*. Brincar é orar. Há momentos no brincar em que a inteireza da criança, em profunda “com-contração”, “cria um campo de força”, “um círculo mágico” (PEREIRA, 1996, p. 29). Sobre essa dimensão espiritual do brincar ela se debruçou, contagiando tantas pessoas pelo tremor de sua experiência.

A experiência de “transportar o significado” - que, através dos olhos de uma educação da sensibilidade, identifico na plenitude do brincar - permanece impressa em mim, em cada gesto a serviço dos contos. Minha trajetória na arte narrativa iniciou-se de forma silente, antes da palavra falada, habitando imagens, (re)vivendo as *abhinayas* “através” do meu corpo em uma dança devocional à Ganesha, o Deus com cabeça de elefante do panteão hindu. O germe da contadora de histórias que sou hoje estava lá, nos silenciosos instantes em que me percebia morada nova de uma sabedoria milenar. E aquela que percebia era, ao mesmo tempo, a dançarina e a dança, o ponto de transcendência - o Terceiro incluído, como veremos a seguir – ponto que talvez fosse apenas o portal para outro ponto de transcendência que, por sua vez, seria portal para outro.

Penso que, assim como a criança e o brincar, assim como a dançarina e a dança, “o sonhador e o sonho, embora pareçam duas coisas distintas, na verdade são um só” (CAMPBELL, 2015, p. 60). O instante poético - seja no brincar infantil, seja no devaneio da criação artística (BACHELARD, 1988) - rompe a continuidade linear do tempo e nos transporta a uma “casa”, um “lugar longínquo” onde “memória e imaginação não se deixam dissociar” (BACHELARD, 1988, p. 112). Numa relação de simultaneidade, essa experiência do sagrado verticaliza o tempo, reunindo passado, presente e futuro, e “nos convida a uma consciência de centralidade” (BACHELARD, 1988, p. 112). Não é o eco do passado que, por causalidade, desperta imagens.

É antes o inverso: pela explosão de uma imagem, o passado longínquo ressoa em ecos e não se vê mais em que profundidade esses ecos vão repercutir e cessar. Por sua novidade, por sua atividade, a imagem poética tem um ser próprio, um dinamismo próprio. Ela advém de uma ontologia direta.” (BACHELARD, 1988, p. 95).

Quando contamos ou “sonhamos acordados” uma história, imagens brincam dentro de nós. Adentramos outra lógica, lógica esta que costumamos desmerecer por meio de expressões que “enquadram as histórias no âmbito da mentira, das impossibilidades e do exagero fantasioso” (VELASCO, 2018). É comum reduzirmos o campo das narrativas de tradição oral ao associarmos o mito à mentira, o tempo do *era uma vez* à pura ilusão e a brincadeira de faz de conta infantil ao “fingimento”, ignorando as leis que regem essa forma narrativa de pensar, uma lógica que não separa o sujeito de suas realidades. Vamos a ela.

### **2.3 Olhares caleidoscópicos: entre, através e além**

Compartilhamos com Edgar Morin a ideia de que o pensamento arcaico pode ser considerado “unidual” (MORIN, 1999, p. 169), ao mesmo tempo uno e duplo. Se, por um lado, o conhecimento e as ações humanas se apoiavam em saberes botânicos, zoológicos, ecológicos e tecnológicos, desenvolvidos ao longo de milhares de anos, por outro lado, todos esses atos eram acompanhados por mitos, crenças, ritos, magias (MORIN, 2015). Os dois modos de agir e pensar coexistiam, integrados a um sentimento religioso. O *Homo religiosus*, de forma hologramática, situava o humano no universo e o universo no humano (MORIN, 2002), habitava uma realidade multidimensional, em que entidades diversas – deuses, seres intermediários, humanos – povoavam mundos regidos por leis próprias, mas interligados e atravessados por leis cósmicas comuns.

A Ciência moderna nasceu de uma ruptura brutal em relação a essa cosmovisão. A partir do momento em que a razão se tornou soberana e o método científico o validador de todo conhecimento, a realidade objetiva, regida por leis objetivas, passou a ser a única realidade considerada (NICOLESCU, 1999). Essa perspectiva veio a separar o sujeito de suas realidades, uma vez que todo conhecimento, além do científico, foi desvalorizado enquanto “subjetividade”, “fantasia”, “ilusão”, “produto da imaginação” (NICOLESCU, 1999, p. 4), buscando abrigo na Filosofia e nas Humanidades (MORIN, 1999). Ciência e Religião foram isoladas em reinos distintos: matéria e espírito tornaram-se instâncias antagônicas.

A grande disjunção regente do pensamento ocidental desde o dualismo cartesiano do século XVII, reforçada pelo positivismo do século XIX, que culminou no materialismo científico do século XX, submeteu o universo a leis deterministas e mecanicistas. Apoiada na ideia da separação total entre sujeito e objeto - o mundo de

dentro e mundo de fora, ou o mundo invisível e o mundo visível - a Ciência moderna simplificou a complexidade, reduziu as possibilidades da experiência humana a uma realidade unidimensional. O Universo foi dessacralizado, “a própria palavra “espiritualidade” tornou-se suspeita e seu uso foi praticamente abandonado”. (NICOLESCU, 1999, p. 4). Nesse espelho estilhaçado, o olho deixou de ver que cada caco guarda a imagem inteira.

Há um conto tradicional do Brasil, recolhido em Natal-RG, por Câmara Cascudo (1998) que, a meu ver, pode traduzir essa ideia. É a história de uma princesa que tinha um espelho mágico, capaz de ver qualquer coisa escondida entre o Céu e a Terra. Só se casaria com ela o pretendente que conseguisse se esconder num lugar que o espelho não adivinhasse, uma tarefa impossível, pois ele tudo via. Até que um segredo é revelado: o espelho não era capaz de ver a própria princesa. O olho do espelho especializado em ver o lado de fora não conseguia olhar para dentro: a princesa não via a si mesma. Na história “O espelho mágico” (CASCUDO, 1998), uma formiga conta o segredo ao rapaz órfão que buscava um esconderijo e o transforma em formiguinha. Miniaturizado, ele se esconde na própria princesa, torna-se parte dela e, assim, vence o desafio, casando-se com a moça.

É a transformação do olhar que rompe a lógica da separação. A seguir, apresentaremos alguns pontos relevantes que orientam nosso olhar e nossas reflexões, a partir da *Carta da Transdisciplinaridade* (1994), redigida por Edgar Morin, pelo físico romeno Basarab Nicolescu, fundador e presidente do CIRET (*Centre International pour la Recherche et Études Transdisciplinaires*), e por Lima de Freitas, presidente do comitê português do CIRET. Esse documento foi discutido e gerado durante o “I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade”, realizado em Portugal, no Convento de Arrábida, organizado pela UNESCO, em parceria com o CIRET.

Conforme coordenadores do CETRANS (Centro de Educação Transdisciplinar da Escola do Futuro da USP), a transdisciplinaridade é “uma teoria do conhecimento, uma compreensão de processos, é um diálogo entre as diferentes áreas do saber e uma aventura do espírito”. (CETRANS, 2002, p. 9). É a correspondência entre sujeito e objeto - o mundo interno e o mundo externo - que rege a visão transdisciplinar, pois o conhecimento “não é nem exterior nem interior: é simultaneamente exterior e interior. Os estudos do universo e do ser humano se sustentam um ao outro”. (NICOLESCU, 2002).

Como podemos encontrar no preâmbulo da *Carta da Transdisciplinaridade* (1994): “[...] somente uma inteligência que leve em consideração a dimensão planetária dos conflitos atuais poderá enfrentar a complexidade do nosso mundo e o desafio contemporâneo de autodestruição material e espiritual de nossa espécie”. (CETRANS, 2002, p. 193). O documento assinala que a transdisciplinaridade busca “a abertura de todas as disciplinas ao que as une e ultrapassa” (CETRANS, 2002, p. 194), reconciliando o campo das Ciências Exatas com as Ciências Humanas e também “a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior”. (CETRANS, 2002, p. 195). Assim, não se trata de uma nova disciplina que pretenda abandonar o conhecimento das partes em função das totalidades, substituindo um pensamento analítico por um pensamento sintético, e sim, de adentrar os desafios da complexidade, conjugando análise e síntese em uma nova atitude. A Teoria da Complexidade, a Lógica do Terceiro Incluído e o reconhecimento de Diferentes Níveis de Realidade foram definidos como princípios inerentes a essa atitude transdisciplinar.

*Complexus*, ou “o que foi tecido junto” (MORIN, 2002, p. 38), é a união entre a unidade e a multiplicidade, a partir das relações dinâmicas e paradoxais entre instâncias heterogêneas que se encontram inseparavelmente associadas. O pensamento complexo concebe “a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno”. (MORIN, 2002, p. 55). O que Morin define como “complexidade” compreende a trama de relações que estruturam o Cosmos, o planeta e os seres vivos, problema fundamental de nossa época e, ao mesmo tempo, um novo paradigma para um humanismo planetário.

Essa ideia de *unitas multiplex* - fórmula alquímica<sup>4</sup> referida pelo filósofo alemão Jacob Boehme<sup>5</sup> e retomada na epistemologia complexa de Morin – “é uma noção que nos auxilia a pensar a paisagem humana transitando entre o múltiplo e o uno”. (FERREIRA SANTOS, 2005, p. 33). Como metáfora para ilustrá-la, utilizaremos a imagem de um caleidoscópio. Do grego *kallós*, que significa belo, *eidos*, que significa

---

<sup>4</sup> A Alquimia é a antiga arte de transmutação dos metais com vistas à obtenção do ouro, simbolizando processos de transformação da alma humana. (CHEVALIER, 2002). A Tradição Alquímica é um corpo de conhecimentos que integra disciplinas como a metalurgia, a química, a física, a geologia, a filosofia, a psicologia, a astrologia, a mitologia, entre outras, e se expressa pela linguagem simbólica e mística da prática no laboratório. Tem como paradigma fundamental o hermetismo egípcio-grego, atribuído a Hermes Trismegisto, tendo aflorado na China, na Índia, no mundo islâmico e na Europa Medieval. (SOMMERMAN, s.d.).

<sup>5</sup> Mestre sapateiro e metafísico do século XVII. Fundamentadas nas diversas ciências tradicionais ou sagradas, entre elas a Alquimia e a Tradição Hermética, suas ideias deram base à teosofia cristã. Foi chamado de “o príncipe dos filósofos divinos”. (SOMMERMAN, 2015).

imagem, e *skopeo*, que significa olhar, observar, o caleidoscópio é um cilindro com o fundo revestido por espelhos e pequenos pedaços de vidro colorido. Quando movimentamos essa “luneta mágica”, girando o brinquedo manualmente, enxergamos o reflexo dos vidrinhos nos espelhos formando uma combinação sem fim de imagens belas e harmoniosamente organizadas.

Penso ser esse brinquedo a tradução simples de uma dança entre o Todo organizador e desorganizador e a diversidade das partes, rendando em contínuo e descontínuo movimento “a coexistência entre a pluralidade complexa e a unidade aberta”. (NICOLESCU, 2002, p. 55). Desse modo, acrescentamos aqui um novo aspecto à relação entre o Todo e as partes: enquanto a metáfora do espelho estilhaçado nos conta que cada caco reflete a inteireza da imagem, ou seja, que o Todo contém a parte e nela está contido, a metáfora do caleidoscópio traduz a complexa relação entre os cacos. Revela um Todo que se encontra dentro - ou além - do Todo formado pelas partes, isto é, a unidade aberta para diversidade que desemboca em outra unidade aberta para a diversidade que desemboca em outra, em constante movimento.

Ao considerarmos que a unidade humana traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades, podemos dizer que a complexa e infinita combinação da diversidade de cacos no girar do brinquedo está sempre nos recordando que múltiplos caminhos nos levam à inteireza da imagem. É a inteireza da imagem que devolve ao caco do olho a unidade perdida, cabendo “à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade” (MORIN, 2002, p. 55).

Se, por um lado, o século XX viveu avanços em todas as áreas do conhecimento científico e tecnológico, por outro, a hiperespecialização das áreas do conhecimento fragmentou a percepção do global e dissolveu o essencial. (MORIN, 2002). Vivemos a ruptura entre um saber cada vez mais técnico e acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido. Nós trazemos em nossa singularidade todo mistério cósmico, guardado no fundo da natureza humana, porém, o próprio fato de olharmos o Universo de forma científica e racional já nos separa dele (MORIN, 2002). Aprendemos a separar, isolar, compartimentar, por meio de uma inteligência mecanicista, atrofiando nosso “olhar caleidoscópico”, nosso acesso “ao que está tecido junto”, às questões profundas do ser humano em sua relação consigo mesmo, com outros seres humanos e com a vida do planeta.

Um caleidoscópio implica movimento, surpresa e (re)encantamento diante da vida; abre um campo de infinitas possibilidades, pois nos permite olhar belas imagens, compreendendo que o belo inclui o feio e o bonito, o bem e o mal, a vida e a morte. Para Morin (1999), a complexidade das relações não segue uma lógica binária e sim ternária, em movimento “dialógico”. Isto é, o pensamento complexo não acontece simplesmente pelo diálogo entre duas instâncias antagônicas, nem tampouco pela fusão sincrética entre elas, mas adiciona a *relação* como um terceiro termo dessa estrutura que organiza as duas instâncias. Esse terceiro ponto não é da mesma natureza que elas, pois, se assim fosse, não poderia efetuar sua “reconciliação” (PITTA, 2017, p. 69).

Como assinala Nicolescu no *Manifesto da Transdisciplinaridade* (1999), na relação entre pares antagônicos existe um terceiro termo T, que é, ao mesmo tempo, A e não-A. Essa compreensão pressupõe a noção de "níveis de Realidade", estruturada a partir de princípios da física quântica. Não nos cabe aqui aprofundar esses conceitos, mas ressaltar alguns postos-chaves para nossa reflexão. Enquanto a física clássica ou macroscópica é regida por leis deterministas, fundamentadas na ideia de continuidade, causalidade e previsibilidade, a física quântica estuda os fenômenos dinâmicos que envolvem partículas atômicas e subatômicas, influenciados por leis diferentes, regidos por uma lógica que se baseia na ideia de relatividade, não separabilidade e complementariedade.

A compreensão dessa escala quântica da realidade, com leis diferentes das que regem a realidade visível, contribuiu para que a noção de planos de realidade – dentro e fora de nós - emergisse. Segundo o axioma do Terceiro incluído, instâncias diferentes, duais, estão ligadas, de forma complexa, a uma unidade que se encontra em *outro* nível de Realidade, regido por leis específicas que não podem ser aplicadas ao nível ao qual pertencem. Essa relação pode ser traduzida pela imagem de um triângulo, sendo A e não-A os vértices situados em um nível de Realidade, a base do triângulo, e T o terceiro vértice situado em outro nível de Realidade, no qual se dá o Encontro entre A e não-A. O Terceiro não se trata da síntese de A e não-A em uma unidade, mas de uma unidade aberta que *contém* A e não-A. De fato, A e não-A configuram-se como pares contraditórios, em luta constante, quando analisados sob a perspectiva de um único nível de Realidade, mas a ideia de um Terceiro - ou de um “*meio incluído*” (NICOLESCU, 2002, p. 51) - em outro nível amplia e desafia os limites

binários, pois envolve outras formas de pensar que abraçam a complexidade, a imprevisibilidade, o permanente dinamismo.

É importante enfatizar que, segundo essa compreensão, os níveis de realidade coexistem, nenhum deles é visto como um lugar privilegiado, “melhor” que todos os outros. Por conseguinte, a lógica do Terceiro incluído não elimina a lógica do Terceiro excluído - segundo a qual não existe um Terceiro que seja ao mesmo tempo A e não-A - ela apenas limita sua área de validade ao nível em que A e não-A se encontram.

Por exemplo, ao “pensarmos o pensamento” (MORIN, 1999, p. 170) simbólico/mitológico/mágico do ponto de vista do pensamento empírico/racional/técnico, podemos nivelar a multidimensionalidade do símbolo. Por meio dessa lógica, aprisionamos o mito a um nível de realidade, reduzindo-o a uma narrativa fantástica desprovida de verdade, a uma ilusão mágica e supersticiosa. Porém, mitos não nasceram para serem lidos de modo empírico/racional/técnico, como se fossem reportagens jornalísticas, feitas por repórteres que lá estiveram, mas como se fossem poemas (CAMPBELL, 2015). Em vista disso, é interessante que essas narrativas sejam olhadas a partir de um Terceiro ponto, situado em um nível simbólico da realidade; é assim que se tornam luminosas, pois “cada mito é uma revelação poética a respeito do mistério daquilo que está agora e para sempre dentro do próprio ser”. (CAMPBELL, 2006, p. 34).

Ao definir o homem como animal *symbolicum* e *rationale*, podemos designar aquilo que nos diferencia dos demais animais (CASSIRER, 1997). Associar a linguagem apenas à razão, ou à própria fonte da razão, é apenas uma parte do Todo, pois, ao lado da “linguagem conceitual, existe uma linguagem emocional; lado a lado com a linguagem científica ou lógica, existe uma linguagem de imaginação poética”. (CASSIRER, 1997, p. 49).

Ora, se as dimensões humanas são complexas e paradoxais, é preciso estabelecer pontes entre os pensamentos, recordar que somos *faber* e *ludens* (trabalhadores e lúdicos), *empiricus* e *imaginarius* (empíricos e imaginários), *sapiens* e *demens* (sábios e loucos, racionais e irracionais). O jogo, as festas, os ritos, as crenças e os mitos tradicionais “possuem raízes que mergulham nas profundezas antropológicas; referem-se ao ser humano em sua natureza”. (MORIN, 2002, p. 59). Essas instâncias não pertencem a um pensamento arcaico ultrapassado, mas à inteireza de um “arqui-pensamento”. (MORIN, 1999, p. 186).

Acreditamos que a linguagem do brincar, que se caracteriza pela experiência vivida no instante presente, tenha muito a contribuir com o que seria uma “educação do futuro”, alfabetizando adultos no exercício caleidoscópico da reunião de saberes. Por meio da nossa “luneta mágica”, pretendemos olhar para a dimensão sagrada do brincar, compreendendo por sagrado o espaço de unidade aberta entre o tempo e o não tempo, o lugar e o não lugar, o ponto que se encontra “além” e, ao mesmo tempo, brota da experiência que conecta os seres e a vida na Terra. Aprender com os saberes tradicionais, reconhecer nossas origens arcaicas, imbricadas na experiência do sagrado, permite-nos participar de um tempo “total”, um sistema complexo e dinâmico em torno do qual o imaginário se organiza.

Uma educação apoiada em uma visão transdisciplinar busca, portanto, desenvolver uma “atitude aberta em relação aos mitos, religiões e temas afins” (CETRANS, p. 196), uma visão “transreligiosa” (NICOLESCU, 2002) do mundo, reavaliando “o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos”. (CETRANS, 2002, p. 196). Leva em conta a temporalidade histórica, mas “não exclui a existência de um horizonte transhistórico” (CETRANS, 2002, p. 195) que revela a rede de imagens simbólicas tecida através dos tempos. Por conseguinte, “a abordagem transdisciplinar é ela própria transcultural”. (CETRANS, 2002, p. 196). Nas palavras de Basarab Nicolescu (NICOLESCU, 2002, p. 68): “É a totalidade aberta do ser humano que constitui o ‘lugar sem lugar’ do que atravessa e transcende as culturas”.

É a busca desse “lugar sem lugar” que, desde o início, moveu minhas escolhas. A sensação de que não pertencia a nenhum caminho é o que me fez caminhar, até me reconhecer viva bem no centro da encruzilhada, pois o centro é, ao mesmo tempo, lá e aqui, o lugar onde o caminho bifurca em três ou talvez trifurque em dois. É o ponto de suspensão por sua “unidualidade”, pelo encontro com o Terceiro que, por sua vez, encontra o Terceiro de outros centros que encontram o Terceiro de outros centros e, assim, no rastro da ubiquidade do centro, retornamos ao Cosmos que é também o Terceiro dentro de nós. O centro da encruzilhada é apenas o portal para novas encruzilhadas. A inconstância do caleidoscópio guarda esse segredo: estamos, agora e *ad infinitum*, aproximando-nos do Centro, conduzindo nosso olhar para dentro e além.

### 2.3.1 A encruzilhada como ponto de encontro e travessia

Nas encruzilhadas da rede semântica do Imaginário, encontramos o cerne do próprio símbolo que, como nos conta Morin (1999), “se forma na encruzilhada onde se associam o nome invocador, a imagem invocativa e a coisa invocada”. (MORIN, 1999, p. 187), pois, em sua dupla natureza, ao mesmo tempo em que o símbolo cria um sentido, ele é o receptáculo concreto desse sentido. (DURAND, 1998, p. 35). Ao suscitar o sentimento de presença concreta do simbolizado, coagulando sentidos que se encontram de alguma forma relacionados, o símbolo acaba por “tornar-se” o que simboliza.

Vamos considerar, como exemplo, a própria palavra *encruzilhada*. Literalmente, uma encruzilhada é o nome que se dá para o cruzamento, o lugar onde se cruzam ruas, estradas, caminhos. Nas entrelinhas, ela pode representar um dilema conflitante para tomada de uma decisão, mas também o ponto de encontro que se dá no centro da cruz. Simbolicamente, ela se converte em centro do mundo, lugar de revelações e aparições assombrosas, muitas vezes povoado por seres encantados com os quais humanos buscam se comunicar. (CHEVALIER, 2002).

Nas mais diversas tradições, a encruzilhada é o lugar onde se erigiram pedras, obeliscos, altares, capelas, inscrições; “é, igualmente, um lugar de passagem de um mundo a outro, de uma vida à outra” (CHEVALIER, 2002, p. 367), na jornada da vida para morte e da morte para vida. A encruzilhada também é lugar do sacrifício, como oferenda ao sobrenatural e como rito de morte e renascimento profundamente inscrito no universo mitológico; o sangue da vítima renova “o pacto de vida e de morte entre o mito e o homem”. (MORIN, 1999, p. 180). É assim que, coagulando sentidos por aproximação e correspondência, a encruzilhada se torna, por exemplo, símbolo de Exu, na cosmovisão iorubá, e de Hécate na mitologia grega.

Para os iorubás, Exu é o princípio do movimento, o mais sutil e astuto de todos os orixás, podendo fazer coisas extraordinárias como carregar óleo numa peneira sem derramar uma só gota. É capaz de sambar no fio da navalha. Consegue acertar o alvo do ontem com uma pedra atirada hoje. (VERGER, 1997). Ele é o Senhor dos Caminhos, é a Palavra encantada que pulsa e ganha corpo nos domínios da encruzilhada; Exu é o hálito da vida, a boca que tudo come. Para haver paz e tranquilidade, é preciso dar de comer a Exu em primeiro lugar. Então, vamos começar por ele, alimentando o centro da encruzilhada com a versão de uma das histórias de Exu Elegbara, que escutei da boca da artista e educadora Mika Rodrigues, no Instituto

Brincante, em São Paulo, em 2018, tempo em que ministrávamos juntas o curso “Brincantinho” para crianças:

Os orixás *funfun* estavam criando a terra do mundo novo. Os mais velhos recebiam esse nome por só usarem branco. Obatalá era um deles.

Um dia, Orunmilá pediu um filho a Obatalá, mas como ele andava muito atarefado com as criações do mundo novo, falou para Orunmilá voltar depois de um mês. Orunmilá queria muito um filho, ele não queria esperar. Foi insistente, pedia todos os dias:

- Eu quero um filho. Eu quero um filho, Obatalá.

Depois de muita insistência, vendo que não teria jeito, Obatalá disse para Orunmilá voltar no dia seguinte.

Orunmilá chegou cedo, quase dormiu na porta, tamanha sua ansiedade. Então, Obatalá o chamou e mostrou um pequeno copo de barro, dizendo que aquele seria seu filho:

- Coloque a mão sobre o copo, como se fosse sua cabeça, e o abençoe. Vá para casa, passe um dia bem feliz com sua esposa e durma com ela. Ela vai ficar grávida e seu filho será uma divindade muito especial. Ele será minha primeira criação.

Orunmilá foi para casa e contou o que havia acontecido à sua esposa, Yebiru. Ela ficou feliz. Preparou tudo para receber seu bebê. Logo, a barriga começou a crescer. O tempo foi passando. Yebiru sempre dançava o ijexá para seu filho, com as mãos no ventre que crescia. Enfim, completaram-se os 9 meses. Mas seu filho não nasceu. O tempo passava e nada. A mãe sabia que a criança seria uma divindade, nasceria no tempo certo. Depois de 12 meses, nasceu Exu.

Orunmilá chamou o filho de *Elegbará* que, na língua iorubá, significa “muito poderoso”, ou “o dono da força”. Assim que Orunmilá pronunciou o nome, o bebê começou a chorar. Olhou a mãe e foi logo falando uma frase inteira:

- Mamãe, estou com fome.

Yebiru ficou assustada, mas em seguida se animou, pois o filho era mesmo muito especial. Ofereceu para ele as comidas do mundo que ainda estava começando. Exu comeu tudo. Então ele disse:

- Mamãe, eu quero uma preá.

Ela arregalou os olhos e foi caçar uma preá para o filho. Quando voltou, ele abriu a boca e engoliu a preá de uma só vez. Um pouco depois, ele disse:

- Mamãe, estou com fome.

Yebiru foi buscar outra preá e outra e mais outra. Exu comeu todas. Até que se acabaram as preás do mundo novo. Então ele pediu uma onça. Lá se foi a mãe caçar uma onça. Ele engoliu a onça inteira e pediu mais. Exu tinha muita fome. Como o mundo estava ainda no começo de sua criação, acabaram-se todos os bichos de quatro patas, os peixes, as aves.

Sem mais nada para comer, Elegbará comeu a mãe. E, contente, disse:

- Minha mãe me ama muito, ela me alimentou.

Exu estava forte, robusto. Afinal, comia muito bem. Quando Orunmilá chegou em casa e viu seu filho brincando no chão sozinho, procurou sua mulher e não a encontrou. De repente, o filho puxou o pai pela roupa, dizendo:

- Papai, estou com fome.

Então, abriu a boca enorme para engolir o pai. Orunmilá pegou sua espada, mas o menino avançou em sua direção e o pai cortou o filho ao meio.

Ele não morreu, não se machucou. Apenas virou dois. E os dois foram, novamente, para cima do pai que brandiu sua espada. Viraram quatro. Depois oito e assim por diante, até ficarem duzentos e um. Algo interessante foi acontecendo com Elegbará: conforme se dividia, ele crescia e sua fome diminuía. Foi então que Orunmilá falou:

- Não é possível, Elegbará, o mundo está ainda no começo. Devolva agora tudo que engoliu.

Elegbará disse que, para isso, seu pai deveria louvá-lo, agradecer suas duzentas e uma qualidades. Orunmilá concordou e, assim, Elegbará abriu a boca, devolvendo tudo que tinha engolido. A primeira a sair foi sua mãe, Yebiru.

Exu passou a acompanhar seu pai e se tornou seu mensageiro. Desde então, cada orixá tem seu Elegbará.

Esse *itã*, ou história em iorubá, que me foi transmitido oralmente, descortinou possibilidades de reflexão sobre o mistério da encruzilhada que se confunde com o mistério da criação e transformação da vida. É o (em)cruzamento que tece a rotura do nível de realidade no qual se encontra a nossa percepção e, ao mesmo tempo em que nos leva a uma verticalidade em busca do que nos transcende, nos guia para o interior de nós mesmos. Ora, se como enfatiza Jung (JUNG, 2000), o materialismo científico levou o pensamento ocidental a se desenvolver muito em um sentido horizontal do conhecimento, prendendo a consciência à imanência, podemos dizer que a alma

humana vive um “achatamento”, comprimida pela dualidade-dilema entre corpo e espírito, sem a possibilidade de transitar e estabelecer relações.

Perdemos a imaginação mítica, que sonha com múltiplas formas de expressão do sagrado. A “imensidão íntima” (BACHELARD, 1988, p. 228) do ser humano perdeu a ponte para o seu “lugar sem lugar”, continente de sua vastidão. Olhar a encruzilhada como limiar de passagem e adentrar o centro da cruz de opostos implica um aprofundamento de níveis de consciência, compreendendo a profundidade como o Mistério que está dentro de nós, em correspondência com o que está fora e além e que, talvez, precise ser penetrado de olhos fechados.

Não é possível propriamente *ver* a face da deusa Hécate, por ser ela a portadora do grande Mistério. Ela é a Senhora dos limiares, aquela que vive nos limites entre o Mundo dos vivos e o Mundo dos mortos, iniciando as almas peregrinas que se aventuram a buscar o conhecimento mágico no interior da sombra. Hécate é uma das mais antigas personificações da Deusa tríplice lunar. E o que nos conta a lua? Uma história de nascimento, crescimento, morte e renascimento. Como disse minha filha Dora, aos 5 anos: *A noite mordeu a lua... ela chorou, mamãe?* Uma Deusa lunar, reúne em si mesma a misteriosa ciclicidade da lua crescente, cheia e minguante, expressa em sua forma tríplice como a Donzela, a Mãe e a Anciã, ou seja, ela representa as fases da evolução lunar e as fases correspondentes da evolução vital. (CHEVALIER, 2002).

Hécate também é uma Deusa ctônica e psicopompa, ou seja, ela faz a ponte entre níveis de realidade: o mundo abaixo da terra, o mundo telúrico e o mundo celeste, sendo, por isso mesmo, “cultuada nas encruzilhadas, porque cada decisão a se tomar num trívio postula não apenas uma direção horizontal na superfície da terra, mas antes e especialmente uma direção vertical para um ou para outro dos níveis de vida escolhidos”. (BRANDÃO, 1994, p. 274). Aparece muitas vezes representada na forma de uma mulher com três corpos e/ou três cabeças, acompanhada por cães, lobos e éguas, empunhando a chave que abre portas para outros mundos e tochas na escuridão da noite. Ela é a “portadora da luz”, sendo “Fósforo” um de seus epítetos. (JUNG, 2011, p. 162).

Como conta Jung (2011), Hécate é celebrada na *Teogonia* de Hesíodo<sup>6</sup> como a grande soberana das três esferas – terra, céu e mar – sendo que já possuía esse

---

<sup>6</sup> Poema mitológico composto por 1022 versos escritos por Hesíodo, no século VIII a.C.

triplo domínio desde a época dos Titãs, anterior ao Mundo Olímpico de Zeus. A ideia da triplicidade da Deusa – donzela, mãe e anciã – também fica clara no hino homérico<sup>7</sup> à Demeter, em uma “vinculação interior” (JUNG, 2011, p. 166) entre as três figuras – Coré, Deméter e Hécate.

Quando Coré, que colhia flores, atraída por um belo narciso na beira de um penhasco, foi “engolida” pelo mundo subterrâneo, reino de Hades, a deusa Hécate, dentro de sua caverna, escutou a voz da raptada e foi ao encontro de Deméter, a mãe de Coré, “com a luz na mão” (JUNG, 2011, p.162). Confundem-se, nesse momento, as imagens da anciã Hécate e da mãe Deméter que, com um archote aceso, busca desesperadamente sua filha. Então, Hélios, o Sol, testemunha ocular do rapto, contou que Zeus havia sido o responsável, pois tinha decidido casar Coré com seu irmão Hades.

Furiosa, Deméter, a Deusa mãe geradora e distribuidora da fertilidade da Terra, decidiu não retornar ao Olimpo, o reino dos Deuses, amaldiçoando os campos e impedindo a vida de nascer. Assumindo a aparência de uma anciã, ela se sentou ao lado de um poço, na cidade de Eleusis. Compadecidas, as princesas, filhas do Rei de Eleusis, ofereceram à velha senhora a função de ama de Demofonte, o filho recém-nascido da rainha.

Então, a Deusa passou a iniciar o bebê ao mundo divino, esfregando a ambrosia em seu corpo e passando, em segredo, o príncipe pelo fogo. Porém, numa dessas noites, a rainha surpreendeu a cena, viu seu filho convertido em tocha e, desesperada, começou a gritar. Ela não compreendeu a esfera divina que envolvia o ato, o mistério do nascimento que se dava pelas mãos da Deusa. Deméter, que estava em vias de transformar Demofonte em um ser imortal, interrompida pela rainha, acabou revelando sua verdadeira natureza e pediu que ali fosse construído um templo, onde ela mesma passaria a ensinar seus ritos de Mistérios.

Diante do desequilíbrio gerado sobre a terra, Zeus aguardava o retorno de Deméter ao Olimpo. Mas ela não retornaria, nem permitiria que a vegetação voltasse a crescer, enquanto não reencontrasse sua filha. No reino das profundezas, Coré havia comido as sementes de romã oferecidas por Hades, tornando-se Perséfone, a

---

<sup>7</sup> Os hinos homéricos são um conjunto de 34 poemas, escritos em grego, entre os séculos VII e VI a. C., atribuídos a Homero. (SOMMERMAN, 2021).

Rainha do subterrâneo: a ingestão do fruto proveniente de outro nível de realidade produziu em Perséfone um novo “corpo” correspondente à substância daquele fruto (SOMMERMAN, 2021). Ficou, então, acordado entre os deuses que ela passaria seis meses com sua mãe na superfície – o tempo da primavera e do verão - e seis meses com seu consorte, no interior da terra – o tempo do outono e do inverno. Ao reencontrar a filha, Deméter retornou ao Olimpo e presenteou Eleusis com o trigo e a transmissão dos cultos de Mistérios que, a partir daquele momento, seriam compartilhados no templo erguido em seu nome.

Em algumas versões do mito, quando Deméter se encontra desolada, prostrada junto ao poço de Eleusis, há dias sem se banhar, com muita dor em seu coração, Baubo aparece dançando e balançando o ventre. A deusa arcaica Balbo não tinha cabeça, o ventre era seu rosto: os mamilos eram os olhos e a vulva, sua boca. Foi com essa boca, falando do meio das pernas, que ela regalou Deméter, contando piadas picantes e engraçadas (ESTÉS, 1994); o riso fez a Deusa renascer de seu pesar.

Nessa perspectiva do mito que se encontra no centro dos Mistérios de Eleusis, a triplicidade se organiza em torno de Coré-Perséfone, Deméter e Hécate-Balbo, sendo que a história se passa nos limiares, entre o mundo telúrico e o mundo ctônico, ou seja, a superfície da terra e a escuridão subterrânea. Deméter é a Mãe Terra. Coré é sua filha, “sem ela Demeter não seria *meter*” (JUNG, 2011, p. 161), mãe. Quando desce às profundezas, Coré se torna Perséfone, repetindo a história do grão, do trigo, do alimento” (CAMPBELL, 2015). Assim como a serpente que se renova trocando de pele, Perséfone detém a magia. Ela é a Rainha do mundo subterrâneo que, em sua transformação, revive o rito da semente. Ao mesmo tempo, a mãe, Deméter, é guiada pela sabedoria da mais velha. A anciã surge quando Deméter se disfarça, na entrada de Eleusis, e também personificada em Hécate, aquela que, dentro da escuridão da caverna, escutou a voz da donzela e “aparece como a dublê da própria Deméter” (JUNG, 2011, p. 162) em busca da filha, ou em Balbo, a deusa arcaica que fecunda com seu riso a terra desolada. É desse interior que Perséfone renascerá, ela é “o fruto dos campos dentro da terra que ressurgirá”. (CAMPBELL, 2015, p. 231).

A simbologia da descida (catábese) e subida (anábase) de Perséfone, associada ao rito da semente que precisa ser enterrada, ou “morrer” na terra para germinar, abarca o ciclo de vida de uma árvore frutífera - a semente brota e se torna árvore que produz a flor que se transforma em fruto que guarda a semente em seu

interior - e também pode se estender ao próprio símbolo enquanto imagem com camadas de sentido, como veremos a seguir.

### 2.3.2 O rito iniciático da semente

É possível transpor a analogia do fruto à própria imagem mental, ao abordarmos sua dimensão simbólica ou sentido “secreto”. O filósofo Wunenburger (2018) fala sobre a “função de alargamento” das significações que ultrapassam o sentido literal de uma imagem, envolvendo um processo mais complexo que envolve “metassignificações”, pois pertencem a um outro nível de experiência sensível. Para além de fazer conteúdos viverem mentalmente na ausência de seu referente objeto, a imaginação simbolizante torna-se “atividade criadora do sujeito imaginante”. É a descoberta de um sentido escondido e profundo de uma imagem, ou seja, de sua “face” ou “carne interior”, que a liberta de sua “casca” ou “envelope exterior”, pois “contém um fio condutor vital, uma espécie de seiva nutritiva do pensamento”. E, ao aprofundarmos ainda mais, quando experimentamos percepções relacionadas às imagens que parecem “ter uma vida própria” e “se impõe como visões” (WUNENBURGER, 2018, p. 63), estamos no território do “imaginal”, sobre o qual nos fala o teólogo francês Henry Corbin, figura central nas conferências anuais de Eranos.

O termo *mundus imaginalis* foi cunhado por Corbin como equivalente para o termo árabe *alam al-mithal*, do místico islâmico Ibn ‘Arabi, e se refere ao “reino da imaginação” (CHEETHAM, 2023, p. 20), a imaginação criadora profunda em sua atividade autônoma. De acordo com Danielle P. Rocha Pitta (2017), o mundo imaginal do qual falava Corbin é uma realidade intermediária que se encontra entre o mundo sensível e o inteligível, é o mundo da relação, no qual o corpo se espiritualiza e o espírito se corporifica. O campo do imaginal não é nem puramente material, nem puramente espiritual. Somos imaginados por ele e, ao mesmo tempo, “[...] é algo que está em nós. Algo em nós imagina” (BARCELLOS, 2003, p. 60). O real pertence tanto à realidade sensível quanto à inteligível e o *mundus imaginalis* é a ponte entre elas.

Wunenburger (2018) parte da imagem de uma árvore para refletir sobre as três vias do imaginário: a copa ou “imageria”, conjunto de imagens que se apresentam como reproduções do real, isto é, a imagem perceptiva enquanto signo que “tem por horizonte a coisa mesma” (WUNENBURGER, 2018, p. 60); o tronco ou “imaginário” que abre um campo de representações simbólicas; e as raízes, o “imaginal”, plano original e arquetípico dos símbolos, englobando unidades de sentido que nos

ultrapassam, aquilo que Bachelard descreve como “arquétipo sepultado no inconsciente de todas as raças” (BACHELARD, 2019, p. 224). Podemos transferir essa reflexão para a imagem do fruto, correspondendo a “imageria” à casca, o “imaginário” à carne e o “imaginal” à semente, o núcleo, sendo que a semente é o vir a ser e já contém, em si, a árvore.

Nesse sentido, é possível olhar a descida de Perséfone como um aprofundamento em direção ao núcleo, ela própria sendo a personificação da semente-árvore-fruto, aquela que simbolicamente morre para renascer. Como nos conta Campbell (2002), conforme registros em tabuinhas cuneiformes, o mais antigo relato registrado da passagem pelos portais do Reino da Morte, anterior à narrativa mítica de Perséfone, é o mito da deusa sumeriana Inanna, na antiga Mesopotâmia. O nome Inanna deriva do sumério *nin-na-ak*, a “Senhora dos Céus”, conhecida como Estrela da Manhã e Estrela da Tarde, por associação ao planeta Vênus. Fundiu-se à deusa babilônica Ishtar, com quem partilhava essa mesma identidade astral com a “estrela”, estando também relacionada à fenícia Astarté, à egípcia Ísis e à grega Afrodite.

Inanna, a Rainha do Céu, viveu a catábase, isto é, a descida iniciática ao reino de sua irmã Ereshkigal, a Rainha da Morte. Ela se adornou com mantos e joias reais e, temendo que a irmã pudesse matá-la, deixou Ninshubur como mensageiro junto aos deuses, para que pudessem salvá-la, caso não retornasse. Então partiu.

Diante do primeiro portão, inquirida pelo porteiro, disse que estava indo ao funeral do cunhado. O porteiro foi consultar a Rainha da Morte que deixou Inanna entrar, com a condição de que, a cada portão, ela deixasse algo seu para trás. Assim Inanna seguiu descendo, respeitando os ritos do mundo inferior: removeu sua coroa, depois seu bastão de lápis-lázuli, as contas do pescoço, as reluzentes pedras do seu colo, o anel de ouro, o peitoral que a protegia e, por fim, o manto real, de modo que atravessou desnuda o sétimo portão. Diante do trono da irmã, os sete juízes da Rainha da Morte fulminaram Inanna com os olhos e ela se transformou em um cadáver que foi pendurado num gancho.

Enquanto isso, na superfície terrestre, Ninshubur buscou, em vão, ajuda dos deuses, até que o deus Enki se compadeceu e, com a sujeira de suas unhas, criou demônios para resgatar a deusa. Os demônios desceram. Encontram Ereshkigal sofrendo as dores do parto e, como se compadeceram dela, ganharam a permissão de levar o corpo de Inanna até a superfície, em troca de alguém que assumisse seu

lugar no inframundo. Com alimento e a água da vida, eles ressuscitaram a Deusa Inanna que, então, viveu a catábese: a subida, o renascimento. Vendo que todo mundo chorava sua ausência, exceto seu amado consorte, o pastor Dumuzi, ela o enviou para o Reino da irmã.

Compartilhamos com Campbell (2002) que Inanna e Ereshkigal podem ser vistas como aspectos de luz e sombra de uma mesma deusa, de modo que, assim como o sonhador de um sonho “descobre e assimila seu oposto (seu próprio eu insuspeitado), quer engolindo-o, quer sendo engolido por ele” (CAMPBELL, 2002, p. 110), Inanna integra seu aspecto sombrio vivendo a catábese e a anábase.

Em um mito xintoísta japonês, o Sol também foi, de certa forma, “engolido” por uma caverna quando a deusa solar, Amaterasu, recolheu-se indignada depois de ser insultada pelo irmão. Quando fechou a porta rochosa em sua montanha celeste, a escuridão tomou conta do mundo. Preocupados, oito milhões de deuses se mobilizaram em uma grande festa, na qual uma jovem deusa chamada Uzume dançou. Por meio de seus trejeitos, ela foi recordando a alegria, levantando o riso da multidão. Curiosa, Amaterasu espiou pela fenda da porta e, prontamente, Uzume contou que dançava celebrando uma divindade ainda mais brilhante que a própria deusa. A fim de espiar a “tal” deusa, Amaterasu foi saindo da escuridão da caverna e, nesse instante, ergueram um imenso espelho, no qual Amaterasu viu o reflexo de seu próprio rosto. Contam que o disco vermelho da bandeira do Japão representa esse espelho que resgatou a deusa de seu esconderijo. (CAMPBELL, 2015, p. 241).

Campbell (2002) sugere que o conto de fadas “Chapeuzinho Vermelho” seja “um eco remoto da mesma aventura de Amaterasu” (CAMPBELL, 2002, p. 210), guardando vestígios de antigas narrativas sobre um Sol feminino. Na mitologia nórdica, por exemplo, encontramos Sunna, a deusa solar conduzindo a carruagem do Sol e seu irmão Mani, deus lunar, condutor da carruagem da Lua. Durante o dia, ela é perseguida pelo lobo Skoll que deseja devorar o Sol e, no céu noturno, Mani foge das perseguições do lobo Hati. Talvez possamos identificar um núcleo comum, olhar o conto de Chapeuzinho como uma reinterpretação da dança mítica entre o dia e a noite, reconhecendo na casa da vovozinha um lugar de iniciação.

É possível que a barriga do Lobo Mau esteja, realmente, mais próxima da caverna de Amaterasu, como veremos a seguir. Mas, desde já, a imagem que brotou no escuro da memória foi a de um brinquedo que as crianças costumam apreciar, uma boneca fantoche da Chapeuzinho Vermelho. De um lado, podemos brincar com a

menina do capuchinho, porém, quando viramos sua saia do avesso, ela se apresenta como vovozinha e, para completar, atrás da face da vovozinha encontramos a do Lobo Mau. Penso que esse criativo brinquedo guarda algumas pistas que poderão iluminar nossas próximas reflexões.

### 3. O MOTIVO MÍTICO DO REGRESSO AO ÚTERO

Começo a escrever com o gosto de um sonho amanhecido na boca, experiência que veio a se revelar um divisor de águas, a travessia de um limiar no aprofundamento destas reflexões. Eu havia me recolhido para mais uma noite de sono, com a sensação que, por vezes, ainda me assombrava, de “não estar cortando a barriga da Monstrega na forma do corpo da Zabelinha”. Deitei na cama sem abandonar minha luta com o texto, angustiada com os prazos devoradores e foi, então, que a boca da noite me engoliu. Narro no tempo presente, ainda no tremor do sonho.

#### 3.1 No ventre de um sonho iniciático

Tenho a sensação corporal muito nítida da presença de um monstro dentro de um lago. Vejo pessoas fugindo e, ao mesmo tempo, eu me vejo dentro das águas escuras. Há um brilho nessa escuridão. Sou engolida, ou melhor, eu me deixo engolir pelo monstro. Ele tinha um nome do qual não me lembro, mas me parece ser uma palavra constituída por muitas vogais *o* e *u*, uma onomatopeia de seus ruídos guturais ou, talvez, de meu próprio medo. Mas, ao entrar na goela dele, por um instante, percebo que não era algo ruim e me entrego. Sou sugada para dentro, sentindo a descida abissal e o frio na barriga durante a vertiginosa queda, até que aterrisso na barriga do monstro.

Uma imensa pressão no peito me impede de respirar. Estou comprimida por muitas camadas de carne viva, porém, aos poucos, o espaço começa a se alargar, a se ampliar em profundo aconchego. Consigo respirar e sigo respirando. Minha respiração acompanha o ritmo cardíaco da respiração do monstro. Então, ao mesmo tempo em que me vejo dentro da barriga, “assisto” à cena de uma mãe desesperada porque sua filha havia desaparecido. Percebo que sei o nome que deve ser verbalizado na boca do monstro para que ela retorne: o nome que eu e um amigo brincávamos quando crianças. Agora esse nome me parece mais o som de uma palavra fantástica, talvez fossem dois nomes fantásticos. Eu me observo criança com meu amigo, brincando numa língua imaginária, uma língua que não existe nessa realidade. Não consigo nomear agora, mas no sonho eu sabia, conhecia esses nomes. E sentia, na intimidade da barriga, o alívio da mãe. Acordo.

Vejo o tremor “respirado” no coração do ventre do monstro como a imagem interna norteadora desta pesquisa. A luta heroica com o texto travada ao longo do dia veio a se “solucionar” durante a noite. Fui engolida por meu objeto de estudo e acabei

“descendo” um pouco mais em busca do conhecimento necessário para prosseguir. Sinto a experiência concreta do sonho como uma participação subjetiva no Mistério.

A palavra grega *Mystêria* significa “segredo”, “coisas secretas”, termo que surgiu para nomear os cultos a Deméter, em Eleusis. Provém do verbo *myein*, ou “fechar, se fechar, se calar” e foi traduzida pelos romanos por *initia*, o que deu origem à palavra “iniciação”. (SOMERMMAN, 2021). Nesse sentido, compreendemos a travessia iniciática - o caminho em direção ao interior - como uma viagem profundamente silenciosa de volta para casa, expressão um tanto redundante, uma vez que a casa pode ser definida justamente como “ali, para onde se volta”. (ESQUIROL, 2020, p. 42). A casa como centro, desejo humano de uma intimidade protegida que “tem forma de receptáculo” (ESQUIROL, 2020, p. 40), faz da jornada em sua direção “um caminho para o mistério, para o segredo, para o tesouro, para o descanso e para o alimento”. (ESQUIROL, 2020, p. 41).

Os cultos de Mistérios, trazidos do Egito à Grécia, eram correntes iniciáticas de sabedoria que buscavam guiar o indivíduo por meio de ritos vividos, jornadas espirituais em direção ao interior. Os Mistérios - eleusinos, dionisiacos, órficos - eram práticas relacionadas a antigas tradições agrárias, sendo que os símbolos desses cultos vêm da experiência do cultivo da terra. (CAMPBELL, 2015). São símbolos relacionados ao plantio, ao tempo cíclico das estações, à fertilidade da vida e à morte como retorno à casa, transformados em práticas espirituais.

Penso que assim como o segredo cultivado nos Mistérios precisava ser mantido para que a iniciação não se tornasse “um ritual morto” (CAMPBELL, 2015, p. 247), minha experiência com o sonho de caráter iniciático vivificou o sentido da presente pesquisa, pois a iniciação “é o impacto. O nascimento é um impacto; o renascimento é um impacto. Tudo o que visa à transformação deve ser vivenciado como se fosse pela primeira vez” (CAMPBELL, 2015, p. 248), a fim de que nunca nos esqueçamos. Certamente, não me esquecerei. Enquanto a informação é a comunicação horizontal do conhecimento pelo caminho exterior, ou exotérico, a iniciação não é comunicável como uma técnica, pois é a participação vertical, pela via interior ou esotérica, relacionada à experiência, da pele para dentro.

Ao me entregar, voluntariamente, à noturna bocarra do monstro, sinto ter experienciando na carne dimensões simbólicas que Durand (2012) classifica como teriomórficas (animalescas), catamórficas (relativas à queda) e nictomórficas (relacionadas à escuridão). Segundo o autor, esses símbolos traduzem questões

humanas relacionadas ao tempo, à finitude e à angústia diante da morte. Durand ressalta a “eufemização” como qualidade inerente à imaginação simbólica, que busca suavizar o peso existencial pela função transcendente, “não como máscara que a consciência ergue face à horrenda figura da morte, mas, ao contrário, dinamismo prospectivo que, através de todas as estruturas do projeto imaginário, tenta melhorar a situação do homem no mundo”. (DURAND, 1988, p. 101). A imaginação simbólica restaura o equilíbrio entre dois regimes antagonistas sob os quais as imagens se agrupam: o *diurno* e o *noturno*.

Segundo a teoria do imaginário de Gilbert Durand (2012), as imagens gravitam em torno de núcleos organizadores, estruturando-se essas “constelações” de imagens por isomorfismo, ou seja, por aproximações entre símbolos convergentes. O autor observou duas intenções fundamentais na base da organização de imagens colhidas em diversas culturas diversas: uma delas divide o universo em opostos; a outra une, complementa e harmoniza, o que permite classificar as imagens em dois regimes: o *diurno*, caracterizado pela luz que possibilita as distinções, e o *noturno*, caracterizado pela noite que amalgama a dualidade.

Na concepção durandiana, existe uma relação profunda entre os gestos corporais, os centros nervosos e as representações simbólicas. As primeiras representações humanas partem da corporeidade, de uma gesticulação correspondente aos reflexos dominantes básicos do ser: ao reflexo postural ereto, a verticalização, correspondem *schèmes* ou intenções fundamentais de ascensão, divisão e luta; ao reflexo de deglutição e ao caminho interior dos alimentos correspondem os *schèmes* de descida e interiorização; ao reflexo de sucção e copulação, correspondem os *schèmes* de ciclicidade e ritmo.

Assim, o regime *diurno* está ligado à dominante postural e à estrutura heroica do imaginário, e o regime *noturno* subdivide-se nas dominantes digestiva e cíclica que se relacionam, respectivamente, às estruturas mística e sintética (DURAND, 2012). Para o autor, os arquétipos, imagens de caráter universal, são representações dos *schèmes*, eles dão nome às intenções fundamentais dos gestos, ao passo que os símbolos são traduções da substância primordial dos arquétipos em contextos culturais específicos. Os mitos, por sua vez, são narrativas tecidas por símbolos, arquétipos e *schèmes* que se compõem em um relato fundante. Por exemplo: a narrativa mítica de Jonas apresenta o símbolo do ventre da baleia ou grande peixe

como encarnação do arquétipo do retorno ao útero, por sua vez relacionado ao schème de descida e interiorização dos alimentos.

Na visão durandiana, a consciência da finitude humana - e todas as perguntas engendradas na questão fundamental da morte - pode fazer parte de constelações de imagens com aspectos aterrorizantes e/ou harmonizadores. Enquanto o regime *diurno* combate a angústia existencial com armas cortantes, luminosas e ascensionais (simbolizadas, por exemplo, pela espada, a lança, o cetro), ou seja, a imaginação heroica luta e destrói a face amedrontadora da morte - o “monstro”, o regime *noturno* “desdramatiza” o conteúdo angustiante, invertendo seu significado: a imaginação mística cria um universo harmonioso de intimidade, transformando o túmulo em útero, berço que embala o retorno às origens, ao passo que a imaginação sintética equilibra as oposições integrando-as à espiral cíclica da morte e do renascimento. Dessa forma, o eufemismo constitutivo da imaginação simbólica se expressa em “antítese declarada” (DURAND, 1988, p. 101), quando funciona no regime *diurno*, buscando a vitória sobre a morte e o destino, e, em “antífrase” (DURAND, 1988, p. 102), no regime *noturno*, ao inverter o sentido da morte.

Em qualquer indivíduo ou cultura, os regimes *diurno* e *noturno* dançam nos salões da imaginação simbólica, em constante “reequilíbrio”. Assim como o dia começa à meia noite e a noite começa ao meio dia, o princípio de um regime está contido no outro. Na plenitude da ordem do símbolo Taoísta do yin-yang, a unidade se polariza em duas metades, uma preta (yin) e outra branca (yang), sendo que o preto está contido no branco e o branco está contido no preto. De alguma forma, a noite engole o dia que engole a noite.

Retomemos, então, o motivo do engolimento, inserido nas coreografias da imaginação simbólica. Como nos esclarece Bachelard (BACHELARD, 2019, p. 121): “*Engolido e não devorado*, eis uma distinção que se pode enfatizar a propósito de todos os mitos do dia e da noite”. Enquanto as imagens relacionadas ao devorar envolvem a violência da vontade contida no ato de morder, de trincar com os dentes, partir ou desmembrar, as imagens relacionadas ao engolir traduzem uma dinâmica mais branda, menos assustadora do ponto de vista do engolido. O ato de morder ou devorar pode expressar sua face aterrorizante de animalidade, com a boca aberta cravejada de dentes, expressa em diversas mitologias e nos contos de fadas, como, por exemplo, narrativas de deuses devorando seus próprios filhos, ou de lobos, onças e leões devoradores, bruxas e gigantes comedores de crianças, entre outras imagens.

Por sua vez, o ato de engolir se expressa em aspectos conciliadores, como uma maneira de assimilar a essência do outro, imagens que nos remetem aos arcaicos princípios do canibalismo: comer a carne do outro para incorporar sua valorosa força. Nas narrativas tradicionais em que o motivo aparece, o engolido “não sofre um infortúnio verdadeiro” (BACHELARD, 2019, p. 121), isto é, seu valor permanece conservado, “guardado” no interior do engolidor, na “cavidade acolhedora” (BACHELARD, 2019, p. 110) de seu ventre. É, nesse sentido, que encontramos os peixes engolidores das narrativas tradicionais, sendo o mar o grande engolidor de todos os peixes, simbologia de “encaixamento” (DURAND, 2012), que pode se estender também às bonecas russas em que a maior contém as menores, e à própria estrutura das cantilenas universais que apresentam elementos acumulativos (PITTA, 2017).

Para Bachelard (2019), reencontrar a morada que circunda os primeiros repousos e nela fazer refúgio é “sonhar em profundidade” (BACHELARD, 2019, p. 114). Assim, o “complexo de Jonas” (BACHELARD, 2019, p. 101), a experiência do engolido no interior do grande peixe, imanta as imagens do refúgio em uma aura de bem-estar, segurança, proteção. Nesse caminho de retorno à origem, o peixe “é símbolo do continente redobrado, do continente contido” (DURAND, 2012, p. 214). Peixes grandes engolem peixes menores que haviam engolido peixes menores ainda, estando todos engolidos pelo mar; eles confirmam, por sua natureza, o esquema do “engolidor engolido”. De fato, nunca estivemos no ventre de um grande peixe, mas existem imagens adormecidas em nós que acordam diante da narrativa, aderem a ela mediante participações inconscientes. “Jonas, como a casa onírica, como a caverna imaginada, são arquétipos que não têm necessidade de experiências reais para agir sobre todas as almas.” (BACHELARD, 2019, p. 136).

O adentrar “infinito” por sucessivos encaixes desemboca, também, na imagem de miniaturização que concentra o poder da essência, “o minúsculo como morada da grandeza”, sobre a qual já falava Bachelard (BACHELARD, 1988, p. 217). A miniaturização é uma função imaginária: imaginar o interior das coisas é, de alguma forma, habitar o espaço interno do que se imagina. O sonhador miniaturizado habita o interior do sonho. A “guliverização”, assim chamada a partir do herói Gulliver, do romance de Jonathan Swift<sup>8</sup>, implica uma inversão dos valores diurnos, simbolizados

---

<sup>8</sup> Na obra clássica do escritor irlandês *Viagens de Gulliver*, o médico cirurgião Lemuel Gulliver, que exercia a profissão em navios, narra seus naufrágios e aventuras no mar, dentre elas a experiência

pelo gigantismo, e nos aproxima da potência do pequeno: os “polegarzinhos” e “polegarzinhas” tão apreciados pelas crianças, bem como os animais aparentemente inofensivos pelas dimensões reduzidas que, com seus poderes “atômicos”, acabam vencendo monstros enormes. Em minhas experiências como contadora de histórias e educadora, as crianças mostram-se, particularmente, vibrantes com uma certa “formiguinha”<sup>9</sup> que salvou os cabritinhos engolidos pela Onça e um tal “grilo ninja”<sup>10</sup> que cavou um túnel dentro da barriga do papão Dom Maracujá.

A imaginação da perspectiva do pequeno parte do encantamento diante daquilo “que tem dentro”, da “vontade de olhar para o interior das coisas” (BACHELARD, 2019, p. 7), de penetrar seus ocultos segredos: vislumbrar o que guardam os ovos quando se olha através da transparência do ventre da lagartixa; adivinhar pela forma do corpo distendido da serpente qual o animal engolido por ela, que talvez também guarde algo dentro de sua barriga. Como destaca Durand, “o grande arquétipo que acompanha esses esquemas do redobramento e os símbolos da gulliverização é o arquétipo do *continente e do conteúdo*”. (DURAND, 2012, p. 214). Em muitos contos tradicionais, encontramos esse arquétipo envolvendo continentes e contidos de todas as espécies como, por exemplo, baús, caixas, cascas de frutos, de ovos, entre outros, que se encaixam guardando em seu interior algum “segredo” muito precioso, o germe do Mistério que nos permite “sonhar um universo”. (BACHELARD, 2019, p. 25).

É, nesse sentido, que as imagens do engolimento se distinguem daquelas relacionadas ao morder devorador. “O trincar eufemiza-se em engolimento” (DURAND, 2012, p. 235): ele preserva a integridade daquilo que “guarda” em seu interior. Ao contar histórias, venho observando como, de forma recorrente, no instante do engolimento, as crianças pequenas perguntam: *Mastigou?* ou *Mas não mastigou, né?* (VELASCO, 2018). Essa necessidade ontológica de garantia da integridade é vivida durante o conto; as crianças aguardam a confirmação, a eufemização da ameaça devoradora: o engolidor *engoliu direto*, ou seja, *não mordeu, engoliu inteiro*.

---

com os homenzinhos minúsculos das terras de Lillipute e também com os gigantes de Brobdinghag, diante dos quais ele se tornou o homenzinho.

<sup>9</sup> SESC VILA MARIANA. #CadaCantoUmaHistória – A Cabrinha e a Onça/Parte 1. Produção de Cristiane Velasco. São Paulo, YouTube, 2022. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JPMdXv7yxZk>. Acesso em 13 abr. 2023.

SESC VILA MARIANA. #CadaCantoUmaHistória – A Cabrinha e a Onça/Parte 2. Produção de Cristiane Velasco. São Paulo, YouTube, 2022. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DvCBSmqRLRI&t=40s>. Acesso em 13 abr. 2023.

<sup>10</sup> CRISTIANE VELASCO. Dom Maracujá. São Paulo, Youtube, 2018. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MIOHnXALOW0>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Nesse momento, a barriga-estômago confunde-se com a barriga-útero, que tem a qualidade “miraculosa” de conservar o engolido intacto, em segurança e proteção.

Certa vez, na Escola Ciranda Educação, uma criança, aos 4 anos, contou: *Sabe, minha mãe engoliu a sementinha que era eu e a barriga dela começou a crescer. Aí ela me cuspiu de novo igualzinho um bebê.* Assim como a barriga-estômago confunde-se com a barriga-útero no imaginário do engolimento, a boca confunde-se com a vulva e isso aparece nos “mitos originários” contados pelas crianças. Encontramos correspondências entre o peixe “engolido” pelo mar e o embrião “engolido” pelo útero, que se aproxima da semente engolida pela terra, como vimos no mito de Perséfone. A semente engolida vive na morte o segredo de seu nascimento. Como nos recorda Bachelard (1988), quando queremos dizer que somos confiáveis para guardar um segredo, muitas vezes falamos: *Pode me contar, eu sou um túmulo.* Nós nos tornamos túmulos, vasos continentais, ao “enterramos” um segredo. *Morreu aqui,* costumamos dizer.

Nesse instante, eu me vejo como o embrião dentro do “monstro” que me engoliu em sonho e que, talvez, tenha primeiramente sido engolido pelo próprio sonho, habitando, em segredo, as misteriosas profundezas de seu onírico ventre. Penso ter vivido um lampejo dessa “dupla negação da morte”, expressa por meio da estrutura mística do imaginário. Durante o dia, matar a morte: o processo de escrita do texto transformado em uma luta ferrenha contra o monstro trevoso – combatendo, partindo, arrancando pedaços - no auge de sua/minha potência devoradora. Durante a noite, morrer e, ao morrer, matar a morte transformando-a em vida. Num primeiro momento, eu me deixei levar pela escuridão das águas escuras abissais. Elas me sugaram em queda vertiginosa para, então, se tornarem receptáculo, corpo-continente de outro-continente que talvez tenha sido “abensonhado”, no dizer de Mia Couto<sup>11</sup>, guardando a semente de uma escrita que é rebento da experiência vivida.

Logo me lembrei das palavras do escritor Italo Calvino (1992), no prefácio de suas *Fábulas Italianas*: “Havia sido capturado, de maneira imprevista, pela natureza tentacular, aracnídea” do meu objeto de estudo; e não era esse um modo formal e externo de posse: pelo contrário, colocava-me perante sua propriedade mais secreta”. Sim, eu fui - e ainda estou - engolida pelo meu objeto de estudo. Talvez assim, possa

---

<sup>11</sup> Referência ao neologismo presente na obra *Estórias abensonhadas*, do escritor moçambicano Mia Couto.

assimilar um pouco mais de sua essência. “Tal é, portanto, a ação decisiva da imaginação: de um monstro, ela faz um recém-nascido!” (BACHELARD, 2008, p. 160).

### 3.2 O retorno simbólico ao ventre

Como apresentamos na introdução ao presente trabalho, para Campbell (2002), o engolimento é um dos estágios da jornada do herói ou “monomito”, que corresponde ao modelo comum da aventura humana presente nas mitologias dos mais diversos povos. A travessia do herói pelo limiar mágico, o véu que separa o mundo conhecido do desconhecido, relaciona-se aos ritos de iniciação a uma esfera de renascimento, gestado no retorno simbólico ao útero. Nas palavras de Campbell: “A ideia de que a passagem do limiar mágico é uma passagem para uma esfera de renascimento é simbolizada na imagem mundial do útero, ou ventre da baleia. O herói, em lugar de conquistar ou aplacar a força do limiar, é jogado no desconhecido, dando a impressão de que morreu”. (CAMPBELL, 2002, p. 91).

Ser engolido pelo “monstro”, ultrapassar os limites do mundo visível para então retornar ou “nascer de novo” é a ideia que permeia o tema de nossas reflexões. Rituais iniciatórios arcaicos implicavam um *regressus ad uterum* (ELIADE, 1991), experiência por meio da qual o neófito era transformado em embrião pelo seu preceptor, a fim de fazê-lo renascer depois. O retorno ao útero expressava-se quer pela reclusão do jovem numa cabana, quer pelo fato de ser simbolicamente tragado por um monstro, quer pela entrada num terreno sagrado identificado ao útero da Mãe-Terra. Penso que o engolimento ritual pode ser comparado a uma espécie de parto às avessas.

Os ritos que se expressam no retorno simbólico ao útero não se limitam às sociedades arcaicas, nem tampouco à passagem para puberdade. Eliade (1991) ressalta que eles se estendem a outras culturas, em contextos diversos, tais como medicinas xamânicas de cura e regeneração, mas, em todos os casos, a ideia fundamental é retornar à origem, repetir simbolicamente a gestação e o nascimento a fim de preparar um novo nascimento: a entrada em outro estado de existência. Isto é, retornar ao útero assim como o Sol retorna à noite, assim como o Universo retorna ao princípio, à escuridão anterior à criação. Nas palavras do autor,

Começamos hoje a compreender que o que se denomina “iniciação” coexiste com a condição humana, que toda existência é composta de uma série ininterrupta de “provas”, “mortes” e “ressureições”, sejam quais forem os termos de que se serve a linguagem moderna para traduzir essas experiências (originalmente religiosas). (ELIADE, 1991, p.174-175).

Encontramos o simbolismo do retorno ao ventre em um grande número de mitos e ritos de iniciação, sendo que Eliade (2010) agrupa essas imagens em duas categorias principais. A primeira enfatiza a experiência misteriosa do (re)nascimento, sendo relativamente isenta de perigos. Já a segunda, de ordem mais dramática, implica o risco de desmembramento pela boca-ventre devoradora, ou seja, o tema do novo nascimento é acompanhado pela ideia de que as provas iniciáticas envolvem perigo de morte. Logo, duas imagens míticas do regresso ao útero podem ser destacadas: “1) um herói sendo tragado por um monstro marinho e emergindo vitorioso depois de evadir-se do ventre do monstro; 2) a travessia iniciatória de uma *vagina dentata* ou a descida perigosa numa caverna ou greta, assemelhadas à boca ou ao útero da Mãe-Terra”. (ELIADE, 1991, p. 76). De uma forma ou outra, ambas as imagens evidenciam um novo nascimento, de ordem espiritual, gestado no retorno à origem.

Assim, aprofundar-se no interior do útero gerador da vida é como adentrar o interior de um templo (CAMPBELL, 2002). Retornar ao onfalo ou umbigo do mundo é, nessa perspectiva, a experiência sagrada de adentrar o centro-segredo do Mistério, correspondendo o estado embrionário à Grande noite que antecede a criação (ELIADE, 1991). “Penetrar no ventre do monstro equivale a uma regressão ao instinto primordial, à noite cósmica – e sair dele é o mesmo que uma cosmogonia” (ELIADE, 1957, p. 120), o que faz da morte iniciática nos ritos e mitos nunca um fim, mas a passagem, a condição para o recomeço.

No umbigo da experiência que vivi em sonho, ainda sinto os entrelaces entre o *diurno* e o *noturno*, quando a monstruosa noite, nascida ao meio dia, tornou-se o luminoso escuro manto, gestado à meia noite. O “frio na barriga” converteu-se em descanso no aconchego da intimidade do vaso-útero-coração, numa pulsante jornada, em busca da revelação do Nome.

Em mitologias diversas, a origem do Mundo é “um Verbo divino que cria todas as coisas e todos os seres, proferindo-lhes o Nome”. (MORIN, 1999, p. 181). O Nome é a Palavra mágica que evoca. Por meio dela, o Verbo cria e “se faz carne”. Como nos ensina o escritor malines Amadou Hampâté Bâ (2010), segundo a tradição bambara do *Komo*, uma das grandes escolas de iniciação do Mali, a Palavra, *Kum*, tem origem divina e sua transmissão oral guarda qualidades iniciatórias, “é uma força fundamental que emana do próprio Ser Supremo, *Maa Ngala*, criador de todas as

coisas. Ela é o instrumento da criação”, sendo que o primeiro ser humano, *Maa*, foi criado quando o Ser-Um *Maa Ngala* - “o Vazio vivo” - sentiu falta de um interlocutor”. (BÂ, 2010, p. 171). E *Maa* herdou as forças do poder criador divino, o dom da Mente e da Palavra. Segundo essa tradição, a Palavra divina é pensamento, som e fala, sendo esta última considerada a materialização das vibrações das forças.

A qualidade divina da Palavra cocriadora também está presente no já mencionado mito de criação da cultura guarani. Tupã, a Voz Trovão, é o som primordial que cria mundos num suspiro divino, entoando cantos sagrados, e sonha o primeiro ser humano, Nhandervuçu. No interior de uma gruta, após longa jornada, Nhandervuçu habita o manto de humus enrodilhado pela serpente luminosa, espírito da Terra, e se torna “um *tu-py*, um som-de-pé”. (JECUPÉ, 1998, p. 24). Com os dons divinos assentados em seu corpo, ele recebe o poder de imaginar e manifestar por meio da Palavra. Então, o primeiro ser humano olha para o céu, suspira, uma palavra brota em sua mente e ele nomeia o que “viu”: *Arara*. Assim surgiu a primeira arara no mundo. (JECUPÉ, 2013).

O Verbo divino que emana do Grande Espírito criador, chamado pela tradição tupi-guarani de “Tupã”, encontra correspondências em outras tradições, equivalendo, por exemplo, a Deus Filho, o Verbo que se faz carne na tradição cristã, Thot, na tradição egípcia e Vishnu no hinduísmo. (SOMMERMAN, 2021). É interessante observar que a magia simbólica do nome está presente nas inúmeras brincadeiras tradicionais infantis que cantam o nome das crianças. São rodas de tradição oral que, muitas vezes, convidam a criança a entrar no centro a partir do chamado de seu nome; rodas por meio das quais o brincar repete o ato original da criação.

De alguma forma, o neófito que passa pelo engolimento ritual ganha um novo nome, inicia-se em uma nova dimensão de consciência, pois vive um segundo nascimento, de ordem espiritual. Os engolimentos e regurgitações rituais também foram abordados por Vladimir Propp (2002), que teve relevante contribuição nos estudos do conto maravilhoso, buscando suas “chaves” em vestígios de mitos e ritos arcaicos. Embora não pertença ao Círculo de Eranos, nem tampouco seja nosso propósito investigar a morfologia e as raízes históricas das narrativas tradicionais, interessam para nossa reflexão as pesquisas do folclorista russo acerca das relações entre rito, mito e conto, especialmente no que tange o motivo do engolimento. Conforme Propp (2002), quando os ritos ainda estavam vivos, os mitos eram segredos

narrados durante as iniciações. Ao longo do tempo, os ritos foram desaparecendo, mas as narrativas permaneceram em movimento, transmitidas oralmente.

O neófito devia atravessar uma construção com a forma de um animal monstruoso, uma casa ou cabana iniciatória, ou espaços naturais que o representassem, tais como o leito seco de um rio, uma depressão no solo, um abrigo de folhas, entre outros. A realização desses ritos fundava-se na crença de que “o alimento proporciona a comunhão de essência com o animal consumido. Para comungar com o animal totêmico, transformar-se nele e assim entrar no clã totêmico, é preciso ser comido por esse animal”. (PROPP, 2002, p. 274). Por vezes, fazia parte do rito, no interior do monstro, a ingestão de um pedaço do animal totêmico.

Como também assinala Campbell, ritos de iniciação masculinos, no Paleolítico, aconteciam em cavernas profundas, escuras e perigosas, não habitadas por ninguém. O culto à Deusa remonta a essas cavernas: Ela *era* a própria caverna, lugar em que o neófito recebia iniciação de xamãs para experienciar um segundo nascimento, no ventre da Mãe cósmica, a “Mãe universal transpessoal” (CAMPBELL, 2015, p. 37). Muitas dessas cavernas guardavam corredores sombrios, estreitos canais de parto simbólicos. Pinturas rupestres revelam xamãs e animais em representações relacionadas à ritualística da caça, fundada na crença de que os animais se oferecem voluntariamente em sacrifício, regando e revivificando a Terra com seu sangue. Como também assinala Eliade (2008), a função ritual dos sinais e das figuras rupestres paleolíticas parecem se referir a certas narrativas, como códigos que significam, ao mesmo tempo, o valor simbólico mágico-religioso das imagens e sua função nas cerimônias arcaicas.

É imprescindível ressaltar a relevante pesquisa da arqueóloga lituana Marija Gimbutas que, apoiada na mitologia comparada e no folclore, circunscreveu um campo interdisciplinar por ela nomeado “arquemitologia”. Sua obra, focada na região que chamou de “Europa Antiga” do Período Neolítico, foi referência para os estudos de Campbell no que se refere à simbologia relacionada ao culto centrado na Grande Deusa que, segundo a pesquisa de Gimbutas (2001), remonta ao Paleolítico. O início da representação das partes do corpo feminino parece se dar quando ainda não havia a compreensão do processo biológico da reprodução, ou seja, da cópula como causa da gravidez, a Divindade era uma Deusa autogeradora (partenogenética), fonte mágica da vida. A Deusa era a extensão macrocósmica do corpo da mulher. Cada fenda ou protuberância da Natureza eram sagradas, assim como a barriga, as

nádegas, a vulva, os seios da mulher eram dotados do poder milagroso da procriação. O Mistério fazia morada na umidade no útero, nos caminhos labirínticos de seus órgãos internos.

Em suas qualidades cósmicas lunares, a Deusa reunia as funções de Doadora da Vida, Portadora da Morte e Regeneradora, e, em suas funções ctônicas, era a própria Mãe Terra, a Deusa da Fertilidade, ascendendo e morrendo com a vida vegetal. Conforme Gimbutas (2001), os principais aspectos da Deusa do Neolítico podem ser rastreados até o período em que apareceram as primeiras representações em esculturas feitas em pedra, osso e chifre marfim, por volta de 25.000 a.C, mas muitos de seus símbolos parecem remontar a um tempo ainda mais antigo.

Durante anos, a arqueóloga estudou padrões recorrentes, em entalhes, pinturas rupestres e artefatos, que atravessavam as fronteiras do tempo e do espaço, até então considerados apenas motivos geométricos, identificando as relações entre desenho e símbolo. Teceu um estudo comparativo entre esse material e os mitos e ritos ainda vivos em seu momento histórico, buscando “decifrar” o pensamento mítico imbricado na forma dessa arte. Seus estudos revelam um sistema simbólico construído em torno do entendimento de que a vida na Terra está em eterna transformação, em movimento constante e rítmico entre a criação e a destruição, o nascimento e a morte. A Deusa era um símbolo da unidade de toda a vida na Natureza e do Mistério Cósmico que permeia tudo o que há. Ela era a fonte vital. Seu poder estava nas águas, nas montanhas, nas pedras, nas cavernas, nas tumbas, nas plantas. Ela podia ser um pássaro, uma boca, uma serpente, uma vulva, um urso, um cervo, um sapo, um porco, um vaso.

Na visão de Gimbutas (2001), as representações estudadas são epifanias de uma unidade misteriosa e inefável, imagens de uma divindade cujas funções centrais eram dar a vida, manejar a morte, regenerar e renovar. Ela controlava a duração do ciclo, sendo o destino supremo que doava, determinava o tempo e, quando chegava a hora, retirava a vida. A Doadora da Vida e a Portadora da Morte eram, portanto, uma mesma Grande Deusa em múltiplas manifestações: ela podia ser antropomórfica ou zoomórfica, podia aparecer em um triplo aspecto, ser uma ave aquática ou uma ave de rapina, uma cobra inofensiva ou venenosa, mas, em última instância, segundo a pesquisadora, tratava-se de uma Deusa indivisível.

Por conseguinte, os símbolos relacionados ao aspecto da morte estão entrelaçados aos de regeneração, que se inicia no momento em que a vida acaba: a

Deusa-Pássaro protetora e doadora do alimento, relacionada às águas da vida, com seios fartos e labirintos criadores em seu umbigo, podia ser representada em seu aspecto noturno, como a Deusa Abutre, Coruja, Corvo, pressagiando o fim da vida; os nus rígidos da cor do osso que simbolizavam a morte também mostravam o triângulo, representação primordial do púbis e da vulva, símbolos da vida; podiam ter a forma de ampulheta (um triângulo duplo) com pés de abutre, ou apresentar olhos redondos de coruja, lembrando sóis plenos de força criadora.

Ao longo de sua vasta pesquisa, Gimbutas (2001) nos mostra que os laços simbólicos com a Natureza entrelaçavam as representações de morte e vida. As aproximações observadas entre o crescente lunar, os chifres e a cabeça de um touro, e o útero e as trompas de falópio de uma mulher, por exemplo, aparecem em representações que envolvem cabeças de touro (bucranios), revelando a Deusa como útero regenerador. A percepção da crisálida e de sua relação com a vida que renascia dela podia aparecer na representação de abelhas e borboletas surgindo de dentro de bucranios, e assim por diante. (GIMBUTAS, 1995).

Portanto, no entrelaçamento de imaginários presentes nessas representações, a regeneração - e esse é um dado muito relevante da pesquisa de Gimbutas (1995) para nossas reflexões – iniciava-se no instante da morte, ou seja, *o dia nascia à meia noite*, no interior da Deusa, em seu útero escuro e úmido, dentro da caverna-tumba de seu corpo. Interessante observar que a concavidade natural da caverna tem apenas uma entrada e, assim sendo, na simbologia do engolimento, a boca que engole é a mesma que dá à luz. Já a gruta, na Natureza, apresenta mais de uma abertura, implicando a ideia concreta de uma passagem que pressupõe uma entrada e uma saída.

Narraremos a seguir um mito celta que, a meu ver, reúne vários aspectos abordados: a casa-caverna, o conhecimento mágico, a luz e a sombra, o engolimento como gestação para um segundo nascimento de ordem divina, o nome e a magia simbólica da palavra. Como pesquisadora e contadora de histórias, penso que uma narrativa tradicional pode nos contar muito sobre imagens através de imagens, isto é, nos ensinar sobre símbolos pela própria via simbólica do imaginário.

Em minha trajetória, venho buscando, cada vez mais, olhar “caleidoscopicamente” para as narrativas de tradição oral, compreendendo que, nessa perspectiva, a unidade pode estar na triplicidade, personagens com qualidades opostas podem ser vistas como representações de aspectos complementares. A

imagem da “inteireza” se faz, desfaz e refaz no girar do caleidoscópio, ou seja, sentidos vão sendo construídos nas epifanias da experiência de contar e ouvir histórias. Desse modo, a presença de narrativas nesse estudo, como o mito que se segue, não se justifica pela possibilidade de análise das histórias, nem tampouco como explicação ou ilustração de um pensamento, mas sim pela experiência significativa que talvez essas histórias possam despertar. Os *podcasts* em notas de rodapé e os recontos aqui narrados tornam-se recursos argumentativos, visto que se situam no “lugar sem lugar” que se encontra entre, além e através, no “tempo sem tempo” do *era uma vez*:

Contam que muito tempo atrás (e também nesse exato instante), num lugar distante (que existe dentro de nós), vivia a Deusa celta Ceridwen. Ela morava no interior de uma caverna que ficava perto de um imenso lago. Era uma deusa antiga, bem mais antiga que essa história. Desde sempre, no coração de sua casa, Ceridwen mexia o grande caldeirão da magia. Era a Rainha da Natureza, a velha mãe do mundo, detentora do segredo contido em cada semente de vida. Porém, a natureza de seu próprio filho era sombria, ele parecia envolvido por uma nuvem densa, de modo que o maior desejo da Deusa era transformar o rapaz. Ela sabia o que deveria fazer: ferver uma poção que produziria três gotas de Inspiração, capazes de transformar totalmente o corpo e o espírito de seu filho. Uma das gotas mágicas tinha o poder de abrir a visão do passado, a outra mostrava a inteligência do momento presente, e a terceira podia revelar a forma do futuro. Quem bebesse o leite da Inspiração saberia, imediatamente, tudo o que há para se saber sobre a vida.

Ceridwen colheu os ingredientes certos, no tempo preciso de seu ciclo, respeitando os ritmos, as fases da lua, observando o movimento da seiva no corpo das plantas. Ela demorou um ano para reunir todas as ervas, flores e raízes. E precisaria de mais um ano inteiro para cozinhar e mexer a caldeirada, até que as três gotas concentradas de Inspiração se formassem. A Deusa sabia que o restante da poção seria um caldo muito venenoso, capaz de matar qualquer pessoa. E assim, a substância da vida e da morte começou a fermentar dentro do caldeirão, no interior da caverna do tempo sem tempo da Deusa. Faltava encontrar alguém para mexer a poção durante um ano.

Foi então que apareceu por ali um rapaz órfão. Seu nome era Gwion Bach e vagava, solitário, em busca do que o mundo poderia oferecer a ele e do que ele poderia oferecer ao mundo. Ceridwen convidou o jovem para mexer o ensopado

mágico, preparado especialmente para transformar seu filho em um ser radiante. E assim foi. Gwion Bach passou muitas luas mexendo e remexendo, até que três gotas potentes coagularam no caldeirão. Mas, por razões misteriosas que ninguém consegue explicar, as gotas inspiradas borbulharam tanto que pularam do caldeirão, caindo no polegar do rapaz. Por puro reflexo, ele colocou o dedo queimado dentro da boca e, em meio à dor e à surpresa, provou, de uma só vez, as três gotas do Leite da Inspiração. Foi aí que aconteceu. Um clarão se abriu e, naquele instante, o jovem Giwon Bach viu tudo o que existe para se saber sobre o passado, o presente e o futuro. A primeira coisa que soube, sem sombra de dúvida, é que Ceridwen ficaria com muita raiva quando descobrisse que ele havia tomado as três gotas preciosas destinadas ao filho dela. Ele previu a Deusa gritando, furiosa: ela certamente o devoraria.

Giwon fugiu correndo, mas a Deusa, irada, logo foi atrás dele. Inspirado pela magia da poção, ele se transformou numa lebre. A Deusa assumiu a forma de uma raposa e perseguiu a lebre. A lebre pulou no lago e virou um peixe, mas, transformada em lontra, a Deusa foi nadando atrás do peixe, que, na forma de um passarinho, saiu voando das águas. Ela se transformou num falcão e voou atrás dele. Por fim, ele se tornou um grão de trigo, escondendo-se num monte de grãos de trigo e, transformada em galinha, a Deusa começou a ciscar. Até engolir o grão de trigo.

Por nove luas, Ceridwen carregou a semente dentro dela. Planejava matá-lo, assim que nascesse, afinal havia tomado as três gotas de inspiração que deveriam ser do seu filho. Mas, por razões que ninguém consegue explicar, a não ser pelo fato de que a vida é feita de mistérios, quando ele nasceu, de alguma forma, também era seu filho. E era uma criança linda. Apesar de ter nascido de sua raiva, a Mãe percebeu que não poderia fazer nenhum mal a ele. Então, embrulhou o bebê numa trouxa feita com pele de foca, entregando-o às águas do mar. Ele seguiu flutuando no oceano do destino até ser pescado pelo cesto do filho de um rei.

Assim que o bebê foi tirado das águas, todos viram que ele tinha um rosto resplandecente. Por isso, ganhou o nome Taliesin, que significa fronte radiante. Taliesin tinha o dom da palavra inspirada e, logo se tornou um grande poeta. Sua voz luminosa reunia o passado, o presente e o futuro em verdadeira poesia que ecoava longe. Contam, nas terras celtas, que todos os poetas descendem dele, do rapaz órfão que, um dia, havia mexido o Leite da Inspiração da Deusa. Contam, ainda, que cada pessoa nasce com algo radiante para contribuir com o mundo, porque a alma dos

seres humanos herda sempre três gotas mágicas. Porém, só se pode encontrar - e realmente acordar – essas gotas, mexendo as profundezas do caldeirão da vida.<sup>12</sup>

Essa narrativa nos convida a adentrar camadas, em direção ao centro de nosso mundo interior. No enalço da alma peregrina de Gwion Bach, somos conduzidos a um só tempo para dentro e além, numa trilha iniciática vertical de mão dupla, na qual o divino se humaniza e o humano se diviniza em nós. Um órfão retorna à casa, ao útero da caverna, e mergulha no caldeirão do Mistério. Em profundo assombro, experimenta no coração da Terra a concentração mais pura, a essência da intimidade materna. Ele bebe o leite divino, o elixir da vida - dádiva que recebe do mundo - interiorizando a secreta magia da transformação. Aprende a linguagem da natureza, transforma-se em animais, passando pela experiência da terra, da água, do ar. Aprofunda-se ainda mais, engolido pela Grande Mãe da vida e da morte. Transforma-se em embrião no interior do corpo da Deusa, “o fogo de vida, a semente” (BACHELARD, 2008, p. 41), assim como o grão de trigo no corpo da Terra. É a orfandade de Gwion Bach que morre no retorno ao ventre da Mãe Primordial, para que sua divindade oculta possa renascer. Nesse instante, é a Deusa que se humaniza, reconhecendo-se mãe da criança que, mais uma vez, à intimidade do ventre retorna, na proteção da casa-barca de pele de foca, nascendo de novo como poeta. Por fim, o Nome - Taliesin - coroa a realeza, a realização de seu dom divino: dádiva inspirada da Palavra que oferece ao mundo.

### 3.2.1 Símbolos da intimidade e do retorno

Nas mitologias tradicionais, “a principal representação divina da alma do mundo é a Deusa. No que se refere aos seres vivos, ela é tanto sua mãe quanto aquela que os consome”. (CAMPBELL, 2006, p. 73). É, ao mesmo tempo, geradora e devoradora da vida. É possível perceber essa ambiguidade simbólica nas representações das Grandes Deusas Mães, nas mais diversas culturas, ambiguidade esta que, segundo Gilbert Durand (2012), revela traduções da relação humana com a finitude. Do ponto de vista do medo da morte, a Deusa pode assumir faces horrendas e, paradoxalmente,

---

<sup>12</sup> Recontado a partir da versão de Michael Meade:

THE MILK OF INSPIRATION: Living Myth Episode 292. Michael Mead. Vashon/WA. Mosaic Multicultural Foundation. Ago. 2022. Podcast. Disponível em: [https://open.spotify.com/episode/6aac7gCh0Wkwki7xCicM5F?si=Rw4X2T89SMiXK\\_Elwo8Pg&nd=1](https://open.spotify.com/episode/6aac7gCh0Wkwki7xCicM5F?si=Rw4X2T89SMiXK_Elwo8Pg&nd=1). Acesso em: 13 abr. 2023.

do ponto de vista da libertação desse medo, pode traduzir em sua face benevolente um sentido profundo de retorno à fonte.

Com base no *Dicionário de símbolos* (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2002), o simbolismo da mãe relaciona-se ao do mar e ao da terra. Mar e terra são símbolos do corpo materno e, se por um lado, nascer é sair do ventre da mãe, morrer é, simbolicamente, retornar a ela. A Grande Mãe é “a entidade psicológica e religiosa mais universal” (DURAND, 2012, p. 235), sendo que, em torno da iconografia da Mãe Suprema, confundem-se qualidades aquáticas e terrestres.

Mircea Eliade (2008) aponta uma diferença sutil entre essas qualidades: enquanto as águas se encontram no início e no fim dos acontecimentos cósmicos, a terra se encontra no início e no fim de toda vida; “as águas precedem toda criação e toda forma, a terra produz formas vivas”. (ELIADE, 2008, p. 226). De qualquer modo, como nos conta Gaston Bachelard (2019), ambas são imagens de profundidade, relacionadas ao ventre. O motivo do *regressus ad uterum* encontra-se no seio do simbolismo da intimidade, marcado pelo “isomorfismo do retorno, da morte e da morada”. (DURAND, 2012, p. 236).

Como apontamos anteriormente, na sequência de encaixamentos na qual o peixe maior engole o menor, o mar é o grande engolidor de todos os peixes. Se, no regime *diurno* da imagem, ele se revela como o escuro abismo da morte, por meio de imagens da mãe terrível ou de um feminino sedutor que nos arrasta para a escuridão com suas ondas-tentáculos, no regime *noturno*, ele se torna “o arquétipo da descida e do retorno às fontes originais da felicidade”. (DURAND, 2012, p. 225). Como canta Dorival Caymmi: “É doce morrer no mar, nas ondas verdes do mar”. Na canção, o marinheiro bonito faz sua cama de noivo, no colo de Iemanjá, a Rainha do Mar; ele vai “viver” com ela, no fundo de suas águas. Essa eufemização inverte o sentido da morte, transformada em doce viagem de retorno ao ventre, à fonte primordial.

Nas mais diversas línguas, os vocábulos que designam a água são “aparentados aos nomes da mãe ou das suas funções e ao vocábulo da Grande Deusa”. (DURAND, 2012, p. 227). Entre tantos exemplos, podemos citar o vocábulo *mâtritamb*, que significa “as mais maternais”, usado nas escrituras sagradas do hinduísmo, os *Vedas*, para nomear as águas (DURAND, 2012); a Mãe Divina Suprema das tradições ancestrais andinas, *Mamacocha*, que reúne em seu nome *cocha* ou “o Oceano da Energia Primordial” e *mama*, a mãe (SOMMERMAN, 2021, p. 197); e o nome da Rainha do Mar *Iemanjá* ou *Yemanjá*, que deriva da expressão

iorubá *Yéyé Omo ejá*, cujo significado é “Mãe cujos filhos são como peixes”. (VERGER, 1997).

Iemanjá é a Senhora das Grandes Águas, mãe dos orixás, dos seres humanos e dos peixes. No Brasil, ganhou a soberania dos mares e oceanos que, na África, são regidos por Olocum, sua mãe, a antiga senhora das profundezas e mistérios insondáveis. (PRANDI, 2001). Um *itã* nos conta que da barriga de Iemanjá nasceram todas as estrelas, as nuvens que caem em forma de chuva e, por fim, os orixás que lhe fizeram companhia. Segundo outro *itã*, foi Iemanjá que deu descanso ao Sol, pois, desde a criação do mundo, ele nunca tinha dormido, brilhando dia e noite sobre a Terra. Ela guardou alguns de seus raios debaixo das saias dando à luz a Lua que reinaria enquanto o Sol estivesse dormindo. (PRANDI, 2001).

Assim como a água, a terra é “a primordial matéria do mistério” (DURAND, 2012, p. 230); a crença na maternidade da terra é uma das mais antigas, anterior às práticas agrícolas que vieram a consolidá-la. “O binômio *homo-humus*” (ELIADE, 2008, p. 205) guarda a compreensão de que a terra é uma mãe viva e geradora a partir de sua própria substância, “tudo o que encerra nas suas entranhas é comparável a embriões” (ELIADE, 1957, p. 91). Os seres humanos, as plantas e os minerais ou “ossos da terra-mãe” (ELIADE, 1957, p. 91), são todos entes vivos *porque* nasceram de seu interior, e para ele retornarão como “corpos que a Terra há de comer”, segundo a fala popular. Nesse sentido, a vida e a morte são apenas dois momentos no caleidoscópio do destino.

Muitos povos enterram seus mortos em posição fetal, rito que revela “uma inversão do terror naturalmente experimentado e um símbolo de repouso primordial”. (DURAND, 2012, p. 257). Como vimos, os neandertalenses já ritualizavam a morte dessa forma (MORIN, 1975). Nos ritos de enterramento estruturados pelo imaginário do regresso à Mãe, observamos imagens da intimidade secreta e da segurança do vaso continente. Como nos conta Marcos Ferreira Santos (2005), na região andina, os *quéchuas* e os *aymaras* mumificam os mortos em posição fetal, com técnicas semelhantes às egípcias, e, depois, o corpo mumificado e os pertences do morto são depositados no interior de uma grande vasilha de barro, retornando “ao corpo ferruginoso do barro, da terra cozida, ao ventre úmido e fresco”. (FERREIRA SANTOS, 2005, p. 50). Conforme Gimbutas (2001), na Europa Antiga, o preto era a cor da fertilidade, do solo rico, das úmidas cavernas; representava o escuro Mistério do útero da Deusa, onde a vida nasce e para onde ela retorna.

Em visita ao MAE – USP (Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo), em dezembro de 2022, tivemos a oportunidade de conhecer a coleção de arqueologia amazônica representada, em grande parte, pela cultura marajoara pré-colombiana. Pudemos observar, sobretudo, vasos funerários de cerâmica com representações de figuras humanas, predominantemente femininas, entrelaçadas com animais – aves, cobras, jacarés, lagartos – imaginário que nos remeteu ao simbolismo do retorno ao útero: a concavidade como túmulo e berço.

O arquétipo da concavidade expressa-se, primordialmente, na imagem da caverna, o lugar mágico relacionado ao ventre feminino. Desde o Paleolítico, foi inúmeras vezes comparada a um labirinto – ao interior do “corpo de uma mãe gigante” (ELIADE, 1957, p. 92) ou transformada ritualmente nesse corpo labiríntico, sendo ao mesmo tempo o “teatro das iniciações” (ELIADE, 1957, p. 92) e a tumba onde se enterrava os mortos. Como nos conta Gimbutas (2001), o útero constitui um dos temas funerários mais potentes da Europa Antiga – a tumba como um útero do qual emerge uma nova vida – sendo que muitos túmulos arcaicos, bem como urnas funerárias, têm a forma de úteros ou ovos, que também são símbolos de regeneração. (GIMBUTAS, 2001). A oferenda de ovos está presente tanto nos ritos de fertilidade quanto no culto aos mortos (ELIADE, 2008).

O forno alquímico, ou atanor, símbolo do cadinho das transmutações físicas e metafísicas, tem a mesma forma em ampulheta de uma cabaça, encerrando em seu interior o “ovo filosófico”, assim como a caverna cósmica guarda o embrião de ouro do mundo. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2002, p. 38). O motivo do ovo cósmico, recorrente em mitologias diversas ao redor do mundo, representa a totalidade de uma realidade primordial que encerra o germe das primeiras diferenciações, de modo que, para Eliade (2008), a virtude ritual do ovo se justifica no símbolo que ele encarna “e não se refere tanto ao nascimento quanto a um *re-nascimento* repetido de acordo com o modelo cosmogônico”. (ELIADE, 2008, p. 337). O ovo em si já representa um primeiro nascimento, o começo que emerge do “Nada”. Por conseguinte, a vida que nasce do ovo repete o ato primordial, é o começo que recomeça, relacionando-se a um (re)nascimento, simbologia ainda hoje presente na tradição cristã dos ovos de Páscoa, por exemplo.

Seguindo o isomorfismo dos símbolos de intimidade e regresso ao útero, entrelaçada à imagem do ovo encontramos também a da crisálida. Ela contém em si “a cristalização da noite e as asas que se abrem durante o dia” (BACHELARD, 1988,

p. 151). Observamos aqui a ideia de um (re)pouso, uma preparação para o próximo voo. O “sono” da crisálida guarda a “crença numa sobrevivência larvada” (DURAND, 2012, p. 238), aproximando-a da imagem da múmia e do sarcófago. Nas palavras de Bachelard: “Quanto mais fechado é o descanso, quanto mais fechada é a crisálida, quanto mais o ser que surge daí é um ser de um além, maior é a sua expansão”. (BACHELARD, 1988, p. 151). O túmulo torna-se berço na medida em que embala a promessa de um (re)nascer, ideia contida também na imagem da hibernação do urso, que, conforme Campbell (2015), talvez tenha sido o primeiro animal a ser cultuado.

Ao lado do “isomorfismo sepulcro-berço” (DURAND, 2012, p. 237) que nasce da inversão do sentido natural da morte, encontramos diversos ritos engendrados na magia do “berço telúrico” (ELIADE, 2008, p. 201) e na crença universalmente difundida de que os seres humanos foram gerados pela Terra. Destacamos o parto no chão, sendo a mãe a representante da Grande Mãe telúrica, repetindo o ato primordial da aparição da vida (ELIADE, 1957), ou a prática ritual de deitar crianças recém-nascidas na terra, para que a vida seja legitimada pela Grande Mãe e o bebê receba sua proteção divina, bem como o enterramento simbólico de crianças e/ou adultos doentes, rito que também revela o valor mágico-religioso de regeneração por meio do regresso ao ventre.

Há inúmeras narrativas em que deuses, abandonados à sua própria sorte, são alimentados e criados por figurações da Natureza. Em Roma, por exemplo, os gêmeos Rômulo e Remo foram amamentados por uma Loba. Na mitologia grega, Reia, seguindo os conselhos de sua mãe Gaia, substituiu seu bebê recém-nascido Zeus por uma pedra envolta em mantos para que o titã Crono, seu irmão e consorte, não devorasse esse sexto filho, como tinha feito com os outros cinco. Crono havia destronado seu pai Urano e, com medo que o mesmo acontecesse com ele, passou a devorar todos os filhos que teve com Reia. Por fim, no lugar do bebê, sem perceber, engoliu a pedra e Zeus acabou sendo criado dentro de uma caverna, na Ilha de Creta, amamentado pela cabra Amaltéia. Quando a cabra nutrix morreu, usou sua pele para fazer um escudo. O corno da cabra Amaltéia, a iniciadora de Zeus (JUNITO, 1994), tornou-se símbolo de fertilidade, a *cornu copiae*, cornucópia ou “corno da abundância”.

Assim como nos mitos, nos contos maravilhosos também é recorrente o motivo da criança “abandonada” ao acaso – confiada à terra ou às águas – que repete o caminho da “criança divina” (JUNG, 2011), iniciando-se em seu grandioso destino, como vimos na história de Gwion Bach que se tornou o bardo Taliesin. A criança vive

a morte simbólica de sua orfandade retornando para “casa” da Mãe Original. Consagrada em seu colo, pode vir a se tornar um herói, um rei, um santo, um profeta. (ELIADE, 2008, p. 202). Segundo a lenda (CAMPBELL, 2002), o recém-nascido Sargão, por exemplo, foi entregue às águas do rio Eufrates por sua mãe, que o colocou dentro de uma cesta de junco selada com betume. Acabou sendo encontrado e criado por Akki, o agricultor, que fez dele jardineiro. Sargão foi amado e favorecido pela Deusa Ishtar, tornando-se o primeiro grande Rei da Acádia, história que nos lembra a narrativa bíblica do profeta Moisés, entregue às margens do Nilo, em um cesto de juncos, e retirado das águas pela filha do Faraó.

O cesto de Moisés e Sargão, assim como a barca, a nau ou a arca são imagens de uma “morada sobre a água” (DURAND, 2012, p. 249), de um ventre-concavidade-contidente móvel, que se entrelaça à imagem do ventre-caverna. Na narrativa bíblica, a arca de Noé atravessou o limiar do grande dilúvio, protegendo em seu interior aqueles que iriam se tornar ancestrais de um novo mundo. Como nos conta Propp (2002), há um mito sobre mulheres da América norte-ocidental que trançaram um cesto dentro do qual se instalaram com familiares e se lançaram às águas. Assim foram conduzidas a um novo lugar, onde se tornaram ancestrais de um povo.

A barca pode realizar a travessia dos vivos, mas também dos mortos. Pode ser a casa fúnebre, a condutora das almas para o outro mundo, imagem recorrente em diversas mitologias. Contudo, seja ela construída para proteger um recém-nascido ou conservar a vida contra ameaças de destruição natural, seja a barca fúnebre psicopompa, sua essência mergulha “no grande tema do embalar materno” (DURAND, 2012, p. 252).

Envolvendo misteriosa aparição, a imagem da Virgem Aparecida, padroeira do Brasil, com manto de estrelas e coroa de Rainha, figura como símbolo da Mãe que retorna, (re)nascida das águas. Reza a lenda que a imagem feminina de barro cozido guardada pelo rio, obra de algum santeiro anônimo, foi pescada por três pescadores paulistas nas águas do Paraíba, em 1717 (CASCUDO, 2000). Primeiramente, veio apenas o corpo da santa, emaranhado na rede e, um pouco mais adiante, consumou-se o improvável: num segundo arremesso, pescaram a cabeça que faltava, arrastada do fundo do rio. Eram tempos de escassez e os pescadores haviam sido incumbidos de trazer o melhor peixe para recepção do novo governador, sem sucesso. Até que a aparição da Virgem Negra milagrosamente encheu o ventre da canoa com torrentes de peixes, “alargando-a com a prata viva das escamas”. (CASCUDO, 2000, p. 133).

Nos símbolos de intimidade e retorno à Mãe – no acolhimento da terra ou das águas – está implícita a ideia de reintegração do ser ao todo cósmico e, nesse ponto, a simbologia do centro como “realidade absoluta porque receptáculo do sagrado” (ELIADE, 2008, p. 219) encontra a visão apresentada por Gimbutas (1995): a Deusa como uma unidade, o vaso continente do Mistério da vida – cósmica e terrestre.

Na mitologia egípcia, Nut é a Deusa cósmica do Céu e das estrelas, a “esfera circundante ou ventre celeste dentro de cujas fronteiras habitamos.” (CAMPBELL, 2015, p. 108). Ela é a boca da Noite que engole o sol no oeste. Ele, então, percorre o corpo da Deusa e renasce de seu ventre, no leste, a cada amanhecer. Muitas vezes, nesse trajeto, o sol aparece representado em uma barca, que navega nas “águas de cima”. Nut, abóbada celeste, “é toda esfera dentro da qual vivemos. Estamos, por assim dizer, dentro do ventre da Deusa, e no bojo desse ventre vivem todos os seres que tem nome e forma, inclusive os deuses”. (CAMPBELL, 2015, p. 49). Ela é mãe de Isis e Osíris, Neftis e Set e, nesse sentido, também aparece como Mãe de Hórus, filho de Ísis e Osíris, pois Hórus nasceu do ventre de sua filha Ísis, dentro da esfera de seu próprio ventre, imagem próxima a das bonecas russas *Matrióchka* que, como já apontamos, se encaixam umas dentro das outras.

Nut aparece representada como uma mulher com o corpo em arco, abraçando a Terra que, nessa mitologia, é seu irmão e esposo Geb. Os membros de Nut são os pilares, os pontos cardeais que sustentam o manto celeste. A concavidade, nesse caso, aparece invertida, em espelho, no espaço “acima”. A Deusa também era frequentemente pintada na tampa interna, no “céu” do sarcófago, protegendo o morto, sendo que, muitas vezes, as abóbadas das tumbas, eram pintadas de azul escuro com estrelas, como uma representação dela.

Nut pode aparecer na forma de uma vaca, assim como Hathor – ou a Casa (Hat) de Horus, o deus solar. No Egito, o faraó era considerado uma encarnação de Hórus, sendo Hathor o horizonte dentro do qual ele habitava (CAMPBELL, 2015, p. 126). Representada em sua forma humana com o disco solar entre os chifres, ela é, ao mesmo tempo, mãe e esposa do Sol: “É nutriz do soberano do Egito” (CHEVALIER, 2002, p. 926). Também conhecida como Mehturt, ou “grande enchente”, era associada à Via Láctea, ou o “Nilo no Céu” (BLANC, 2021, p. 103), vista pelos egípcios como um canal de águas que cruzava o firmamento, onde navegavam o Sol e a Lua. Enquanto Via Láctea, era também a serpente primordial, responsável pelas cheias do Nilo. Ela anunciava a chegada de uma criança com o rompimento da bolsa amniótica e, como

Deusa séptupla, na forma de Sete Vacas, era convocada para atribuir dons aos recém-nascidos, habilidades para cada dia da semana.

Interessante observar que, na mitologia grega, a Via Láctea, ou “caminho do leite”, nasceu quando o Hércules, filho de Zeus, mamou avidamente no seio de Hera, enquanto ela dormia. Quando a Deusa acordou e afastou o bebê, seu leite jorrou e se espalhou pelo firmamento. Segundo a mitologia nórdica, no princípio do mundo, em meio ao mar gelado, a vaca nutrix Audumbla é a primeira companheira do imenso gigante Ymir. De suas tetas, corriam quatro riachos de leite, dos quais Ymir mamava.

13

Eliade (2010) destaca a vaca como uma das epifanias da Grande Mãe, sendo o renascimento mítico em uma vaca um tema antigo e universal. Segundo o autor, em Bali ainda existem caixões em forma de vacas e na cerimônia hindu *hiranya-garbha*, que literalmente significa “embrião de ouro”, a pessoa é colocada num vaso de ouro em forma de vaca e, ao sair, é considerada recém-nascida. Esse rito iniciático estabelece uma correspondência entre três símbolos da Deusa Mãe: a vaca, o vaso e o ventre.

Na maioria das mais de 140 versões do conto “A Gata Borracheira” recolhidas em terras baianas, encontramos a figura da fada madrinha ou da vaca, auxiliar mágica da heroína. Na versão “Maria Borracheira” registrada por Edil Silva Costa (1998), por exemplo, a madrasta inveja a vaquinha de Maria - a “Cinderela baiana” - e manda matar o animal para comer. Ao limpar as tripas de sua vaquinha, Maria encontra uma varinha de ouro e esse condão mágico faz aparecer a madrinha. A fada, portanto, surge do “fato”, no interior da vaca. Em diversas versões, o ajudante mágico - que pode ser um caranguejo, um peixe, uma tartaruga etc. - é morto, enterrado e, de seu corpo nasce uma roseira, cuja única flor, que apenas a heroína consegue colher, será a chave para o encontro e casamento com o príncipe, assim como o sapatinho de cristal no clássico de Perrault. Na versão “As Comadres” (SILVA, 2018), o peixe é a própria Mãe da menina que se “encantou” no fundo do rio quando afogada pela Comadre rica. Esta passa a maltratar a menina, filha da Comadre pobre. No dia em que manda Maria lavar sozinha toda “rouparia” no rio, a Mãe-peixe apareceu, engole tudo, inclusive o pedacinho de sabão, e, mais tarde, puxa da boca a roupa bem lavada

---

<sup>13</sup> A partir de apostila, disponível no Centro de Formação de Professores Waldorf e na biblioteca da EWRS (Escola Waldorf Rudolf Steiner), que contém narrativas extraídas do cancionário da *Edda* nórdica, termo que significa “Mulher antepassada” ou “a bisavó” (LINDHOLM, s.d.).

e seca<sup>14</sup>. A Mãe-peixe é morta e comida pela Comadre malvada, seus restos são enterrados por Maria e renascem na forma de roseira mágica. Seja no útero da Terra, seja no ventre do peixe ou da vaca, a morte se transforma em vida.

Conhecer essas narrativas, durante a presente pesquisa, é poder me enxergar dentro da barriga da vaca, na cama de minha avó materna, percebendo que a vaca está dentro de uma vaca maior que, por sua vez, se encontra dentro de outra e, assim, sucessivamente, até que, lá, no fim dos “redobramentos”, a Grande Vaca ruma um segredo que ecoa na concha do meu ouvido: a Via Láctea é a cama de sua avó...

Como nos conta Bachelard (BACHELARD, 1988, p. 113): “a casa abriga o devaneio, [...] é um dos maiores poderes de integração para os pensamentos, as lembranças e os sonhos”. É preciso construir uma casa dentro da casa para que possamos experimentar aquilo que ele chamou de “espaço feliz” (BACHELARD, 1988, p. 108), a intimidade da cabana que as crianças constroem brincando e que, aos 3 anos, minha filha chamou de “bacana”. Esse nosso cosmos, centro-recanto no mundo, talvez nos salve da imensidão “com temperamento de abismo” (ESQUIROL, 2020) que, no instante eterno da brincadeira, se converte em retorno e pertencimento: reintegração ao Todo.

### 3.2.2 Símbolos de desmembramento e regeneração

Certa vez, ouvi da boca de minha filha, aos 7 anos: *Se na hora que você for comer um Coelhoinho da Páscoa, e ele for muito fofo, e você tiver dó, imagina que sua barriga é a toca do coelho e que, quando ele chegar lá, os pedaços que você comeu vão virando a mãe e os filhotes*. Enquanto escutava, fui transportada para o mito egípcio de Isis, que reuniu os pedaços de seu irmão e consorte Osiris.

Eram dois casais de deuses, quatro irmãos, nascidos do ventre de Nut. Set e Néftis tinham muita inveja de Ísis e Osiris, o primeiro como faraó do Egito. Certa vez, Néftis se fez passar por Ísis para dormir com Osiris. Para se vingar daquele que tinha dormido com sua irmã e esposa, Set construiu um belo sarcófago, com as medidas de Osiris, organizou uma festa, durante a qual propôs um jogo: ofereceu o caixão de presente para quem nele coubesse. Assim como o sapatinho no pé de Cinderela, o corpo de Osiris foi o único a se encaixar perfeitamente no sarcófago. Porém, tão logo

---

<sup>14</sup> CRISTIANE VELASCO. Maria e o Peixe. São Paulo, YouTube, 2018. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=46P3vHJPSul&t=9s>. Acesso em: 13 abr. 2023.

ele se deitou lá dentro, a tampa foi fechada, selada e, a mando de Set, o ataúde foi atirado ao Nilo. Seguiu flutuando, rio abaixo, até ser encapsulado por uma linda árvore. O rei da cidade mais próxima, encantado pela árvore, decidiu que ela seria a coluna principal de seu palácio.

Enquanto isso, Ísis saiu em busca de Osíris e depois de longa viagem, chegou ao palácio, viu o pilar central e, compreendendo o que havia acontecido, ela se ofereceu para trabalhar como serva. Tornou-se ama do filho recém-nascido do rei e, como grande Senhora da Magia, afeiçoada à criança, iniciou sua iniciação. À noite, ela purificava o corpo do bebê no fogo, a fim de dar a ele a imortalidade divina, rito que, mais tarde, também estaria presente no mito de Deméter, em Eleusis. Uma noite, a rainha surpreendeu o filho envolto em chamas, enquanto a Deusa, na forma de um pássaro, piava seu lamento, voando em torno da coluna do palácio. O grito da rainha quebrou o encantamento e a criança precisou ser retirada do fogo às pressas, para não morrer incinerada. Então a Deusa revelou sua identidade e pediu o sarcófago do marido, que estava dentro do pilar.

Porém, no caminho de volta, Set retalhou o corpo de Osíris em catorze pedaços, que espalhou pelas ilhas do Egito. Com o auxílio de Anúbis, filho de Osíris e Néftis, o menino com cabeça de chacal que saiu farejando o corpo de seu pai, Ísis conseguiu recolher todos os pedaços. Faltou apenas um, os órgãos genitais de Osíris que foram engolidos por um peixe. E, assim, o deus morto passou a ser associado à fertilização do solo pelas cheias do Nilo.

Algumas versões contam que Ísis construiu um novo falo, insuflou vida e se deitou sobre ele, concebendo um filho. Outras contam que ela foi juntando os pedaços do marido com uma faixa, envolvendo, reunindo e, na forma de um pássaro, pousou na múmia de Osíris, engravidando de Hórus, o Deus Falcão. Hórus que passou a reinar na superfície, enquanto Osíris, o primeiro Deus mumificado, renasceu como governante do Mundo dos Mortos e passou a presidir o Tribunal da Justiça, onde os mortos embalsamados eram conduzidos por Anúbis.

Quando os sacerdotes egípcios embalsamavam os corpos, usavam a máscara de Anúbis e “reencenavam todo mito”. (CAMPBELL, 2015, p. 134). No ritual, o morto era chamado de Osiris, a fim de que reconhecesse o poder divino em si mesmo. No Egito, o faraó morto era identificado com Osíris e o trono de Hórus, representante do faraó vivo, era o próprio corpo da Deusa Ísis; ele era “entronizado no seu colo”. (CAMPBELL, 2015, p. 26).

Falamos anteriormente sobre a capacidade miraculosa de manutenção da integridade do engolido na simbologia do engolimento, algo que as crianças expressam muitas vezes durante a escuta de “histórias de engolir”, buscando “garantias” de que a personagem não foi mastigada. No mito narrado, encontramos o motivo do engolimento na imagem do falo divino que “morre” dentro da barriga do peixe e renasce a cada fertilização da terra pelas águas nas enchentes anuais do Nilo, bem como no corpo de Osíris dentro do sarcófago, que se entrelaça à imagem da barca funerária descendo o rio, e é duplamente engolido quando encapsulado pela árvore. Esse encapsulamento nos lembra o simbolismo da crisálida, que também se faz presente na mumificação de Osíris. Ao mesmo tempo, podemos observar a mesma necessidade ontológica pela integridade, no caso a unidade do ser divino, expressando-se pela reunião dos pedaços: a Deusa reintegra os retalhos espalhados do corpo “mastigado” de Osiris. Nesse sentido, ela se aproxima da toca mágica regeneradora sobre a qual falava a criança.

Bachelard (2019) menciona o livro *Histoires racontées par des enfants*, do educador francês André Bay, que reúne narrativas compostas livremente por crianças de cinco a oito anos, sem nenhum tema proposto, sendo que o “complexo de Jonas” se faz presente na maior parte delas. Destacamos aqui o conto de um porco que, num dia de fome, comeu uma tartaruga inteira. Então a tartaruga picou o interior da barriga do porco e com esses pedaços construiu uma casa. O porco sentiu muita dor e abriu um grande buraco em seu ventre para tirar a tartaruga e também a casa. Por fim, “entrou em sua própria barriga e lá sentiu-se bem”. (BACHELARD, 2019, p. 103). Para o autor, esse conto infantil espontâneo que, assim como os outros da coletânea, foram criados apenas com a intenção de divertir os colegas, exprime “o sonho de viver realmente em casa, no centro de seu próprio ser”.

Encontramos a concepção de um Universo-casa criado a partir do corpo de uma entidade ancestral em diversas cosmogonias ao redor do mundo, envolvendo o desmembramento de deuses e deusas, como se a vida concentrada na totalidade de um ser divino transbordasse e se manifestasse à escala cósmica. (ELIADE, 1957). Na mitologia nórdica, por exemplo, os irmãos Odin, Wile e We matam seu antepassado, o gigante Ymir e atiram seu imenso corpo no precipício Ginnungagap: seu sangue correu para os mares, na forma de rios; de sua carne, fizeram a terra; amontoaram seus ossos fazendo surgir montanhas; de seus dentes fizeram rochas; de seus cabelos, toda vegetação; atiraram seu cérebro aos ares e ele se transformou em

nuvens; e cobriram, com a abóbada do crânio do gigante o mundo que haviam criado (LINDHOLM, s.d.). O mundo nasce de um corpo ancestral, a criação acontece com a assimilação de sua grandiosidade.

Lendas da tradição tupi-guarani mostram a etiologia sagrada da mandioca, a partir do corpo de Mandi. Ainda criança, a menina adoeceu e acabou morrendo. Foi enterrada na oca. Regada pelas lágrimas e pelo leite que escorria dos seios de sua mãe, ela renasceu na forma da raiz que veio a se tornar o principal alimento indígena. Nesse sentido, a partilha da mandioca, cujo nome significa “a casa de mandi” ou “o corpo de mandi” (BOFF, 2001), encontra correspondências com a comunhão da hóstia ou “o corpo de Cristo”.

Uma narrativa mitológica Asteca conta que, no princípio, só havia o ar em cima e as águas embaixo. Esse lugar era habitado por Deuses, entre eles, a Deusa Faminta. Ela tinha cem bocas espalhadas por todo corpo: umas na cabeça, outras nos ombros, costas e ventre, algumas iam dos braços e pernas até a ponta de cada dedo dos pés. Vivia sempre com as bocas arreganhadas que não paravam de reclamar: *Tenho fome! Tenho fome!* Era enlouquecedor. Os Deuses mais poderosos tentaram, sem sucesso, fazer com que ela parasse de se lamentar dia e noite. Por fim, eles se transformaram em serpentes e se enroscaram no corpo da Deusa esticando-a ao máximo, para ver se a fome passava. Foi quando, de repente, a Faminta se partiu ao meio.

Desesperados por terem aniquilado a Deusa, mortos de vergonha, resolveram honrar seu Corpo: com uma das metades criaram o céu, cobertura divina do mundo. Com a outra criaram um mundo novo: os cabelos da Deusa se transformaram em uma selva para os animais que saíam dos seus olhos; dos ouvidos, voaram aves iridescentes e borboletas de mil asas de seda; as cem bocas viraram rios e lagos repletos de peixes e rãs; da pele brotaram árvores de frutos suculentos; as narinas converteram-se em cavernas misteriosas e os quadris em cânions rasgados pelas águas. A partir de seus seios nasceram picos íngremes e o ventre da Deusa se esparramou formando planícies serenas, iluminadas pela lua brilhante que surgiu de seu coração.<sup>15</sup>

No épico babilônico do Deus Marduk, a antiga Deusa do abismo do mar primevo, Tiamat, foi por ele atacada. Quando essa “avó de todos os deuses”

---

<sup>15</sup> Escrito a partir do reconto A Deusa faminta. In: *Contos encantados da América Latina* (BODENMÜLLER, Celina; PRANDO, Fabiana, 2018).

(CAMPBELL, 2015, p. 122) abriu a boca em sua direção, ele lançou uma flecha que rasgou a Deusa por dentro e atravessou seu coração. Assim como na narrativa bíblica, no livro de Gênesis, Deus fez o firmamento separando as águas de cima das águas de baixo, Marduk dividiu o corpo de Tiamat em dois pedaços: com um deles, fez o teto celestial para que as águas de cima não escapassem e, com o outro, criou a Terra sobre as profundezas abissais. Tiamat aparece muitas vezes associada a uma grande serpente ou dragão.

Como nos conta Eliade (1957), Maui, o herói do mito polinésio, buscou a imortalidade procurando inverter o processo do nascimento: ele entraria pela *vagina dentata* de sua avó, Hine-nui-te-po, a Grande Senhora da Noite que habitava o submundo, e sairia por sua boca. Porém, ao penetrar a gruta escura do corpo da Deusa enquanto ela dormia, os risos de seus companheiros pássaros diante da cena despertaram a gigante e ela matou o neto. Cortou Maui em dois, com os dentes de obsidiana de sua vagina. Dizem os Maori que essa desventura do herói selou o destino mortal de todos os seres humanos.

Para Eliade (2010), o simbolismo iniciático do retorno ao ventre pode ser identificado em grande número de mitos e ritos. A ideia de gestação e (re)nascimento expressa-se por meio de imagens como a entrada no ventre da Terra, a Grande Mãe, no corpo de um monstro marinho ou de uma fera, na cabana iniciatória, na embarcação etc. Como já pontuamos, o autor define duas categorias de imagens relacionadas aos dois tipos principais de iniciação em que se regressa ao útero: na primeira, o novo nascimento acontece de forma misteriosamente natural; na segunda, de ordem dramática, ele é acompanhado e, por vezes, dominado pelo risco de despedaçamento e perigo de morte. A travessia iniciatória de uma *vagina dentata* (ELIADE, 1991) - presente na jornada heroica de Maui - é uma das imagens míticas do regresso ao útero que pertencem à segunda categoria definida pelo autor.

Considerando a distinção entre as imagens relacionadas ao “devorar” e ao “engolir” - que correspondem, respectivamente, aos regimes *diurno* e *noturno*, estabelecidos por Durand (2012) -, identifiquei “qualidades devoradoras” do regresso ao útero na segunda categoria supracitada e “qualidades engolidoras” na primeira. A partir dessa relação entre as categorias do simbolismo iniciático de retorno ao ventre, estabelecidas por Eliade (2010), e a diferenciação - “devorar” e “engolir” - observada por Bachelard (2019) e retomada por Durand (2012), classifiquei as brincadeiras de

faz de conta investigadas neste trabalho em dois grupos principais, por mim batizados como “barrigas engolidoras” e “barrigas devoradoras”.

Enquanto as “barrigas engolidoras” sugerem o *noturno* aprofundamento no Mistério como reintegração e passagem para um renascer, relacionando-se com os símbolos da intimidade acolhedora, as “barrigas devoradoras” revelam aspectos *diurnos* do regresso ao útero, por natureza *noturno*, relacionando-se com os símbolos de desmembramento e regeneração, no perigoso retorno ao ventre. Nesse caso, é a ameaça e o medo da boca-ventre dentada que geram o combate *diurno* à “barriga devoradora”, sua morte e transformação.

No capítulo 4 desta pesquisa, investigaremos como as crianças alternam experiências *diurnas* e *noturnas* em suas brincadeiras espontâneas, transitando por um vasto imaginário de “barrigas” - devoradoras e engolidoras. Veremos como as perigosas aventuras e combates de estrutura heroica, bem como a intimidade e mistério dos (re)nascimentos são experiências recorrentes no livre brincar infantil, muitas vezes entrelaçadas em uma mesma narrativa de faz de conta.

### 3.2.3 Relações entre engolido e engolidor

Em sua obra *As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso*, Propp (2002) analisa a simbologia do dragão nas narrativas a partir do engolimento e da regurgitação rituais, considerando inicialmente “o dragão doador” (PROPP, 2002, p. 277), como reflexo ou equivalente do engolimento ritual beneficiatório.

Segundo o autor, há contos em que são os engolidos que se movem e depois retornam para casa, como, por exemplo, as histórias em que crianças vão à floresta e lá são engolidas por algum monstro, dragão, ogro/a, pelo Lobo Mau, ou pela casa da velha bruxa que, nesse caso, nos remete à cabana iniciatória, entrelaçada à imagem da caverna. Podemos destacar os clássicos “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, bem como a *isbá* ou casa de Baba Yaga, no tradicional conto russo.

Também há contos em que o engolidor é um transportador do engolido, mitos e contos essencialmente marítimos nos quais, uma vez no interior do engolidor, o engolido é transportado para outro lugar, onde é regurgitado. Encontramos aí a imagem primordial do grande peixe, cujas expressões mais conhecidas talvez sejam a narrativa bíblica do profeta Jonas e a história de Pinóquio.

Em alguns contos, o engolido pode sair sozinho de dentro do engolidor, acendendo um fogo no interior da barriga. Para Propp (2002), em uma primeira

instância ritual, o fogo provém do engolidor, como um dos benefícios adquiridos a partir da experiência iniciatória, isto é, da “prova do fogo” (PROPP, 2002, p. 284) à qual o neófito é submetido. Há mitos, inclusive, que parecem refletir essa experiência, quando o engolido se queixa do calor que experimentou na barriga do monstro. Nos contos, além do fogo como recurso para sair de dentro da barriga, o engolido pode comer pedaços de órgãos do engolidor que se sente mal e o vomita, isto é, a regurgitação parte da dor do engolidor, ou ainda pode cortar, dilacerar, matar o engolidor desde dentro e, assim, “abrir caminho para sair” (PROPP, 2002, p. 285).

Campbell (2002) menciona as aventuras do Corvo, o *trickster* ou anti-herói trapaceiro do povo *inuit*. Ele não foi exatamente engolido pela baleia, mas mandou que ela abrisse a boca e fechasse os olhos, pegou alguns gravetos e, então, penetrou nas mandíbulas abertas, descendo por sua garganta. A baleia, surpresa, fechou a boca e nadou para as profundezas. No ventre do animal, o Corvo encontrou uma sala. As paredes eram formadas pelas costelas da baleia e o teto sustentado por sua espinha dorsal. Ao longo da espinha, havia um tubo de dentro do qual pingava o óleo que alimentava uma lâmpada. A lâmpada iluminava uma bela jovem. Ela era *inua*, a alma da baleia. Durante quatro dias, cuidou e alimentou seu hóspede, mas o proibiu de tocar no misterioso tubo. Certa vez, quando a jovem se afastou da sala, ele sorveu uma espessa gota de óleo. Era tão doce, que sorveu outra e outra, até que, de gota a gota, acabou comendo um pedaço do tubo. Foi aí que o óleo vazou em ondas imensas, apagou a lâmpada, movimentando a sala com violência e um ruído atordoante por mais quatro dias. Finalmente, a sala se acalmou em silenciosa escuridão.

O Corvo tinha rompido a artéria do coração da baleia. A alma dela se foi e o corpo foi parar na praia. Logo, alguns homens furaram as costas do animal, entraram lá dentro e levaram pedaços de carne para comer. Corvo saiu sorrateiramente dali, sem que ninguém percebesse e, quando as pessoas encontraram gravetos no interior do animal, ele saiu correndo, alertando que estavam em perigo, pois encontrar gravetos dentro de uma baleia era um mal presságio: iriam todos morrer. As pessoas fugiram, desesperadas e, por fim, o Corvo retornou para comer tudo sozinho.

Como nos mostra Propp (2002), é possível identificar nos contos maravilhosos vestígios do engolimento relacionado à iniciação, expressos de diversas formas: o herói pode encontrar tesouros dentro do corpo do dragão ou monstro, ou então, por meio das várias provas, adquirir benefícios de ordem mágica, como o dom da cura ou

o entendimento da língua dos animais, particularmente dos pássaros. A aquisição desse “saber profético” pode ser vista como “eco do poder total que outrora o caçador obtinha sobre a vontade do animal” (PROPP, 2002, p. 279), pela força do rito.

Pinturas rupestres de homens-pássaros, nas cavernas de Lascaux e Altamira, podem representar “o levantar do voo da alma, ou o voo extasiado do xamã”. (CHEVALIER, 2002, 687). A palavra “xamã” tem origem siberiana e, na língua dos tungues, quer dizer “aquele que enxerga no escuro”. Conforme Eliade (2002), a identificação com um animal, especialmente um pássaro, está presente nos cantos, nos trajes dos xamãs e em seu voo mágico, isto é, a capacidade de atravessar planos de realidade, penetrando em dimensões nas quais apenas os mortos e os deuses têm acesso: “aprender a linguagem dos animais, sobretudo a dos pássaros, equivale, em qualquer parte do mundo, a conhecer os segredos da natureza e, portanto, a ser capaz de profetizar”. (ELIADE, 2002, p. 96).

Em relação à língua dos pássaros, também podemos ressaltar os chamados “Contos da Mamãe Gansa”. Essas narrativas guardam conhecimentos que remontam às mais longínquas idades e “despertam o interesse daqueles que sabem renascer e tornar-se crianças espiritualmente para viajar montados em seu dorso” (SORVAL, 2019, p. 26), assim como as crianças das lendas nórdicas que descobriam o alto céu conduzidas pela gansa selvagem. Por sua vez, o “Jogo da Gansa” ou da *oca*, em espanhol, é um sistema em espiral que traduz a peregrinação iniciática da aventura heroica em busca da realização espiritual. É a “Criança Régia” recém nascida que adentra o Jardim da Gansa, no “final” do jogo, cuja peregrinação encontra correspondências com o Caminho de Santiago de Compostela, orientado pela Via Láctea.

Os pássaros são psicopompos, símbolos da comunicação entre o Céu e a Terra, do conhecimento espiritual, o despertar do Anjo interno ou equivalente divino da alma de cada ser, na visão de Corbin (CHEETHAM, 2023). Título do poema persa de Farid ud-Din Attar - uma alegoria à busca da transcendência escrita no século XII - a linguagem dos pássaros é, segundo a mística sufi, a linguagem dos anjos de que fala o Corão, conhecida pelo sábio Rei Salomão (CHEVALIER, 2002). Destacamos o conto “A Princesa de Bambuluá”<sup>16</sup> (CASCUDO, 1998), exemplo de uma narrativa tradicional do Brasil em que o entendimento da língua dos pássaros se faz presente,

---

<sup>16</sup> CRISTIANE VELASCO. A Princesa de Bambuluá. São Paulo, YouTube, 2018. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BwQNoybVYOs&t=7s>. Acesso em: 13 abr. 2023.

como indicativo de um processo de iniciação, de acordo com o pensamento de Propp (2002) anteriormente apresentado.

Dando continuidade às reflexões sobre a relação entre engolido e engolidor, Propp (2002) assinala que, gradualmente, a narrativa centrada em uma personagem e em sua relação com o engolidor, passa a ser construída a partir de duas personagens, uma que está dentro da barriga e a outra que está fora. Nesse caso, o herói não é o engolido, mas aquele que o liberta. Esse libertador pode se lançar goela à dentro, isto é, ser, de alguma forma, também engolido para matar o engolidor, pode jogar objetos mágicos ou pedras incandescentes pela boca do monstro, ou simplesmente combatê-lo, cortando sua barriga. Por fim, há os contos em que o engolimento desaparece, restando apenas o combate com o dragão.

Portanto, conforme Propp, aos poucos, “o centro de gravidade do heroísmo passa do engolimento para a execução do engolidor” (PROPP, 2002, p. 294), o que se reflete no motivo da luta contra o dragão. Se, inicialmente, o caçador “descendia” do animal, (re)nascendo de dentro dele por meio do rito, ou seja, o herói era aquele que passava pela experiência de ser engolido, mais tarde, torna-se herói aquele que mata o engolidor: “o heroísmo mágico é substituído pelo valor e pela bravura individuais, ser engolido nada mais tem de heroico”. (PROPP, 2002, p. 288).

Porém, vestígios do engolimento ritual e beneficiatório revelam-se por meio de diversas imagens de concavidade, tais como a permanência da personagem num ninho, no oco de uma árvore, numa toca, caverna ou dentro do buraco de “Alice no País das Maravilhas”. O “engolido” pode ser aquele que foi enterrado vivo, dando a entender que morreu; pode ser a donzela no esquife de vidro, como no clássico “Branca de Neve”, ou a “Bela Adormecida”, em estado de morte temporária. Pode também se expressar na imagem do herói ou heroína enroscados por uma serpente que sussurra segredos em seus ouvidos (PROPP, 2002), bem como pelos motivos da personagem dentro do cesto, do tonel, da caixa, da canoa, barca ou arca – “a morada sobre as águas” de Durand (2012), já abordada anteriormente, que se aproxima do motivo do engolido no interior do grande peixe.

Assim como nos engolimentos rituais considerava-se que quem havia permanecido um tempo no interior da caverna-cabana-monstro teria adentrado o reino da morte, a ideia que permeia os exemplos citados é a de um engolidor-contidente dentro do qual o engolido-contido vive uma experiência de morte. Estar “dentro” é, de alguma forma, adentrar o reino da morte para renascer.

Retomando o conto “Chapeuzinho Vermelho”, sem entrarmos no mérito de enunciar as versões e interpretações diversas do clássico, o que se torna pertinente aos nossos estudos sobre o engolimento é o motivo imaginário da jovem adentrando o reino da morte dentro da barriga do Lobo. A casa da Vovozinha vista como lugar de iniciação, a barriga do Lobo como a caverna iniciatória. Ele pode, inclusive, estar “disfarçado” de Vovó. Pode ser o outro lado de sua face, como no fantoche já mencionado. A menina pode comer a carne e beber o sangue da Vovó, em refeição canibal oferecida pelo Lobo, comungando a essência de sua ancestralidade. Ela também pode estar com a Vovozinha no interior do animal, misturar-se no estômago do Lobo com a mais velha, tornando-se originalmente igual a sua iniciadora. Quando juntas, avó e neta, são trazidas de volta à luz, a heroína encontra-se dotada de uma sabedoria que desconhecia no início de sua aventura pela trilha da Grande Mãe. (ROGER, 2015).

Como aponta em seu blog o pesquisador Marco Haurélio<sup>17</sup>, são inúmeras as versões dessa narrativa. Em variantes asiáticas, por exemplo, por vezes é um tigre que se apresenta como mãe ou avó. Em suas múltiplas formas, destacamos a possível relação com o engolimento ritual para assimilação simbólica da sabedoria da mais velha e, especialmente, observamos que o fato de o Lobo engolir a Vovozinha e a Chapeuzinho faz sentido para as crianças pequenas, muitas delas pedem, inclusive, para contar repetidamente essa parte da história. Da mesma forma, matar o Lobo Mau também conecta as crianças ao conto.

O objetivo de nossa pesquisa não é identificar as proveniências e derivações das imagens do engolimento, nem tampouco analisar as narrativas em que se fazem presentes. Não pretendemos discutir as raízes históricas da “evolução” do motivo do combate ao dragão a partir do motivo “original” do engolimento e regurgitação rituais, como propõe Propp, identificar na linha do tempo o que veio primeiro. Nosso propósito é refletir sobre núcleos centrais ao redor dos quais essas imagens gravitam e, principalmente, como a ideia do retorno ao útero e da passagem pelo limiar mágico se constela, de forma recorrente e espontânea, no faz de conta infantil. É nosso intuito, na perspectiva dos estudos do Imaginário, tecer relações entre as simbolizações do engolimento nos movimentos *diurnos-noturnos* das brincadeiras que acompanhamos.

---

<sup>17</sup> HAURÉLIO, Marco. **Cordel atemporal**: Chapeuzinho Vermelho. São Paulo. 8 mai. 2020. Disponível em: <https://marcohaurelio.blogspot.com/search?q=chapeuzinho+vermelho>. Acesso em: 14 jun. 2023.

No “tempo sem tempo” e no “lugar sem lugar” do faz de conta vivido com as crianças, estão presentes, em múltiplas coreografias de uma dança contínua e reequilibradora, tanto o engolimento regenerador, quanto o combate e transformação de monstros, dragões e bruxas devoradoras. Em espontâneo faz de conta, as crianças habitam imagens do retorno ao ventre, por meio da intimidade ritualizada em experiências *noturnas* da concavidade - no brincar de nascer, morrer, renascer - e por meio das brincadeiras *diurnas*, expressas na eterna luta contra múltiplas personificações da morte devoradora. Muitas vezes, uma brincadeira acaba por desembocar na outra, como veremos, a seguir, em nossos relatos de experiências.

#### 4. IMAGENS DO RETORNO AO VENTRE NAS NARRATIVAS DO BRINCAR

Tecendo correspondências entre o que denominamos cultura infantil e os saberes tradicionais, a partir do conjunto de brincadeiras vividas em ambas as escolas coparticipantes, aprofundaremos um pouco mais a dimensão simbólica da linguagem que, nos contos tradicionais do Brasil, se denomina “língua dos pássaros”, revela-se como a linguagem da Deusa, conforme Gimbutas, a linguagem dos pássaros ou dos anjos, segundo Corbin e a mística islâmica, que, na antiga Tradição Hermética, é a linguagem espiritual, aqui chamada de brincar: conhecimento cultivado pelas crianças em múltiplas narrativas.

Como assinalado no primeiro capítulo deste trabalho, no convívio com as crianças, identifiquei três movimentos principais de faz de conta espontâneo: os livres roteiros inventados por elas diariamente; as dramatizações que “transbordavam” dos contos tradicionais que eu narrava oralmente; e a experiência que, a meu ver, se dava num âmbito mais profundo, por meio da qual as crianças habitavam imagens primordiais relacionadas ao ciclo de morte-vida.

À princípio, as brincadeiras do primeiro movimento não tinham relações com as histórias contadas por mim, porém, muitas vezes, eu reconhecia nesse tipo de faz de conta alguns “retalhos” e imagens de contos tradicionais fazendo parte das incríveis narrativas inventadas pelas crianças. Isto é, identificava momentos em que as crianças se apropriavam do imaginário dos contos que, naturalmente, enriqueciam e ampliavam suas histórias brincadas.

Já no segundo movimento, o faz de conta acontecia como um desdobramento espontâneo das histórias que eu contava, configurando-se como uma espécie de “reconto” brincado ou “teatro” da história. Porém, esse tipo de dramatização seguia as leis do livre brincar, não havendo separação entre “atores” e “audiência”. Não existia, portanto, uma proposta de “apresentação” na forma como nós adultos a concebemos, a não ser que o desejo de “apresentar o teatro” partisse das crianças. De um processo como esse resultou meu reconto “Maria Sabida e João do Uia”, publicado pela editora Panda Books, em 2016. Depois de acompanhar diversas dramatizações espontâneas de um grupo de crianças, que brotaram da escuta de um conto tradicional norueguês, escrevi uma versão da história. (VELASCO, 2018).

O terceiro movimento, objeto principal deste estudo, envolvia o que chamamos de “brincadeiras-rito”. Parecia ultrapassar as fronteiras entre o imaginário dos contos e o imaginário das crianças, diferenciando-se de um contar e recontar. Eu

observava imagens primordiais presentificadas, de forma natural, no faz de conta infantil. Meu encontro com as crianças fazia-se, então, por meio da conexão com essas imagens, experiência que Celine Lorthiois definiu como estar “vendo o corpo vivo de uma criança habitado por uma imagem de sua alma” (LORTHIOIS, 2019, p. 18).

A visão junguiana da alma como psique, constituída de imagens, mediadora entre corpo e espírito, que perpassa todo pensamento de Eranos, nos leva a situar o brincar em seus territórios, pois a linguagem do mundo intermediário da psique é a imagem e o imaginar. Na psicologia arquetípica (HILMANN, 2022, p. 41-43), uma imagem “universal, trans-histórica, basicamente profunda, geradora”, é “aquilo através do que se vê”: o modo pelo qual o mundo é imaginado e a experiência se torna possível. A consciência nasce dessa “experiência da imagem como mensageira”, sobre a qual o brincar muito pode nos ensinar.

No cultivo dos territórios da alma, sob a perspectiva de um mundo “almado”, as crianças brincam. Compartilhamos com Gandhy Piorski, que a criança não conhece o desejo de transcender, pois “ela própria é transcendência”. (PIORSKI, 2013, p. 15). Refletindo acerca do livre brincar infantil, ressaltamos sua instância “transparente para o transcendente” (CAMPBELL, 2003, p. 72), instância esta que encontra correspondências na concepção de imaginação criadora saída do *mundus imaginalis*, de Henry Corbin (1976). De acordo com Danielle P. Rocha Pitta (2017), o mundo imaginal, do qual falava Corbin, encontra-se entre o mundo sensível e o inteligível: é o mundo das relações, no qual o corpo se espiritualiza e o espírito se corporifica. Nesses territórios da alma, o invisível se torna visível e o visível, em sua transparência, revela o invisível.

Segundo Corbin (1972), o “mundo físico ou sensível” é o mundo dos fenômenos que abrangem tanto o mundo terrestre quanto o universo sideral, abarcando uma camada da alma, humana e astral. Já o campo do imaginal relaciona-se ao “mundo suprasensível da Alma ou Almas Angélicas”. E há, por fim, o “mundo das puras Inteligências Arcangélicas” que, na tríade, equivale à “mente” espiritual. Cada um dos três tem seus “órgãos de percepção”, a saber: os sentidos, a imaginação e o “intelecto”, sendo este relacionado à mente espiritual. Para Corbin, “as tríades governam o desenvolvimento triplo do homem estendendo-se deste mundo para suas ressurreições em outros mundos.” (CORBIN, 1972, p. 8).

O real pertence tanto à realidade sensível quanto à inteligível, sendo o mundo das imagens a ponte entre elas. “Em Corbin, a imaginação era predominantemente uma presença. Estava-se na presença da própria imaginação, a imaginação na qual e por meio da qual o espírito se move do coração rumo a toda origem.” (HILLMAN, 2010, p. 13). O coração como *locus* da imaginação criadora nos campos suprassensíveis da alma é um dos princípios primários do pensamento de Corbin, porém, como há muito tempo nos é dito que a mente pensa, o coração sente e a imaginação é “a louca da casa” (DURAND, 2012), é preciso recuperar a “inteligência imaginativa” que reside no coração. Essa compreensão acontece por meio de imagens, pois cada imagem “coordena em si mesma qualidades de consciência e qualidades do mundo” (HILLMAN, 2010, p. 16).

No coração imaginal, a alma encontra o espírito: o coração é olho e fonte: espelho transparente ao transcendente. Essas considerações em torno da via ou caminho do coração encontram também a cosmovisão ancestral tupi. Meu primeiro contato com essa cosmovisão deu-se por transmissão oral, em oficina com Kaká Werá Jecupé, na Casa Redonda, em 2001, e, desde então, seus saberes seguiram ampliando minhas reflexões a respeito da experiência de “transportar o significado”, presente no ato de contar e ouvir histórias, bem como no brincar infantil.

Como nos conta Jecupé (2016), na tradição tupi-guarani, o instante em que uma criança nasce é quando se dá “assento a uma alma-palavra”. Pois, o ser humano é, em essência, um *ñe’eng*, o que pode ser traduzido como “alma-palavra” constituída de padrão vibratório: um ente vibracional vivificado pelo sopro *ayvu* do Mistério. *Tupã* é um dos nomes para a Fonte Divina ou o Grande Espírito, sua essência primeira é *Ñamandu*, “o Imanifestado, tecido de vazio e silêncio, que são, na visão ancestral, a expressão máxima do Grande Mistério Criador das Coisas Vivas”. (JECUPÉ, 2017, p. 83). De *Tupã*, que significa “o som do Todo”, descende o ser, *Tupy*, que significa “som de pé” ou “som assentado, corporificado”. O ser humano é, portanto, uma “palavra andante”.

A cosmovisão tupi também apresenta níveis de realidade ou “mundos” que são desdobramentos do Todo e correspondem a dimensões internas do ser humano, compreendendo-se a estrutura do ser como uma “réplica”, um microcosmo do Divino Mistério. Conforme Jecupé (2016), assim como o Mundo de Cima ou Mundo da Emissão - a Fonte de onde a vida emana - desdobrou-se e fez surgir o Mundo do Meio ou Mundo da Modelação - conhecido também como Oceano Vibracional - que,

por sua vez, desdobrou-se dando origem ao Mundo de Baixo ou Mundo da Forma - a expressão material do que foi emanado e modelado – assim, também, o ser guarda dentro de si esses três desdobramentos. Em sua estrutura trina há: “*ayvu* (“espírito”), *ñe’eng* (“alma”) e *tu* (“som-matéria, corpo”). Da mesma forma que o Todo se desdobra, o ser o acompanha, pois “emerge do Todo, mas não se desfaz do Todo.” (JECUPÉ, 2017, p. 120).

Desse modo, o ser humano é também um desdobramento do Mistério, guarda o Silêncio na camada mais profunda dentro de si. Os cinco sentidos são os portais que ligam o mundo de fora ou mundo sensível ao mundo de dentro ou intermediário. Por meio da sensorialidade, percebemos, em nosso interior, os sentimentos, emoções e tudo que perpassa a dimensão psíquica para, enfim, chegarmos ao “mundo do alto”: o Silêncio ou “vazio” em nós. Esse vazio, ou completude – o incomensurável, a plenitude de *Nãmandu* - pode ser traduzido pelo instante de suspensão, *entre* nossa inspiração e expiração.

Assim como a sensorialidade abre as portas para o universo interior, o coração é o centro de nossa ancestralidade anímica. Ele é o portal para o vazio: é o templo sagrado que guarda nosso Ser mais profundo: “Na sabedoria ancestral, se diz que o fogo do espírito está oculto como uma semente no coração. É preciso despertá-lo.” (JECUPÉ, 2016, p. 199). Esses saberes ancestrais que sustentam a via do coração como caminho da consciência humana, em profunda consonância com o pensamento de Corbin e com outras tradições de sabedoria, falam sobre a busca da integração de todas as dimensões da pessoa humana em sua Unidade Primordial. Apresentam princípios e conceitos fundamentais que traduzem as grandes perguntas sobre origem e finalidade da vida humana, presentes no interior das mais diversas culturas ao redor do mundo, constituindo uma “Sabedoria ou Filosofia Perene” (SOMMERMAN, 2021, p. 33).

Para o escritor malines Amadou Hampâté Bâ (2010) a tradição oral é o agente mágico por natureza que recupera e relaciona todos os aspectos do ser.

Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. [...]

Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. (BÂ, 2010, p. 169).

Pelo caminho que, inspirada pela fala de uma criança, chamo de “coração pensante”, a alma que mora nas profundezas “faz vasos” ao ir para dentro. (HILLMAN, 2022). Uma educação de sensibilidade, tal como a compreendemos, busca ser vaso, favorecendo o diálogo com experiências ancestrais, uma vez que situa o conhecimento e a consciência do Si mesmo como ponto de partida para jornada com as crianças. Como nos conta Lorthiois (2029), o Si mesmo, ou Self para Jung, “o Deus em nós”, é maior que a personalidade do eu consciente, ou Ego, uma vez que inclui o próprio Ego, o inconsciente pessoal e o inconsciente coletivo. Enquanto o centro da consciência é o Ego, o centro da Totalidade do Ser é o Self e podemos considerar esse Si mesmo como a “vontade divina” que estabelece uma sutil e inconsciente “guiança” da alma do Ser que brinca livremente na infância. (LORTHIOIS, 2019, p. 76-78).

Que mistérios podemos observar nas crianças que brincam espontaneamente? De onde vem esse impulso criador que se expressa por meio de gestos, cantos, histórias? Na Casa Redonda e na Escola Ciranda, buscamos essa linguagem própria às crianças, capaz de nos aproximar de maneira sensível das crianças do mundo, pois preserva, através dos tempos, a natureza mais profunda que sobrevive em cada ser. Olhamos para a criança como o ser que, em seu brincar, mantém vivo o elo com o “coração pensante”, reunindo em gestos, cantos e histórias os gestos, cantos e histórias de nossos ancestrais que também brincavam.

Em conversa com o professor Agostinho da Silva, Maria Amélia perguntou a ele que cursos deveria fazer para “construir uma escola diferente, que fosse um espaço de mais alegria onde a vida pudesse verdadeiramente estar presente” (PEREIRA, 1996, p. 3). Prontamente respondeu que fizesse o curso com as crianças. Em visita à Lisboa, anos mais tarde, quando a Casa Redonda já estava “em curso”, ela narrou a ele uma história que havia acompanhado, o relato de uma criança que, aos 4 anos, tinha passado muito tempo aos pés de uma árvore da escola, em um estado de plena quietude, pois, como dizia aos que porventura questionavam o seu brincar, ela desejava simplesmente “morrer em paz”. O professor Agostinho vibrou com grande entusiasmo diante dessa narrativa, reforçando que a escola do futuro seria aquela onde a criança pudesse expressar livremente “o seu direito de viver e morrer em paz e dar asas a sua imaginação.” (PEREIRA, 1996, p. 4).

A seguir, apresentaremos brincadeiras-rito que vivemos junto às crianças na Casa Redonda e na Escola Ciranda. Apesar de termos agrupado essas narrativas de

faz de conta a partir de certas especificidades observadas, estamos conscientes da tenuidade dos limites entre os grupos que estabelecemos e, como já comentamos, no fio do faz de conta, as brincadeiras transitam entre grupos. Elas foram “classificadas” com o claro intuito de nos aproximarmos dos fenômenos vividos, isto é, de estudarmos situações para formularmos possíveis hipóteses de compreensão, com base em nosso arcabouço teórico.

Importante ressaltar que o capítulo “Brinquedos da repercussão”, especificamente o subcapítulo “Sonhos de morte e renascimento”, que integra a obra *Brinquedos do chão: Reflexões sobre o brincar na infância*, de Gandhi Piorski (2016), foi o primeiro texto no qual encontramos preciosas pistas para classificação das brincadeiras e, para além disso, sua leitura espelhou o reconhecimento do vivido e o vislumbre de uma possível “organização” dessas experiências.

Como apontamos anteriormente, segundo a distinção feita por Bachelard (2019) entre o *engolir* e o *morder* que, por sua vez, dialoga com as duas imagens míticas do regresso ao útero definidas por Eliade (1991), apresentadas no capítulo 3, organizamos as narrativas em dois grandes grupos, neste trabalho batizados como “barrigas engolidoras” e “barrigas devoradoras”. Ao primeiro grupo pertencem as *experiências noturnas* vividas por meio de brincadeiras de nascer e suas variações (nascer de um cesto-baú, de berços-covas de areia, ovos e casulos, de um cortinado-cabana e da própria barriga da educadora), bem como as brincadeiras de morrer (nos enterramentos, mumificações e no sono de belas adormecidas). O segundo grupo reúne experiências *diurnas* envolvendo o enfrentamento da face devoradora da morte por meio de brincadeiras entre figuras devoradoras e devoradas, que ritualizam mortes e transformações.

Não descreveremos as experiências a partir de sua ordem linear cronológica e sim, de forma relacional, segundo os princípios durandianos de uma classificação isomórfica (2012), uma vez que “as grandes imagens que expressam as profundezas humanas, as profundezas que o homem sente em si mesmo, nas coisas ou no universo, são imagens isomorfas. Por isso servem tão naturalmente de metáforas umas das outras.” (BACHELARD, 2019, p. 133).

#### **4.1 Barrigas engolidoras: *faz de conta que eu nascia***

A este grupo de brincadeiras de faz de conta pertencem aquelas relacionadas a experiências *noturnas* da concavidade (DURAND, 2012), ritualizadas no ninho da intimidade do ato de nascer.

Nos encontros imersivos do curso “Corpo de criança”, que abriam o ano letivo na Casa Redonda, o Prof. Dr. Paulo Toledo Machado Filho costumava nos falar sobre as “experiências de concavidade” presentes em brincadeiras e nas formas de aconchego buscadas pelas crianças como repetições da primeira experiência de nossa vida física. Segundo ele, no momento em que o espermatozoide penetra o óvulo, havendo a fusão dos pronúcleos masculinos e femininos no zigoto humano, uma experiência de contenção numa esfera, de circularidade, marca o início de nossa vida na matéria. (LORTHIOIS, 2019, p. 237-238). Essa experiência estende-se do útero ao colo, do colo ao berço, do berço à casa “que, em essência, é o ninho que substitui a concavidade protetora do útero.” (PEREIRA, 2013, p. 83).

Como nos conta Maria Amélia Pereira (1996), a experiência de concavidade, profundamente relacionada às brincadeiras de casinha, foi marcada pela presença de “caixotes” desde o início do trabalho da Casa Redonda, quando uma criança trouxe para escola um caixote de feira. Ao observar o interesse e a disputa das outras que desejavam entrar nele, Peo buscou aumentar a quantidade desses materiais com a contribuição das famílias. Há cerca de 50 caixotes na Casa Redonda, que se tronaram tijolos para as construções diárias das crianças. Da mesma forma, foi a observação das “necessidades” de um livre brincar que levou a pedagoga a providenciar acolchoados e tecidos macios para serem “chão” de algumas casinhas, “verdadeiros berços”, bem como tecidos compridos e tábuas leves de compensado para “cobertura”.

Como nos recorda Bachelard, “uma casa onírica é uma imagem que, na lembrança e nos sonhos, se torna uma força de proteção.” (BACHELARD, 2019, p.92). Para o autor, o simbolismo do repouso na intimidade aproxima imagens a partir de sua raiz onírica: a casa, a gruta, a cabana. É porque vive em nós uma “casa onírica” que escolhemos um canto escuro, secreto, para fazer morada e, no refúgio desse centro, experimentamos a imensidão de um mundo.

Em relação à “casa-berço” (PEREIRA, 1996), os abrigos bem fechados nos quais as crianças costumam entrar engatinhando, a idealizadora da Casa Redonda observou, também, a importância atribuída por elas à delimitação da porta de entrada

e saída: a criança que estabelece a abertura por onde se entra e sai, não vacila em relação a esse limite, reconhecendo sempre o lugar de passagem na transição entre o espaço interior e exterior. (PEREIRA, 2013, p. 84).

Brincando com as crianças, na intimidade de casas-berços diversas, acompanhei muitas brincadeiras de faz de conta relacionadas ao nascimento. Apresentaremos aqui algumas experiências de nascer gestadas no ventre de um cesto, em ninhos de areia, em ovos e crisálidas, sob um cortinado e na proteção de uma “saia-barriga”, extensão de meu próprio corpo.

#### 4.1.1 Cesto-baú

Em 2003, de forma espontânea, surgiu a brincadeira de nascer saindo de dentro do cesto-baú de fantasias da Casa Redonda. Um menino de 4 anos, filho único, começou a explorar o cesto sozinho e esse faz de conta se desdobrou por muitas semanas, contagiando outras crianças. No primeiro dia, ele abriu a tampa do baú e, com algum esforço, conseguiu entrar. Por um tempo procurou se acomodar no interior, buscando uma posição confortável. Ao perceber que estava apertado, começou a tirar alguns tecidos para liberar espaço. Então, encolhido, pediu que eu o cobrisse. Cobri seu corpo com alguns dos tecidos que tinha retirado do baú, mas logo ele me disse *não, cobre tudo!* Então cobri seu rosto também e ele desapareceu sob as fantasias. Aguardei em silêncio. Alguns minutos depois, vagorosamente ele se descobriu e falou *agora eu nascia, sou um bicho folha. De novo, Cris!*

Brincamos novamente e, dessa vez, ele me pediu que cantasse para ele nascer. Improvisei letra e melodia de ninar, entoando *Folharal, meu Folharal, vem nascendo devagar...* Embalado pelo canto, ele foi abrindo os olhos, vagorosamente foi ficando ereto, olhando o mundo a sua volta. Ao mesmo tempo, eu deixava meu canto ser embalado pelos movimentos dele que pareciam se dar em câmera lenta: *vai nascendo de mansinho, vai saindo do seu ninho, Folharal está nascendo, Folharal, meu Folharal....* Então, ele foi se animando cada vez mais e eu acelerei o ritmo da cantiga, batendo palmas para celebrar seu nascimento. Enquanto ele dançava, cantei repetidas vezes, batendo palmas: *Folharal nasceu! Folharal nasceu! É o Folharal!* Até que me pediu ajuda para sair do cesto. Do lado de fora, ele me abraçou dizendo: *Vai, Cris, de novo!*

A brincadeira continuou. Observei que ele não esvaziava completamente o cesto-baú, deixando sempre um fundo macio de fantasias e tecidos. Aninhava-se em

posição fetal, transformando o espaço em berço. Esse faz de conta em que nascia bicho folha acontecia assim que ele chegava na escola e me convidava para brincar no cesto, como uma espécie de aterrissagem diária. Depois, ele se dirigia a outros cantos e brincadeiras. Aos poucos, começou a pedir que, além da cobertura de tecidos, eu fechasse a tampa do baú. Passei a cantar mais perto, pelas frestas de vime do cesto, e fui introduzindo instrumentos musicais como chocalhos e tambores que ficavam à disposição das brincadeiras, para acompanhar seu nascimento.

Pela “lei do contágio”, como costumava dizer Peo, outras crianças foram pedindo para brincar. Primeiramente tocando instrumentos para embalar o momento em que o “menino Folharal” saia do cesto e, logo, querendo também se esconder para nascerem depois. Muitas vezes nasciam como filhotes de animais. Eram cachorros, leões, gatos, passarinhos, borboletas, etc. Acompanhei ricas dinâmicas de relações tramadas na urdidura dessa brincadeira, sob camadas de tecidos. Depois de acompanharem o processo do Folharal, duas meninas, aos 2 anos, passaram muito tempo se revezando nos papéis, ora embalando o nascimento uma da outra, cantando e tocando instrumentos musicais, ora adormecendo no interior do cesto para nascer. Às vezes, brigavam na barriga do cesto. Certa vez, quando uma delas do lado de fora fechou a tampa do baú, a outra, aflita, gritou lá dentro: *abre a boca! Abre a boca!*

Esse baú de vime também virou *ovo-grandão* do “menino Cachorrinho”, aos 5 anos, e, nesse caso, a boca virou casca. Ele adorava fechar a tampa-casca *para ficar quentinho lá dentro*, conforme figura 1.



Figura 1: Menino-Cachorrinho no cesto baú  
Fonte: Acervo Escola Casa Redonda

Houve um dia em que, ao vê-lo brincar no cesto, o amigo, que tinha a mesma idade, falou: *vamos fazer de conta que o cesto era nossa mãe? Eu também quero nascer sozinho!* Brincou com o “Cachorrinho”, alternando-se no nascer, um por vez, até que seu irmão, dois anos mais novo, chegou e quis brincar também. Foi logo entrando no cesto onde estava o “menino Cachorrinho”. Observando a brincadeira entre o irmão pequeno e seu amigo “Cachorrinho”, ele também quis *nascer gêmeos*. Fez de tudo para que coubessem no mesmo cesto - eles experimentaram muitas possibilidades e encaixes dos corpos - até que percebeu e verbalizou que só tinha dado certo porque seu irmão era pequeno, lamentando o fato de não poder nascer com o amigo.

Essas brincadeiras aconteciam de forma pontual, porém o “menino Folharal” ritualizava seu faz de conta diariamente. A experiência significativa vivida com ele durou o tempo do final de gravidez de sua mãe, aproximadamente dois meses, como um rito espontâneo de passagem simbólica para a nova etapa de vida em que, de alguma forma, renasceria no papel de irmão mais velho. Com a chegada de sua irmã, ele parou de me pedir para brincar de nascer. E eu segui o movimento iniciado com ele, acolhendo outras brincadeiras, que brotavam naturalmente na exploração do cesto-baú, vivenciadas por crianças que nunca chegaram a conhecê-lo (Figura 2).



Figura 2: Nascimento no cesto baú  
Fonte: Acervo Escola Casa Redonda

Tanto na Casa Redonda quanto na Ciranda, acompanhei brincadeiras parecidas que aconteciam em outros espaços, tais como caixotes de madeira e caixas

de papelão, ou simplesmente recantos criados com almofadas e tecidos, nos quais as crianças transformavam-se em ovos ou casulos para, então, nascerem.

Ao longo do tempo, observei uma constante nesse faz de conta que vivi primeiramente com o “Folharal”: para nascer, era preciso adormecer. Intuitivamente, desde o primeiro dia em que me pediu que cantasse para acompanhar seu nascimento, escolhi uma melodia de ninar. Esse tempo noturno, anterior ao ato de nascer, prolongava-se bastante. Às vezes, as crianças balbuciavam como bebês, entregues ao sono. Muitas solicitavam que as escondessem em cestos ou caixotes, que as auxiliassem na preparação de berços-ninhos, cobrindo cada uma delas com camadas de tecidos, e que eu embalasse seu sono. Eram momentos de ternura e aconchego.

Uma educação da sensibilidade busca conhecer diversas brincadeiras do repertório tradicional infantil e experimentá-las nos mais diversos contextos. No caso das brincadeiras de nascer, percebi a potência das cantigas de ninar para embalar o sono profundo que antecedia o nascimento. Algumas vezes cantava como resposta ao pedido das crianças, outras por minha iniciativa e, assim, os cantos passaram a fazer parte desse tipo de faz de conta, uma vez que as cantigas de ninar - *dorme-nenê* ou *nana-nenê* na tradição popular - abraçam naturalmente o nascimento. Elas guardam a sonoridade e o murmúrio das águas, o segredo dos ciclos, devolvendo à criança que adormece a atmosfera familiar da vida intrauterina. (MACHADO, 2017).

Sabemos que o primeiro sentido a se desenvolver no embrião humano é a audição, ainda com três semanas de vida, sendo que o primeiro som que a criança escuta no útero é o tambor do coração da mãe entrelaçado ao seu, amplificado em sua propagação por meio do líquido amniótico. (VELASCO, 2018). Nas cantigas de ninar, o coração é o grande metrônomo. O gesto atemporal e universal de ninar a criança aconchegada ao tambor do peito reaviva a memória recente do tambor do útero que, por sua vez, carrega a memória ancestral do coração da Terra. Cantigas de ninar podem, inclusive, ser entoadas desde a barriga. A mãe gestante que canta para seu ventre já está anunciando uma história, narrativa que se movimenta dançando dentro dela.

A água, elemento relacionado à origem da vida, embarca os acalantos no Tempo mítico, primordial, do qual nos fala Eliade (2008), em que os acontecimentos têm seu lugar pela primeira vez, com o sopro dos ventos, a carícia do alento. A palavra “acalanto” vem do Latim *calare* que significa fazer calar, aquietar. (MACHADO, 2017).

A delicadeza parece ser a alma dessas cantigas que perpetuam o gesto simples e ancestral de embalar. As cantigas docemente sussurradas são preciosos portais que iniciam as crianças na música tradicional da infância e, nesse sentido, como nos conta Lydia Hortélio (2013), cantar para uma criança dormir é também cuidar da experiência inicial com a palavra. Muitas vezes, as cantigas não têm letra, são murmúrios que lembram o próprio universo balbuciado por bebês e, ao mesmo tempo, os mantras primordiais que criaram o Universo.

Podemos olhar as cantigas de ninar como mantras, ondas primordiais que harmonizam, afinam os corações e criam um círculo mágico de proteção. Esse campo é formado pelos corações alargados, reunidos em um só: espaço expandido que se torna a morada do vínculo. O mantra *Om*, ou *Aum*, é o mais significativo da tradição indiana e representa o próprio sopro criador do Universo. Em sânscrito, os sons expressam a energia das coisas nomeadas e, dessa forma, as palavras produzem a vibração energética daquilo que nomeiam. A raiz *man* significa mente e a terminação *tra* significa instrumento, sabedoria, controle ou proteção. Por conseguinte, uma das possíveis compreensões do termo é a de que os mantras são instrumentos para atingir uma mente sábia, ou mesmo, para proteger os pensamentos.

Como nos conta Kaká Werá Jecupé (JECUPÉ, 1988), de acordo com a Tradição ancestral tupi, os antigos detinham uma sabedoria do espírito, do *ayvu*: o corpo-som do ser. Compreendiam o espírito como música, uma fala sagrada que se expressa no corpo, sendo este seu veículo, a flauta através da qual flui o ser-luz-som-música: o canto que sustenta a alma e tem sua morada no coração. Eles afinavam o espírito a partir de sete tons essenciais do ser. Os quatro primeiros - *ÿ*, U, O e A - referem-se respectivamente aos elementos terra, água, fogo e ar, são a vibração das forças da natureza operando em nós e os outros três - E, I e o terceiro tom impronunciável - referem-se à parte espiritual do ser, vibrando a fala sagrada e a intuição sagrada que estabelece a ligação com o último tom: o Silêncio. Na antiga língua *abanhaenga*, mãe da língua proto-tupi, esse som “insonoro” nascia como um murmúrio, da união aproximada entre “os sons mudos da expressão MB, gerando palavras como *Mbaekuaa*, *Mboray*”, que significam “sabedoria” e “amor”. (JECUPÉ, 1998, p. 24-25). Esses tons essenciais do ser – que correspondem a centros energéticos, os *chakras* ou “rodas”, em sânscrito – são o que reconhecemos como vogais, tão “mantradas” nos acalantos.

Consideramos o ato de acalantar um terno convite para o retorno ao Grande Silêncio ou à Grande Música Original, retorno este que as inúmeras brincadeiras de nascer atualizavam a cada vez. Certa vez, escutei da boca de uma criança: *Acho que quando a gente morre, a gente vai 'pro' mesmo lugar de onde a gente veio antes de nascer...* Podemos dizer que os acalantos iniciam o ser no Mistério da vida e da morte, uma vez que, a cada noite, de alguma forma morremos para esta dimensão e despertamos para o universo do sonho. O mantra que nina facilita a passagem desse limiar. Na travessia, a voz que embala é a barqueira que nos conduz ao Grande Mistério.

Como educadora, nos inúmeros momentos em que acompanhei cantando o faz de conta de nascer, pude perceber o elo que nutre a criança e o adulto que, embalando, se deixa embalar. O balanço da rede dos acalantos oferece acolhida à criança em um mundo novo, desconhecido, para o qual despertará, ao mesmo tempo em que o adulto também canta e embala seu próprio retorno às origens, as águas primordiais da vida. O vínculo é uma ponte, não acontece de um lado só. A voz de quem nina com o coração, ocupando um lugar de acolhimento e cuidado, de alguma forma prolonga a conexão do cordão umbilical. Os fios-cordões invisíveis, tecidos pela voz que canta sussurros e ternuras, criam um halo que transforma o entorno, acolhendo a experiência primeira ritualizada em faz de conta.

Transmitidas em contexto de intimidade afetiva, as cantigas de ninar fortalecem o ser humano no início da vida por sua grande força humanizadora. São patrimônio cultural que revela nosso pertencimento e as proximidades entre os povos ao longo dos tempos, o elo entre todas as pessoas que ninam e são ninadas. Mais tarde, conforme o bebê vai crescendo, pode continuar sendo embalado pelas brincadeiras de colo: os “brincos” do repertório tradicional infantil (SILVA, 2016). Colocar a criança nos joelhos, sacudir levemente, brincar de cavalinho, balancinho, procurar algo na palma da mão dela, fazer cócegas, tocar a “campainha” do seu nariz, “a janela” dos olhos desse “corpo-casa”<sup>18</sup> são gestos e delicadezas dos vínculos de colo. Na Música Tradicional da Infância, os brincos podem ser cantados ou recitados como parlendas e também fizeram parte de várias brincadeiras de faz de conta que vivi com crianças.

A palavra “parlenda” vem de *parlar* ou *parlengar* que significa “tagarelar”, “falatório” ou “palavreado vazio”. (BAROUKH; ALMEIDA, 2020). Parlendas não

---

<sup>18</sup> Referência à parlenda tradicional *Janela, janelinha. Porta, campainha. Din Don*, acompanhada pelo gesto que brinca, respectivamente, com os olhos, a boca e o nariz da criança.

nasceram para ser entendidas ao pé da letra e, muitas vezes, podem parecer meio sem pé nem cabeça. Mas, as crianças conhecem essa língua, elas “parlengam” muito bem. Os gestos das brincadeiras infantis conversam diretamente com as palavras recitadas, são bem casados com elas. As parlendas são um dos primeiros entendimentos da criança e uma das fórmulas mais lembradas depois, pela memória adulta.

Quando um adulto escuta uma parlenda, pode instantaneamente ativar memórias capazes de puxar o fio de várias outras brincadeiras. Lembranças que acessam um estado de infância marcado pela liberdade criadora. A criança aprende as parlendas escutando, brincando e degustando a cadência da voz falada, no convívio com outras crianças e com adultos que ainda se lembram de suas brincadeiras de infância, e elas persistem na memória pela repetição. Por isso, a parlenda também é chamada de lengalenga ou cantilena, sendo que algumas brincam especialmente com a nossa memória, apresentando elementos acumulativos, como, por exemplo, “A velha a fiar”<sup>19</sup>. Elas participam do simbolismo de encaixamento e redobramento (DURAND, 2012), uma maneira de assimilar ou “engolir” o outro incorporando sua essência, à semelhança dos peixes grandes que engolem os pequenos e da sequência de bonecas russas que se encaixam umas dentro das outras.

Da mesma forma que essas cantilenas, a estrutura dos contos acumulativos<sup>20</sup>, também conhecidos como contos de fórmula, contos de repetição ou histórias sem fim, abriga fases temáticas consecutivamente encadeadas, em encaixes e redobramentos. Ressaltamos, ainda, as obras literárias que apresentam esse

---

<sup>19</sup> Cantilena tradicional: *Estava a velha em seu lugar/Veio a mosca lhe fazer mal/A mosca na velha e a velha a fiar/Estava a mosca em seu lugar/Veio a aranha lhe fazer mal/A aranha na mosca, a mosca na velha e a velha a fiar/ Estava a aranha em seu lugar/Veio o rato lhe fazer mal/O rato na aranha, a aranha na mosca, a mosca na velha e a velha a fiar [...] A parlenda segue incorporando elementos acumulativos, até que a morte encerra o ciclo: Estava o homem em seu lugar/Veio a morte lhe fazer mal/A morte no homem, o homem no boi, o boi na água, a água no fogo, o fogo no pau, o pau no cachorro, o cachorro no gato, o gato no rato, o rato na aranha, a aranha na mosca, a mosca na velha e a velha a fiar.*

<sup>20</sup> Classificação dos contos populares conforme estudo publicado em 1910 pelo professor Antti Aarne, da Escola Finlandesa de Folclore, traduzido e ampliado em 1928 por Stith Thompson, professor da Universidade de Indiana, Estados Unidos, revisado e atualizado pelo autor alemão Hans-Jörg Uther, em 2004, sob o título *The Types of International Folktales: a Classification and Bibliography*. A tipologia compreende os Contos de animais, Contos de magia (Contos de fadas), Contos religiosos, Contos novelescos (Contos realistas), Contos de gigantes, ogros ou demônios logrados, Anedotas e Contos acumulativos. Nesse sistema, a sigla ATU (iniciais dos três sistematizadores) precede a identificação de cada tipo. Para cada conto-tipo catalogável corresponde um “conto-base” sumarizado em um número, sendo os elementos constitutivos do conto designados “motivos”. (HAURÉLIO, 2022).

fenômeno de encaixe - a inscrição de narrativas dentro de narrativas englobantes - e, assim, nos conduzem a uma experiência de aprofundamento. A obra *As mil e uma noites*, que conta com inúmeras versões, talvez seja o mais conhecido exemplo desse tipo de “história moldura” ou “narrativa em abismo”<sup>21</sup>, também presente na pintura – nos quadros que apresentam quadros menores dentro de si – e no cinema, quando realidades se redobram de modo que uma cena se desenvolve no interior de outra. Essas narrativas *noturnas* traduzem a descida interior presente na estrutura mística do imaginário que, diante da angústia existencial humana, cria mundos harmoniosos onde reina o aconchego da secreta intimidade. (DURAND, 2012). Como as bonecas russas *Matrióschka*, elas são casas que abrigam histórias em seu ventre, respondendo às grandes perguntas com mais histórias (ESTÉS, 1998), pois “o onirismo da casa necessita de uma pequena casa dentro da grande para que recobremos as seguranças primárias da vida” (BACHELARD, 2019, p. 95).

#### **4.1.2 Ovos, crisálidas e berços-sepulcros de areia**

No exercício do livre brincar, observei que, na intimidade de certas brincadeiras de nascer, havia crianças que gestavam a si mesmas, sem contato físico, silentes e imóveis. Esse tipo de faz de conta, que envolvia especialmente a imagem de ovos e crisálidas, pedia uma postura silenciosa de minha parte, sem cantos ou movimentações. Fui aprendendo com as crianças quando podia embalar seu sono entoando cantigas de ninar ou simplesmente me colocando ao lado, em silêncio profundo, velando o brincar que durava o tempo do processo de cada uma. A mim era incumbida a responsabilidade de participar cuidando em silêncio e, assim, assegurar a proteção do espaço do faz de conta, o “espaço feliz” (BACHELARD, 1988, p. 108).

Algumas vezes, crianças que se transformavam em ovos me pediam para serem chocadas, aquecidas com mantos, acolhoados ou com meu próprio corpo. No maravilhoso mundo do faz de conta, os ovos podiam guardar qualquer tipo de filhote: pintinhos, pássaros, insetos, gatos, morcegos, leões, guepardos, dinossauros. Houve um tempo em que me chamavam de “Galinha-ET” na brincadeira, pois perguntei às crianças quem tinha nascido primeiro, se o ovo ou a galinha, e uma criança, aos 4

---

<sup>21</sup> *Mise em abyme* é um termo cunhado pelo escritor francês André Gide ao nomear as narrativas que contêm outras narrativas dentro de si. Também conhecido como “efeito Droste”, em referência à ilustração de Jan (Johannes) Musset para a embalagem de cacau Droste, que ilustra uma pequena lata dentro da imagem da lata.

anos, nos contou: *quem veio primeiro foi a Galinha-ET que botou o primeiro ovo no Planeta Terra.*

Foi uma experiência vivida na Casa Redonda, em 2000, que, de forma contundente, me ensinou sobre a necessidade de uma escuta silenciosa e me fez refletir como inúmeras vezes desrespeitamos a intimidade das crianças com nossas interferências externas. Como descrevo no livro *Histórias de boca: o conto tradicional na educação infantil* (VELASCO, 2018), cada criança brincava coberta por um tecido, fazendo de conta que era um ovo. Elas tinham me explicado que havia ovos-menino e ovos-menina naquele ninho de almofadas, pediram auxílio para que eu as cobrisse e silenciaram. Então, iniciei uma conversa com os ovos, movida muito mais por uma dificuldade de ficar em silêncio do que por um sentido fiel à narrativa. Fui perguntando aos ovos, um a um, se eram ovos-menino ou ovos-menina. Como permanecessem calados, insisti fazendo mais algumas tentativas de aproximação até que um ovo, bastante irritado, falou: *Psiu! Ovos não falam...* Eu comecei a rir e, contrariado, o ovo-menino retirou as camadas de tecidos que o cobriam, dizendo: *Para, Cris, assim você vai fazer a gente passar vergonha!*

Vergonha foi o que senti ao me dar conta de que brincava com crianças sem falar a linguagem do faz de conta e que havia interrompido bruscamente o fluxo da experiência profunda. O corte dado pelo “ovo irritado” sinalizou, de forma cristalina, que eu não brincava de verdade, estava apenas exercitando a função fática da linguagem, testando canais de uma comunicação superficial com as crianças. Como vimos anteriormente, *nheng*, em tupi, é a entidade vibratória essencial ou palavra-alma. Já *nhen*, conforme transmissão oral de Kaká Werá, refere-se à palavra exterior, daí a expressão *nhem nhem nhen* que significa “fala, fala, fala” ou “falação”. O desconforto gerado por essa percepção da minha “falação” teve fundamental importância para que, em 2011, eu pudesse viver a experiência narrada a seguir.

Foi uma brincadeira-rito de (re)nascimento profundamente silenciosa, envolvendo um menino que, na época, tinha 3 anos. Durante uma semana, vinha acompanhando uma série de brincadeiras de faz de conta em que ele rolava sistematicamente de um lado para o outro verbalizando estar *praticando o poder do tatu-bola*. Ao mesmo tempo, me pedia auxílio para construir cabanas com tecidos e pregadores de roupa e lá ficava, brincando sozinho. Na Casa Redonda, as crianças gostavam de brincar com uma grande esfera expansiva. Esse brinquedo era uma estrutura que se abria e fechava ao toque. Quando aberta, ficava do tamanho do corpo

de uma criança encolhida, de modo que, muitas vezes, elas exploravam a estrutura vasada, entrando no interior da esfera expandida. Foi isso que fez o menino, no dia em que viveu a experiência desse relato, de acordo com a figura 3.



Figura 3: Menino-Crisálida  
Fonte: Escola Casa Redonda

Sentado com as pernas cruzadas dentro do brinquedo, pediu que eu o cobrisse com véus. Revesti a estrutura com várias camadas de tule, até que ele disse *já tá bom*. Eu estava diante da imagem de um imenso casulo. Em sua crisálida, permaneceu imóvel por cerca de 10 minutos, o que significou muito tempo em se tratando de uma criança bastante ativa. O mesmo campo mágico criado pelas cantigas mânticas de ninar pareceu instaurar-se a partir do silêncio concentrado do “menino Crisálida”. Outras crianças passaram por perto perguntando o que estava acontecendo e o meu papel foi garantir que a experiência dele durasse o tempo necessário para suas descobertas e transformações. Expliquei a elas, em voz baixa, que se tratava de uma brincadeira silenciosa e que ele precisava apenas ficar tranquilo em seu casulo. Assim foi.

Quando o tempo se cumpriu, ele começou a cutucar os tules, foi atravessando os braços pelas frestas da estrutura que, conforme a movimentação dele, ora se

fechava, ora se expandia e, com algum esforço, esgueirou-se para fora. Então, em postura ereta, saiu correndo muito rápido, os braços abertos, como se voasse. Foi a experiência dessa brincadeira, em que a criança habitou a imagem da crisálida, que me despertou para o fato de que o adormecimento que antecedia o nascimento tratava-se de um “estado de morte”. Como nos fala Bachelard, há “Jonas ocultos” nas imagens do sarcófago e da crisálida; “a morte, o sono, é a mesma entrada em crisálida de um ser que deve despertar e ressurgir renovado. Morrer, dormir, é fechar-se em si mesmo.” (BACHELARD, 2019, p. 125). Esse ser adormecido, escondido, “restituído à profundidade de seu mistério” renascerá, pois há aí “*um destino da imagem* que exige essa ressurreição.” (BACHELARD, 2019, p. 139).

Na Ciranda, em 2017, participamos de uma brincadeira silente que se deu no tanque de areia. Quatro crianças, entre 3 e 5 anos de idade, cavaram quatro ninhos com suas pás, verbalizando que estavam brincando de nascer. Foram buscar tules na sala onde guardamos as fantasias e tecidos. Então, elas se aninharam em posição fetal, nos buracos cavados, pedindo que as cobríssemos. Cobrimos cada uma delas com os véus de tule e, diante de nossos olhos, os ninhos transformaram-se em covas e os “ovos” adormeceram, tais como crisálidas. Permaneceram em concentrado silêncio, antes de despertarem (Figuras 4, 5 e 6).



Figura 4: Preparando ninhos de areia  
Fonte: Escola Ciranda Educação



Figura 5: Berço-sepulcro  
Fonte: Escola Ciranda Educação



Figura 6: Berço-sepulcro  
Fonte: Escola Ciranda Educação

Nessa aproximação isomórfica entre o berço e o sepulcro - recordando o costume de povos que enterram seus mortos em postura fetal -, vimos o brincar de nascer converter-se em renascer. Por meio do silêncio primordial das quatro crianças, em ninhos que se tornaram túmulos para novamente se tornarem ninhos, a brincadeira vivificou a imagem de derradeiro repouso enraizada na crença de um renascimento. Antes de adormecer crisálida, uma das crianças aninhou junto ao peito um desenho feito por ela que, curiosamente, revelava o caminho de um labirinto. Como vimos anteriormente, a ancestralidade da imagem do labirinto nos remete às cavernas do Paleolítico, às câmaras secretas no interior do corpo da Deusa, aquela “que nos engole vivos e nos evolve à luz renascidos, transformados.” (RUBIRA, 2015, p. 63). Vejo o desenho da criança como um mapa, o fio de Ariadne: o elo de (con)fiança para que pudesse retornar (Figura 7).



Figura 7: Berço-sepulcro e o labirinto  
Fonte: Escola Ciranda Educação

Em 2014, também na Escola Ciranda, a imagem de uma imensa crisálida formada por camadas de barrigas engolidoras foi vivida durante um faz de conta envolvendo um grupo de seis crianças, cujas idades variavam entre 3, 4 e 5 anos. Estavam aconchegadas, sentadas no chão, entre almofadas e acolchoados, escutando “A História do Bichão” que, certa vez, ouvi da boca de Seu Geraldo Tartaruga, contador popular de São Luíz do Paraitinga. Acabado o conto, brincando de cobrir os pés de uma das crianças com um acolchoado, recordei e verbalizei a fórmula popular *entrou pela perna do pato, saiu pela perna do pinto e quem gostou da minha história que conte cinco*. Logo, começaram a me cobrir com tecidos. Então, uma criança falou *agora você nascia* e foi me descobrindo, com a ajuda das outras que retiraram todos os panos. Depois, espontaneamente, elas se deitaram no chão e me pediram que eu as cobrisse.

Quando pequei um grande tecido azul para começar esse faz de conta guiada por elas, uma criança disse que tinha sido engolida pelo mar. Em seguida, queixou-se de que outra havia pisado nela *dentro da barriga*. Eu cochichei para a imensa barriga de mar falante: *acho que ele pensou que você fosse uma almofada*. Escutei risadas lá dentro. A partir daí, a cada camada-barriga de tecido acrescentada por mim, surgiram novas imagens sugeridas pelas crianças cobertas, que ansiavam por mais

“coberturas”: um tubarão que engoliu o mar, uma baleia que engoliu o tubarão, um gigante que engoliu a baleia, um vulcão que engoliu o gigante. Por fim, trouxe a imagem da noite que engoliu o vulcão e do universo que engoliu a noite, enquanto colocava os últimos tecidos sobre as crianças.

Nesse instante, por livre associação, a brincadeira acordou em mim a imagem de uma almofada de costura, espetada de alfinetes e agulhas. Habitei a imagem, fazendo de conta que era uma (almo)fada, com uma agulhinha na mão e, inspirada pela brincadeira cantada que aprendi com Lydia Hortélio,<sup>22</sup> comecei a cantar ao redor da imensa barriga crisálida. Cantava e contava às crianças a narrativa que nascia: *Era uma vez uma fada que voava pela barriga do universo, com uma agulhinha na mão. De repente, ela fez um furo e o universo explodiu!* As crianças, que viviam a experiência significativa dentro da barriga da história, prontamente “explodiram” as camadas de tecidos, revirando tudo. E nasceram prontas para repetir o faz de conta: *de novo, Cris!* Brincamos por mais duas vezes, na mesma manhã.

Hoje observo que essa narrativa amalgamou as crianças em um grande corpo-crisálida, enquanto a presença do Bichão da história que antecedeu a brincadeira tinha sido marcada pela “divisão”. No conto, um homem sai pelo mundo e, ao anoitecer, descansa no porão assombrado de uma fazenda. Então, de cima do porão, à meia noite, um Bichão começa a gritar e cair aos pedaços. A cada membro do seu corpo que despenca do alto, a criatura avisa: *Eu caio!* Por fim, ele se remonta e acaba recompensando o homem que, em nenhum momento, havia demonstrado ter medo do monstro. Julgo interessante observar que, enquanto o conto apresentou símbolos de desmembramento e regeneração, o movimento do faz de conta, em espontâneo contraponto regido pelas crianças, revelou símbolos de intimidade e retorno.

Como escritora de histórias, sou profundamente inspirada por elas, pela sabedoria preservada em suas brincadeiras. Experiências vividas com crianças podem se transformar em contos literários pois, uma vez habitando o imaginário do faz de conta, isto é, brincando imagens poéticas junto a elas, fico mais próxima de

---

<sup>22</sup> Trata-se de uma brincadeira de escolha, por meio da qual se estabelece um diálogo: de um lado, uma fila de crianças, uma ao lado da outra, e, em frente à fila, uma criança sozinha. Conforme o texto da cantiga, a conversa se estabelece entre a fila que avança quando canta, fazendo recuar a criança e, depois, a criança que canta sua resposta avançando em direção à fila que recua. Por fim, a criança escolhe outra na fila para substituí-la, recomeçando a brincadeira: *De onde vem aquela menina, tão longe, tão longe/À procura de uma agulha que eu aqui perdi/Menina, volta pra casa, vai dizer a seu pai, seu pai, que uma agulha que se perde não se acha mais/Eu já fui, já voltei, já disse ao meu pai, meu pai, que uma agulha que se perde não se acha mais: será esta, será esta, será está, não. Quero esta agulhinha do meu coração.*

minha própria “consciência criante” (BACHELARD, 2018, p. 1). A brincadeira que apresentamos anteriormente, vivida na Escola Ciranda, inspirou, por exemplo, o livro *Pequeno conto de engolir*, publicado em 2023 pela editora ÔZÉ, cujo texto comecei a criar naquele dia. No exercício incessante da imaginação criadora, experimentamos relações poéticas com o mundo, “que alargam a nossa vida dando-nos confiança no universo”. (BACHELARD, 2018, p. 8). Observo também como a criança que escuta contos e brinca em liberdade o faz de conta desenvolve mais autonomia e criatividade na hora de escrever suas próprias histórias: “Ela sabe como caminhar dentro do texto escrito porque a história já foi brincada dentro dela” (VELASCO, 2018, p. 99).

#### **4.1.3 Cortinado e saia-barriga**

Cada vez mais, o faz de conta foi se revelando um espaço de criatividade e transformação. Eu observava esse processo acontecendo na vida das crianças e em minha própria. Acompanhava como elaboravam passagens e amadureciam depois de algumas experiências profundas vividas no faz de conta e, ao mesmo tempo, sentia em minha história a repercussão dos caminhos trilhados nas brincadeiras. O processo que vivi com uma criança, em 2011, na passagem para seus 3 anos de vida, foi bastante significativo e se iniciou nas brincadeiras com um cortinado.

Eu havia doado um mosquiteiro de berço para o canto de fantasias, na Casa Redonda. O cortinado, feito de tule, tinha servido para os ensaios da peça “Aguadouro”, monólogo cujo roteiro escrevi e interpretei, sendo que foi doado à Casa Redonda quando comprei o tule necessário para fazer o cortinado “oficial” da peça. Tenho profundo apreço pela história que acompanha a confecção desse novo cortinado. No dia em que comprei o material que levaria à costureira, passei na casa de minha mãe e a encontrei aos prantos. Ela tinha acabado de receber uma carta de sua tia, irmã de minha avó que morava nos Estados Unidos, contando que tinha vendido sua casa e, logo, se mudaria para um lar de idosos. No processo da mudança, havia encontrado um baú de cartas escritas por minha avó ao longo dos anos em que morou no Brasil, cartas que, naquele momento, enviava para a sobrinha como recordação. No instante em que entrei na sala, minha mãe estava lendo justamente a carta por meio da qual minha avó - aquela que me acolhia dentro da barriga da vaca - tinha contado a sua irmã que eu havia nascido. Junto à carta, uma foto: eu-bebê no berço, sob um cortinado.

Quando doei à Casa Redonda o mosquiteiro usado durante meus ensaios e o introduzi nas brincadeiras com as crianças, ele estava com alguns pequenos rasgos, quase imperceptíveis. Logo, foi integrado às brincadeiras de nascer, pendurado sobre o berço-cesto, como uma cabana para acolher os nascimentos. Experimentamos pendurá-lo em outros cantos também. Invariavelmente, constelavam-se em torno dele brincadeiras que envolviam a proteção e o aconchego da intimidade (Figura 8).



Figura 8: Cortinado  
Fonte: Escola Casa Redonda

Uma manhã, penduramos o mosquiteiro no centro da Casa Redonda, formando uma “cabana” sobre o nicho quadrado com as pedras de rio, quando um aluno se aproximou. O nicho da Casa Redonda costuma estar sempre coberto por acolchoados, sendo um lugar acolhedor para se contar, ouvir e brincar histórias. A concavidade desse espaço transforma-se de acordo com a imaginação das crianças. Presenciei muitas brincadeiras nas quais esse nicho se tornou mar, navio, nave espacial, quarto, cozinha etc.

Na manhã do presente relato, o menino entrou no espaço e no espaço dentro do espaço, o campo criado pela presença do cortinado. Ele me convidou para entrar e pediu uma história. Escutou deitado, sem olhar para mim. Seus olhos miravam a claraboia no alto da Casa, através da transparência do tule. Quando a história chegou

ao fim, ele me pediu uma massagem nos pés. Por fim, saiu do mosquito e buscou um pequeno cesto com pregadores de roupas, que costumava ficar à disposição das crianças. Os pregadores eram muito usados por elas na construção de “esculturas” que construíam prendendo uns aos outros e, especialmente, para juntar tecidos quando desejam criar espaços. Em geral, tinham autonomia para construir casinhas diversas pregando tecidos nos galhos de árvores, nos caixotes de madeira, entre outros recursos disponíveis em ambas as escolas.

O menino voltou com o cesto de pregadores porque, segundo ele, a cortina estava *muito furada*. Eu fiquei aguardando, no interior do mosquito. Então, pediu que eu me deitasse enquanto ele *fazia o conserto* do lado de fora. Passou um bom tempo pregando os buracos do cortinado com pregadores, muito concentrado. Solicitou que o ajudasse a fechar *por dentro* as aberturas que ele não alcançava, passando os pregadores por baixo do cortinado e, quando finalizei, disse: *agora a gente já pode nascer*. Levantou a barra do cortinado e foi passando vários tecidos para mim. Então, entrou no espaço dentro do espaço onde eu estava e me pediu para cobrir seu corpo, cantando para ele nascer. Assim foi, por algumas repetidas vezes. Na primeira, ocupou um longo tempo adormecido, antes de se descobrir e nascer. Nas duas vezes seguintes, nasceu mais rápido e, depois da quarta vez, saiu do espaço do cortinado, depois do nicho quadrado e foi brincar ao lado de fora da casa com outras crianças.

Da mesma forma que o cortinado foi incorporado ao faz de conta, o tecido que ficou conhecido como “saia paraquedas”<sup>23</sup> já vinha, há alguns anos, testemunhando muitas brincadeiras relacionadas ao nascimento. Na verdade, o tecido “virou” saia a partir do olhar das crianças. Tratava-se, inicialmente, de um recurso que a escola havia recebido em 2008 como doação, um “balão” ou “paraquedas cooperativo”, equipamento utilizado nas propostas conhecidas como “Jogos Cooperativos”. Na época, optamos por deixar o grande tecido colorido disponível ao livre brincar e, assim, ele foi se transformando segundo a imaginação das crianças, no encontro com a minha. Em seu primeiro contato, uma delas descobriu a pequena abertura ao centro do tecido - comumente utilizada nas dinâmicas com bolinhas de tênis, nos “Jogos Cooperativos” - e quis vesti-lo como saia. A imaginação da criança nos fez realmente

---

<sup>23</sup> CRISTIANE VELASCO. Origens de uma saia paraquedas. São Paulo, YouTube, 2020. 1 vídeo. Disponível em: [https://youtu.be/hBFAd\\_mGZWg](https://youtu.be/hBFAd_mGZWg). Acesso em 21 dez. 2023.

transformar o balão em saia. Reformamos o tecido, alargando sua “cintura” para que uma pessoa pudesse vestir o paraquedas.

Brincadeiras de roda do acervo tradicional infantil foram integradas à saia paraquedas, tais como a “Margarida”<sup>24</sup> ou “Enquanto seu Lobo não vem”.<sup>25</sup> A saia transformou-se em muro do castelo da roda cantada onde a princesa Margarida estava presa; em pique-esconde para onde as crianças fugiam do Lobo Mau; em barriga de mãe e em teto de uma “casa-barriga”, dentro da qual a “menina Margarida” - a criança que primeiro havia investigado o balão, imaginando transformá-lo em saia - verbalizou “estar espiando o mundo lá fora pelo buraco do umbigo”. (VELASCO, 2018, p. 188).

---

<sup>24</sup> “Margarida” é uma Roda dramática. Uma criança-Margarida coloca-se ao centro e as outras, formando as pedras do muro ao redor, seguram as pontas da saia dela. Uma criança-Cavaleiro fica fora da roda. Então, se inicia uma conversa entre as pedras e a criança-Cavaleiro disposta a libertar a Margarida. As pedras vão sendo retiradas por essa criança e, de mãos dadas, passam a cantar junto a ela, até não sobrar nenhuma voz de pedra no muro. Revela-se a Margarida ao centro: *Onde está a Margarida, olê olê olá, onde está a Margarida, olê, seus cavaleiros/ Ela está em seu castelo, olê olê olá, ela está em seu castelo, olê, seus cavaleiros/Quero ver a Margarida, olê olê olá, quero ver a Margarida, olê, seus cavaleiros/Mas o muro é muito alto, olê olê olá, mas o muro é muito alto, olê seus cavaleiros/Vou tirando uma pedra, olê olê olá, vou tirando uma pedra, olê, seus cavaleiros/Uma pedra não faz falta, olê olê olá, uma pedra não faz falta, olê, seus cavaleiros/Vou tirando duas pedras [...]/Apareceu a Margarida, olê olê olá, apareceu a Margarida, olê, seus cavaleiros.*

<sup>25</sup> “Enquanto Seu Lobo não vem” é uma brincadeira tradicional que tem como personagens a Mãe, seus Filhos e o Lobo. Os filhos despedem-se da Mãe e vão passear cantando pela floresta perigosa, enquanto o Lobo improvisa respostas à pergunta das crianças, dizendo que ainda não está pronto. Quando finalmente se apronta, sai correndo atrás delas, transformando a brincadeira em pega-pega: *Vamos passear na floresta, enquanto Seu Lobo não vem, tá pronto, Seu Lobo?/Não, estou coçando meu bigode/ Vamos passear na floresta, enquanto Seu Lobo não vem, tá pronto, Seu Lobo?/Não, estou lixando minhas garras/ Vamos passear na floresta, enquanto Seu Lobo não vem, tá pronto, Seu Lobo?/Não, estou tomando banho/Seu Lobo não pega ninguém, Seu Lobo não pega ninguém, tá pronto, Seu Lobo?/Sim!*

Vejo essa fala como a coroação do processo (Figura 9).



Figura 9: Espiando pelo buraco do umbigo

Fonte: Escola Casa Redonda

Uma semana depois das brincadeiras de nascer no cortinado vividas com o menino, ele me pediu novamente para brincar. Naquele momento, eu vestia a saia paraquedas e estava dentro do nicho quadrado, onde tinha acabado de contar histórias para um grupo de crianças, quando ele se aproximou. Fez o pedido e, prontamente, se escondeu debaixo da saia. Permaneceu encolhido, em silêncio. Experimentei cantar durante alguns minutos e, então, fui surpreendida pela fala que saiu de dentro de minha barriga-saia: *Não adianta, Cris*. Perguntei a ele por que não adiantaria e ele respondeu: *Eu não vou nascer*. E logo: *Eu não quero nascer*. Respondi que estava tudo bem, eu ficaria ali até que a vontade viesse. Silenciei.

Sobre o tecido, minhas mãos abraçavam o corpo dele, percebendo a posição fetal através do contorno da “saia-barriga”. Comecei a sentir dificuldade em permanecer sentada sem apoio, pois o tempo se prolongava. Escorreguei um pouco para trás, buscando encostar as costas na parede interna do nicho. Ele deslizou vagarosamente, acompanhando meu movimento. Permanecemos quietos, porém, apesar de mais confortável, conforme o tempo passava, foi ficando difícil sustentar meu próprio silêncio e o das crianças que chegavam para “investigar” quem estava lá

dentro. Em voz baixa, eu contava a cada uma delas que esperava um bebê nascer. Elas iam e vinham. Houve um momento em que outra educadora me perguntou se estava tudo bem e me alertou que se aproximava a hora da saída, logo as crianças iriam embora para suas casas.

Sustentei um pouco mais a espera, até que senti a pequena movimentação dele. Então, comecei a conversar com a barriga, descrevendo as delícias que ele viveria ao sair de lá: *Quando você nascer, vai brincar com água, areia, subir nas árvores. Vai correr muito rápido!* Conforme ele se movimentava, como resposta ao que ouvia, eu continuava: *Vai tomar sorvete, viajar, brincar com seus amigos.* Aos poucos, colocou um pé para fora da saia. Celebrei: *o pezinho nasceu! Cadê o outro?* Veio o outro pé (Figura 10).



Figura 10: Saia-barriga  
Fonte: Escola Casa Redonda

Então, espiei pela abertura da cintura elástica da saia e encontrei seus olhos bem abertos, sorrindo. Convidei: *Venha! Está na hora, vai ser gostoso.* No tempo dele, foi se descobrindo para nascer. Nós nos abraçamos. Estávamos ambos em estado vagaroso. Eu me sentia amortecida, “em câmera lenta”, como se me reajustasse à realidade do “mundo de cá”. Na hora da saída, enquanto as famílias chegavam para buscar as crianças, uma das mães perguntou se eu estava bem, pois me achou abatida. Sim, com certeza deveria estar, pois tinha acabado de sair de um parto.

Eu havia partejado uma criança ao mesmo tempo em que ela havia me partejado. Sob a perspectiva de uma “pedagogia profunda”, no complexo sistema psíquico de interações entre terapeuta e paciente proposto por Jung (LORTHIOIS, 2019, p. 6), que pode se estender à relação educador e educando, há uma troca de informações entre as consciências de ambos e entre suas dimensões inconscientes. A esfera consciente do adulto educador relaciona-se com a esfera consciente da criança educando, ao mesmo tempo em que a criança também se relaciona com o educando interno do educador que, por sua vez, se relaciona com a imagem que a criança tem de educador. Para além disso, as imagens internas de ambos, tanto do educador quanto do educando, relacionam-se de forma inconsciente (CRUZ, 2005, p. 60), ou seja, eles se encontram ao habitarem as grandes imagens arquetípicas adormecidas no inconsciente coletivo. Seja nas trocas conscientes, seja nas inconscientes, essas interações acontecem em vias de mão dupla, o que se tornou concretamente perceptível quando descobri estar grávida de minha filha, logo após o ciclo de brincadeiras de nascer com o menino, no cortinado e na saia-paraquedas.

Compartilhamos com Lorthiois (2019) ensinamentos transmitidos pelo Prof. Dr. Paulo Machado, em 2007, no curso “Corpo de Criança”, na Casa Redonda: o fato de a criança “parar de se desenvolver para se entregar ao aconchego de um envolver-se” (LORTHIOIS, 2019, p. 11) é a experiência que, paradoxalmente, dá suporte ao seu desenvolvimento neuromotor e ao seu crescimento. Nesse sentido, reiterando o conceito simbólico de “concauidade” desenvolvido por Durand (2012), podemos compreender o cesto, o ninho, o cortinado e a saia-barriga como imagens da intimidade que abraça o instante primordial da fecundação: momento que nos remete às forças germinativas da semente.

#### **4.2 Barrigas engolidoras: *faz de conta que eu morria***

Apesar de considerar extremamente tênue o limiar entre as brincadeiras do grupo anterior e as que narraremos agora, estabeleci esta classificação tendo em vista a seguinte percepção: se, nas experiências de concauidade já apresentadas, as crianças me pediam para brincar de nascer e um “estado de morte” antecedia os nascimentos, as brincadeiras reunidas neste grupo brotavam diretamente da necessidade de se morrer em paz. Enquanto no “faz de conta que eu nascia” as crianças não “verbalizavam” a morte, mas ela se fazia ocultamente presente na forma de adormecimentos embalados por cantigas e/ou silêncios profundos, o foco

centralizador do “faz de conta que eu morria” não era o ato de nascer e sim, o ato de morrer que, invariavelmente, sinalizava (re)nascimentos.

Às vezes, as crianças avisavam o momento da morte dizendo, por exemplo, *agora eu morria* e, depois de um tempo, *agora eu nascia de novo*. Porém, havia momentos nos quais os “mortos” estavam tão entregues que a morte era comunicada por outras crianças que participavam da brincadeira e me contavam: *Olha, Cris, ela morreu!* De uma forma ou outra, todas sabiam do que se tratava o faz de conta e imagens da morte eram habitadas naturalmente.

#### 4.2.1 Enterramentos

Acompanhei brincadeiras no tanque de areia da Casa Redonda, onde as crianças pediam ajuda para cavarem buracos profundos nos quais entravam e, novamente, solicitavam que as cobríssimos até o pescoço com areia. Sustentavam-se um tempo imobilizadas e, então, faziam força para se desenterrarem. Esse tipo de “enterro”, em que o “enterrado” permanecia de olhos abertos, parece tratar-se de um desdobramento das primeiras brincadeiras experimentadas pelas crianças pequenas no contato com água e areia, quando, por diversas vezes, nos pediam para terem seus pés “cobertos”, enterrados. Aos 5 anos, um aluno pediu que o ajudasse a cavar o *buraco mais fundo do mundo* sendo que, uma vez enterrado até o pescoço, verbalizou: *eu tô morrido*. Permaneceu em estado de “morte acordada”, de olhos bem abertos e, quando quis renascer, precisou fazer muito esforço e, em meio a risadas, repetia: *Me ajuda, Cris, socorro, me ajuda! Tá difícil!* Eu retirei um pouco de areia e, por fim, ele “nasceu de novo”.

Observo que o tipo de brincadeira supracitada se configura mais como um jogo, por meio do qual a criança brinca a morte no “mundo de cá”, e não exatamente como a experiência de uma brincadeira-rito que adentra camadas profundas do “mundo de lá”. Em maio de 2018, na Escola Ciranda, vivemos com intensidade uma dessas brincadeiras-rito que envolveu um estado de morte “morrida” de olhos bem fechados. Eu acompanhava um grupo de crianças e, de repente, no momento de um ativo faz de conta, uma aventura *diurna* em que atravessávamos portais proibidos para chegarmos a um reino distante, um menino caiu “morto” no chão. Na época, ele estava com 6 anos, era seu último ano na escola. Perguntei às crianças, mobilizadas ao redor, o que achavam que havia acontecido ali e elas me contaram que ele tinha *comido alguma coisa na passagem pelo portal*. Estava imóvel, os olhos serrados.

Nesse instante, outro educador apareceu e, por ser alto e estar usando um gorriinho naquele dia, eu o “convidei” para entrar na narrativa, brincando: *Quem é você? Um gigante ou um gnomo?* E o educador respondeu, brincando também: *Sou o Gnomante, um gnomo gigante!*

Então, o Gnomante, habilidoso educador e arquiteto de formação, nos ajudou a construir uma estrutura que foi batizada por uma criança como “a Passageira”. Era um bambu onde amarramos um resistente tecido de lycra preta para carregar o “morto”. Lycra que, algumas vezes, prendíamos em forma de rede nas árvores da Ciranda. As crianças apreciavam muito descansar dentro dela, no aconchego do balanço, da concavidade e das almofadas que levavam para lá. Naquele dia, o tecido assumiu a solene função de transportar o “morto”.

Eu e o Gnomante seguramos as pontas de bambu da “Passageira” e, a pedidos das crianças que seguiam o enterro num cortejo, conduzimos o corpo para a “Pirâmide” de bambus, brinquedo há algum tempo construído pelo educador-Gnomante junto a elas. Durante todo processo em que recolhemos seu corpo e o transportamos ao interior da Pirâmide, ele permaneceu entregue. Porém, quando o acomodamos novamente no gramado, sob a estrutura de bambus, ele abriu os olhos dizendo que *tinha adquirido poderes de texugo para nascer de novo*. Ao olharmos a “Passageira” como símbolo da barriga engolidora, o despertar do “menino Texugo” nos remete aos benefícios iniciatórios dos ritos arcaicos que conferiam ao neófito faculdades mágicas. Depois de comungar a essência do animal, no interior de seu ventre, ele adquiria poderes sobre a caça.

Na sequência, as crianças que haviam participado da experiência também quiseram morrer. Porém, na brincadeira que se desdobrou, elas escolhiam onde seriam levadas pela “Passageira” e também como e com quais poderes nasceriam de novo. Aos 3 anos, uma menina escolheu ser conduzida até uma das salas cobertas da escola, conhecida como “salinha”, ser enterrada por muitos acolchoados, tecidos e almofadas numa espécie de casulo bem fechado para, enfim, nascer *com poderes de borboleta*. Logo depois, morreu um menino, que também tinha 3 anos de idade. Ele escolheu ser um zumbi transportado em pé dentro da “Passageira” para nascer de novo na oficina de artes *com poderes dele mesmo*. Por fim, mais um se entregou à “Passageira”, também como *ele mesmo* e pediu para ser levado à Pirâmide, onde renasceria.

Então, após todas as mortes e renascimentos, duas amigas, respectivamente aos 2 e 3 anos, que tinham acompanhado os cortejos sem, contudo, entrarem na “Passageira”, iniciaram um faz de conta em que eram “viajantes”. Pediram meu auxílio para amarrar em seus corpos tecidos diversos, como pequenas redes-barrigas nas cinturas e nas costas delas, dentro das quais colocaram outros panos e muitas bonecas para seguirem viagem. Tornaram-se as próprias “Passageiras”, viajantes que conduziam em seus corpos uma infinidade de outros corpos. Caminharam assim até o gramado, na beira do lago, onde brincaram por muito tempo com as bonecas.

Alguns anos mais tarde, a experiência da “Passageira” se repetiu, envolvendo dois amigos que, espontaneamente, ritualizaram seu último ano na Escola Ciranda. Inicialmente, um deles morreu, foi transportado até o tanque de areia e enterrado pelas demais crianças. Quando renasceu, participou do processo do amigo que também quis passar pelo rito, conforme figura 11.



Figura 11: Enterramento

Fonte: Escola Ciranda Educação

#### 4.2.2 Belas Adormecidas

Em sua obra *As estruturas antropológicas do imaginário* (2012), Gilbert Durand nos fala sobre as “*dormidoras escondidas*” do folclore, na “intimidade das câmaras secretas” que revelam uma eufemização do sepulcro, sendo a “Bela Adormecida” seu modelo exemplar. Essas personagens talvez sejam “o resultado do progresso popular do eufemismo, sobrevivências de mitos ctônicos que, pouco a pouco, foram perdendo as alusões funerárias” (DURAND, 2012, p. 239). Consideramos Bela também “a relação entre uma imagem poética nova com um arquétipo adormecido no inconsciente.” (BACHELARD, 1998, p. 95). Em suas brincadeiras, as crianças habitam imagens da alma adormecida que, em segredo, ensaia seu despertar, como exemplificado nas figuras 12 e 13.



Figura 12: Bela Adormecida



Figura 13: Belo Adormecido

Houve um tempo, na Casa Redonda, em que um grupo de crianças, depois de conhecerem a brincadeira de roda “A Linda Rosa juvenil”<sup>26</sup>, elegeram o desmaio

<sup>26</sup> Roda dramática tradicional. Trata-se de uma dramatização popular do conto “A Bela Adormecida”, envolvendo uma Princesa, uma Feiticeira e um Rei, personagens que entram e saem da roda de acordo com a narrativa cantada: *A Linda Rosa juvenil, juvenil, juvenil/ A Linda Rosa juvenil, juvenil/ Vivia alegre no seu lar, no seu lar, no seu lar/ Vivia alegre no seu lar, no seu lar/Mas uma Feiticeira má, muito má muito má/Mas uma Feiticeira má, muito má/Adormeceu a Rosa assim, bem assim, bem assim/ Adormeceu a Rosa assim, bem assim/Não há de acordar jamais, nunca mais, nunca mais/Não há de acordar jamais, nunca mais/E o tempo passou a correr, a correr, a correr/ E o tempo passou a correr, a correr/E o mato cresceu ao redor, ao redor, ao redor/E o mato cresceu ao redor, ao redor/Um dia veio um belo Rei, belo Rei, belo Rei/Um dia veio um belo Rei, belo Rei/Que despertou a Rosa assim, bem*

como a grande cena de suas dramatizações espontâneas. Brincando a roda, observei que já não era apenas a Princesa (ou as várias Princesas) da narrativa cantada quem desmaiava, mas também o Mato, o Tempo, o Rei (ou os Reis) e até mesmo a Feiticeira má. (VELASCO, 2018). A roda desdobrou-se em faz de conta sendo que, no roteiro criado e recriado junto às crianças, projetavam em mim o papel de mãe e começavam a desmaiar.

Brincávamos diariamente de desmaiar. Por uma solicitação desse grupo de crianças, a morte aparecia com essa face e nome: “desmaio”. O faz de conta tinha como cerne o desmaio de minhas filhas e filhos, sendo que eu precisava cuidar das crianças, cobrindo-as com tecidos, aconchegando-as em ninhos ou em meu colo e, principalmente, buscando formas de ressuscitá-las: com toques sutis, cantigas, instrumentos musicais, poções mágicas, etc. Às vezes, eu era uma espécie de fada madrinha que encontrava crianças mortas em cestos, afogadas dentro de baús no fundo do mar, cortadas com vidro, desmaiadas e feridas com arranhões ou *raspos* de Lobo Mau, como disse uma criança aos 3 anos. Nos roteiros criados por elas, minha função era cuidar, regenerar. Como me disse uma criança, aos 6 anos, durante o faz de conta: *A gente era nenê, abandonaram a gente e você, que era uma senhora muito boa que não tinha filhos, olhou pra caixa e pegou pra criar. Aí, toda vez que alguém morria você cantava uma música. Boa ideia, né?*

Foram diversas as brincadeiras de desmaios, porém, relato aqui uma experiência vivida com uma “Bela Adormecida” que, aos 5 anos, permaneceu entregue ao seu desmaio de “Linda Rosa”, durante mais de trinta minutos. Como abordo em *Histórias de boca: o conto tradicional na educação infantil* (VELASCO, 2018), a entrega dela, deitada no chão da Casa, na beirada do nicho quadrado, mobilizou um grupo grande de meninas e meninos que embarcaram na aventura de trazê-la de volta. A mim coube velar seu sono profundo. Procurei acomodá-la contornando seu corpo com acolchoados e evitando que outras crianças a cutucassem, fizessem cócegas ou interrompessem seu processo de forma abrupta. Muitas me auxiliaram buscando tecidos para cobri-la.

Após algum tempo, com muita delicadeza, consegui aconchegá-la em meu colo, pois estava sentindo o chão muito duro e gelado. Ali permaneci, assentada como vaso de seu belo adormecer. Algumas crianças dirigiram-se às mesinhas onde

---

*assim, bem assim/Que despertou a Rosa assim, bem assim/E os dois puseram-se a dançar, a dançar, a dançar/ E os dois puseram-se a dançar, a dançar!*

costumavam desenhar para fazerem desenhos de presente, que colocaram sobre seu corpo. Uma amiga, aos 5 anos, buscou pétalas de flores do lado de fora da Casa para fazer toques suaves no rosto da amiga e beijou delicadamente sua face. Outra depositou coroas e espadas de cavaleiro do acervo de fantasias da escola sobre o peito da “Bela”. Por vezes, eu cantava e a embalava, por outras silenciava. Já estava um tanto preocupada, pois seu corpo pesava em meu colo, absolutamente sem tónus: eu sustentava em meus braços a própria imagem da Bela Adormecida. Era a primeira experiência que vivia acompanhando uma criança que “brincava de morrer” habitando uma imagem com entrega tão profunda e, se não fosse o olhar da Peo acompanhando todo processo - olhar que sustentava o meu “belo despertar” para essa dimensão da brincadeira - acredito que não teria permanecido assim por tanto tempo.

Aos poucos, mais por uma necessidade minha do que da criança, procurei tecer um fio de comunicação: *Se você estiver me ouvindo, mexa o dedinho*. Para o meu “alívio”, ela mexeu o mindinho. Como senti que havia ainda muitas crianças ao redor dela e bastante próximas de seu rosto, prossegui: *Se você quiser ficar sozinha, mexa o dedinho*. Mais uma vez, ela mexeu. Consegui transportá-la e acomodá-la nos acolchoados dentro do nicho quadrado, pedindo que todas as crianças respeitassem uma certa distância dela. Permaneceu assim, “bela adormecidamente” (VELASCO, 2018).

Após mais alguns minutos, o chamado do lado de fora da Casa ecoou do lado de dentro: *Hora do lanche!* Para minha surpresa, ela abriu os olhos bem devagar e foi se levantando, em silenciosa movimentação. As crianças respeitaram o silêncio dela enquanto se dirigia ao gramado onde o lanche tinha sido servido e, também, durante todo tempo em que ela comeu sem dizer uma só palavra. Em nossas reuniões pedagógicas, nas quais semanalmente trocávamos olhares sobre alunas e alunos, todas as pessoas da equipe relataram terem observado um significativo salto de crescimento de nossa “Linda Rosa”.

Compartilhamos com Piorski que as crianças não creem na morte sem o renascimento, fazendo dela “uma afirmação eterna, contínua, indestrutível da vida.” (PIORSKI, 2016, p. 91). No conjunto de brincadeiras observadas, o “faz de conta que eu morria” sempre se revelou como um estado de transição e transformação a serviço da vida.

### 4.3 Barrigas devoradoras

As brincadeiras deste grupo relacionam-se à face devoradora da morte ligada à animalidade angustiante que se expressa sob a forma de “boca armada com dentes acerados, pronta a triturar e morder, e não da simples boca que engole” (DURAND, 2012, p. 84). Isto é, a “mordicância” ou ato de morder, devorar, é o núcleo que constela os símbolos “teriomórficos” apresentados a seguir. Nesse caso, “é necessário distinguir o animal físico do simbólico” (PITTA, 2017, p. 27), não interpretando essas imagens literalmente. As figuras devoradoras deste grupo serão consideradas em sua dimensão simbólica profunda, trans-histórica.

Abordaremos a Onça ou o Lobo devorador, por exemplo, como símbolos de medo e ameaça. Não estaremos nos referindo à onça pintada ou ao lobo guará, animais de nossa fauna que, atualmente, correm riscos de extinção e precisam ser preservados. Do mesmo modo, nessa perspectiva, as Madrastas das narrativas não serão analisadas como figuras concretas presentes nas estruturas familiares e sim, consideradas em sua animalidade devoradora, enquanto aspectos sombrios do princípio materno, aquilo que, certa vez, uma criança traduziu como “*Mãedrasta*” (VELASCO, 2018, p. 153).

Da mesma forma que, nas brincadeiras do grupo anterior, não olhamos para as Belas Adormecidas como mulheres submissas e abusadas em seu sono indefeso e sim, como arquétipos da alma que desperta para outro nível de consciência, não trataremos as Bruxas em sua dimensão histórica, como mulheres consideradas heréticas que foram queimadas nas fogueiras medievais, mas a partir do que vimos observamos nos jogos simbólicos infantis, enquanto aspectos amedrontadores e devoradores na relação com o materno. Como me explicaram crianças de 5 anos: *Primeiro tem a Mãe, depois a Mãe-Brava, depois a Madrasta e depois a Bruxa! A Mãe vira bruxa quando fica triste, aí ela fica muito brava e, sempre, depois que a bruxa morre, ela vira mãe outra vez.* (VELASCO, 2018, p. 154-155).

Isso posto, o imaginário deste grupo reúne onças e lobos, madrastas e bruxas malvadas, monstros, trolls e gigantes papões. Conforme Durand, a teriomorfia “é integrada em contos e mitos em que o motivo da queda e da salvação é particularmente nítido”, sendo que “o tema da morte e da aventura temporal e perigosa permanece subjacente a todos esses contos em que o simbolismo teriomórfico é tão aparente.” (DURAND, 2012, p. 89-90). No tipo de faz de conta que apresentaremos, essas figuras devoradoras perseguem as crianças e são perseguidas por elas.

Como nos ensinou o Prof. Dr. Paulo Toledo Machado Filho, ao longo dos cursos “Corpo de criança” ministrados na Casa Redonda, etimologicamente a palavra “símbolo” vem do grego *sýmbolom*, do verbo *symbálllein*, que significa “lançar junto”, “jogar com”. Por sua vez, a palavra “diabo”, deriva de *diabálllein*, que significa “jogar entre”, “acusar falsamente”, “atacar”. (VELASCO, 2018, p. 126). Sendo assim, podemos compreender o simbólico como aquilo que não se separa, a unidade fundamental que reúne. O olhar simbólico envolve a ideia do “Terceiro incluído”, abordada no capítulo 2, que, em outro nível de realidade, é o ponto de sustentação do paradoxo, ampliando os limites binários, ou seja, transcendendo a “diabólica” contradição. Dessa forma, as reflexões que adentram a dimensão simbólica da imagem implicam considerar a ambiguidade que caracteriza o símbolo e o “sem fim” de seus significados. (PITTA, 2017, p. 27).

A partir de Eliade (2010) e Durand (2012), podemos dizer que, enquanto as imagens do retorno ao ventre reveladas nas brincadeiras de “barrigas engolidoras” enfatizam a experiência misteriosa do (re)nascimento, “eufemizando” a morte, as brincadeiras deste grupo, de ordem mais dramática, implicam arriscadas travessias. Nas brincadeiras apontadas como “barrigas devoradoras”, é possível observar o movimento “diabólico” traduzido por símbolos de desmembramento, sobre os quais discorreremos no capítulo 3, bem como o combate heroico contra o perigo mortal das figuras ameaçadoras. A regeneração ou novo nascimento se dá pela síntese, a conciliação dos contrários no desenrolar do fio cíclico e rítmico das narrativas de faz de conta, em seu permanente dinamismo de reequilíbrio.

Se as “barrigas engolidoras” suscitam interiorização e aprofundamento, conduzindo o olhar para a morte no sentido de retorno à fonte original, estas brincadeiras envolvem perseguições e fugas das quais crianças e adultos, na exaltação de encarnarem o monstro devorador, participam “numa corporeidade imaginária, numa possessão imaginária. A criança arregala os olhos, abre a boca, faz a voz grave de caverna, anda em passos largos em caça feroz” (PIORSKI, 2016, p. 91). Bachelard (2019) nos fala sobre a imaginação das vozes subterrâneas, cavernosas, sobre a aspereza e o tremor apavorante do fenômeno oracular da gruta: o eco da voz natural como ser que responde ao nosso ser. Ao contrário da doçura das vogais nas cantigas de ninar abordadas anteriormente, a voz que acompanha os monstros devoradores das brincadeiras deste grupo é o eco produzido pela boca da noite subterrânea, a noite da morte.

Em sua obra *A terra e os devaneios do repouso: ensaios sobre as imagens da intimidade* (2019), Bachelard também nos conta sobre as ambivalências do mundo subterrâneo desde seu limiar, que inspira ao mesmo tempo o medo e o desejo de entrar. Nos mitos e contos, encontramos guardiões do limiar que podem ser monstros, dragões, demônios, bruxas, ogros, etc. Eles marcam os limites entre mundos, habitam portais que escondem tesouros e princesas, da mesma forma que as entradas dos templos são protegidas por gárgulas (CAMPBELL, 2002). “É, portanto, na goela animal que se vêm concentrar todos os fantasmas terrificantes da animalidade: agitação, mastigação agressiva, grunhidos e rugidos sinistros.” (DURAND, 2012, p. 85).

Penso que também podemos olhar para os papões que povoam muitas cantigas de ninar como guardiões da passagem, do limiar mágico entre a vigília e o sono. Para muitos povos, o sono não se trata apenas de uma função fisiológica, mas do momento de “saída temporária da alma do corpo.” (MACHADO, 2017, p. 123). Assim como Caronte que transportava almas, remando as águas que dividiam o mundo dos vivos e o mundo dos mortos, vejo a voz que vela o sono como uma espécie de barqueira conduzindo a alma nessa travessia. A palavra “velar” deriva de dois verbos latinos: *vigilare*, que significa vigiar, zelar, cuidar e *velare*, que significa cobrir com um véu, esconder, ocultar. (VELASCO, 2018, p. 142-143). Velamos o morto no velório para que a alma faça a passagem. De alguma forma, quem canta velando o sono também pede passagem para que se faça a jornada entre dimensões com segurança.

Do mesmo modo que, em algumas histórias tradicionais, a chave para atravessar o limiar é a revelação do segredo que envolve o guardião - ele dorme de olhos abertos e acorda de olhos fechados - as cantigas de ninar velam os sonhos e estes revelam segredos do mundo interno: “Quem olha para fora, sonha, quem olha para dentro, desperta”. (JUNG, 2015, p. 33).

Nas cantigas de ninar circundadas por papões, a travessia para o mundo dos sonhos envolve, ao mesmo tempo, uma aura de medo e de acolhimento. Esse tipo de cantiga revela uma espécie de pacto silencioso entre a pessoa que embala e a criança que adormece, pois ao mesmo tempo em que o papão pode pegar - pode “papar a alma” de quem está dormindo - existe um campo mágico de proteção tecido por doce acalanto. Desse modo, a cantiga é o fio, o vínculo: elo de confiança que permite ir e retornar. Se, no movimento das barrigas engolidoras, enfatizamos a dimensão doce

das cantigas de ninar, aqui falaremos sobre seu caráter ameaçador, por meio de figurações do Bicho Papão.

Como recorda minha mãe, a cantiga de ninar que eu mais gostava era “Boi da cara preta”<sup>27</sup>. Conforme a pesquisadora e psicoterapeuta Silvia de Ambrosis Pinheiro Machado (2017), por “chamar” o boi, talvez seja essa canção um “aboio infantil”. Nela, o boi manso, que se repete três vezes no primeiro verso, aproxima-se cara a cara do ouvinte, no segundo verso. No terceiro, torna-se boi bravo que “pega” crianças e, no último, ganha tom de brincadeira com a imagem da “careta”. Em sua tese sobre o ciclo do Bumba-meu-Boi, no Maranhão e em São Paulo, a Profa. Dra. Soraia Chung Saura (2008) conta ter aprendido com sua filha que o Boi reúne elementos encantadores, acolhedores e, também, terríficos. Segundo a pesquisadora, o Boi “atrai porque contém em si duas sensibilidades distintas, a heroica, própria do animal solar, e a mística, própria do animal lunar.” (SAURA, 2008, p. 177). Ele pode encarnar a bestialidade dos animais ferozes e, ao mesmo tempo, expressar doçura e delicadeza na mansidão de seus olhos. É o “miolo” - brincante dançarino, instalado sob o tecido, no interior da armação do Boi – quem vivifica o bicho, fazendo “a mediação entre o aspecto solar e o aspecto lunar” (SAURA, 2008, p. 177). O “miolo” torna-se a alma do Boi, entre assombros e maravilhas.

Assim como os folguedos e as manifestações culturais correntes no Brasil, as cantigas de ninar também têm raízes portuguesas, africanas e indígenas, elas são o amálgama dessas matrizes. A melodia e letra das cantigas portuguesas sofreram alterações quando cantadas pelas mulheres negras ou indígenas e vice-versa. (MACHADO, 2017). Neste estudo, não iremos nos debruçar sobre os aspectos históricos e sociais brasileiros - os traços das experiências de medo e hostilidade presentes no contexto colonial do Brasil - que marcaram essas cantigas, mas sobre sua dimensão simbólica na relação com o tema do regresso ao útero. Do mesmo modo que os contos, as cantigas de ninar são acervos tradicionais do brincar que, por relações de correspondência, nos aproximam da imagem da barriga devoradora revelada pelas experiências de faz de conta deste grupo.

Como nos conta Cascudo (2012), o Papão é uma figura de origem portuguesa. A Cuca, fantasma noturno das cantigas de ninar brasileiras, “é um ente velho, muito feio, desganhado, que aparece durante a noite para levar consigo os meninos

---

<sup>27</sup> Cantiga de ninar tradicional brasileira: *Boi, boi, boi/Boi da cara preta/Pega esse menino/Que tem medo de careta.*

inquietos, insones ou faladores.” (CASCUDO, 2012, p. 185). Parece ter se originado da Coca, o dragão que desfilava nas procissões de Corpus Christi, em Portugal e também na Espanha, sendo a Santa Coca vencida por São Jorge nessa representação da lenda. Ela também é considerada uma espécie de Bicho Papão, o equivalente feminino do Coco. Coca e Coco são seres míticos fantasmagóricos que, embora não tenham aparência definida, nos festejos de Finados, em algumas regiões de Portugal, aparecem representados com cabeça de abóbora perfurada, desenhando-se nela os contornos dos olhos e da boca, e colocando-se uma vela acesa dentro. Esse costume remonta aos festivais da antiga tradição celta que marcavam o fim da colheita e o início do inverno, período associado à escuridão, ao frio e aos mortos. Acreditava-se que, nesse momento, o limiar entre mundos se tornava mais tênue, favorecendo o contato com os desencarnados, e, nos festejos, os celtas se fantasiavam com peles e cabeças de animais abatidos para o inverno a fim de afastarem os maus espíritos.

Em linguagem coloquial, “coco”, significa cabeça, pois, quando os portugueses viram pela primeira vez o “coco”, acharam parecido com uma caveira e aplicaram o nome que lhes era familiar, sendo “coca”, por sua forma, também o nome popular de abóbora. (CASCUDO, 2012, p. 187-188). No Algarve, há a tradição do *Farricoco*, espécie de espantalho que veste longa túnica encapuzada, ficando a cabeça coberta com apenas dois buracos onde os olhos espreitam. O *Farricoco*, do qual “as crianças portuguesas correm espavoridas”, ficou conhecido no Brasil como *A Morte*, figurando em procissões e “alarmando a criançada.” (CASCUDO, 2012, p. 187). Conforme o autor, o Coco, a Coca e a Cuca são a mesma entidade.

Há muitas cantigas de ninar tradicionais que relacionam o Papão e a Coca ao telhado<sup>28</sup>. Ela aparece vigiando, pronta para papar a alma em sua noturna viagem, sendo que a expressão “estar à coca” significa estar à espreita. No Nordeste do Brasil, encontramos o Pavão nessa posição<sup>29</sup>, o que nos lembra a história do Pavão, no panteão grego. Quando Hera quase flagrou seu marido Zeus com a amante Io, Zeus transformou a moça em uma novilha. Então, Hera mandou o gigante Argos, de cem

---

<sup>28</sup> Podemos citar, como exemplos: *Vai-te Papão, vai-te embora de cima desse telhado/ Deixa dormir o menino um soninho descansado* e também *Vai-te Coca, sai daqui para cima do telhado/Deixa dormir o menino o seu sono sossegado* (CASCUDO, 2012, p. 185-186).

<sup>29</sup> *Xô, xô, Pavão, sai de cima do telhado/Deixa esse menino dormir sono sossegado* (MACHADO, 2019, p. 123).

olhos, vigiar a tal novilha e Zeus, por sua vez, ordenou que Hermes matasse Argos. Em agradecimento, Hera transformou seu criado morto em um pavão, transferindo os olhos para a cauda da magnífica ave.

Conforme Machado (2017), também figura em muitas Cantigas de Ninar brasileiras a Coruja das florestas e das noites: Murucututu. A Coruja Murucututu é a Mãe do Sono, capaz de gerar o sono por meio do som. Com seus grandes olhos, velando a Noite, é cantadeira de oráculos, dos bons e maus agouros. Ela canta a ambiguidade, o dinamismo cíclico e serpentino da passagem humana: o nascer e o morrer. *Murukutu-tu* é um nome indígena, de origem tupi. Originária da cultura dos grupos indígenas nativos da região amazônica, a coruja Murucututu acabou se fundindo à imagem do Papão.<sup>30</sup>

Entre os Papões das Cantigas de Ninar, há também o Tutu, sempre à espreita das crianças que não adormecem. O nome, “corruptela da palavra *quitutu* do idioma quimbundo ou angolês”, significa “ogro” ou “papão” (CASCUDO, 2012, p. 182) e, assim como a Cuca, “pertence ao ciclo dos pavores infantis que a Noite traz.” (CASCUDO, 2012, p. 185). Seja à Coca, à Cuca, ao Pavão, à Murucututu ou ao Tutu Marambá, os acalantos pedem passagem. Nessa perspectiva, penso que podemos olhar as cantigas permeadas por entidades apavorantes como as primeiras Iniciações infantis. Iniciações que marcam a chegada do bebê neste mundo e, a cada noite, ritualizam a viagem-retorno à Dimensão dos Sonhos.

Dizem que a Cuca “que vem pegar” coloca a criança num saco e some imediatamente depois de fazer a presa, sendo que, como “variante do Tutu e da Cuca, da dinastia informe dos pavores noturnos” (CASCUDO, 2001, p. 221), destaca-se também o Quibungo que, em idioma angolano, quer dizer “lobo”. Presente na literatura oral da Bahia, esse “ogre africano”, que estende seu reino por Angola e Congo, pode aparecer como um bicho meio homem, meio animal. Ele tem um grande buraco nas costas que se abre quando abaixa a cabeça e se fecha quando se levanta. É dessa forma que devora crianças: baixando a cabeça, abrindo a boca das costas e jogando dentro, (CASCUDO, 2001, p. 559), fenda esta que nos lembra a imagem mítica da travessia iniciatória de uma *vagina dentata* sobre a qual nos fala Eliade (1991).

---

<sup>30</sup> *Murucututu, da beira do telhado/Leva este menino que não quer ficar calado* (MACHADO, 2019, p. 131).

Para Cascudo, a boca do Quibungo é uma assimilação da cultura popular baiana do “Homem do Surrão que pega menino” (CASCUDO, 2012, p. 223), personagem que tanto aterrorizou minha infância como encarnação das ameaças de minha “bruxavó” paterna. Essa figura presente em narrativas portuguesas e de várias regiões da Europa, caracteriza-se como um homem feio, sujo e esfarrapado que mete as crianças boca a dentro de um saco de couro. Nos contos tradicionais do Brasil, ele costuma abaixar e mostrar algo no fundo do surrão para atrair a atenção de sua presa e, uma vez sacudindo a criança para dentro do saco, o Homem ergue a cabeça. No caso da história “Brinquinhos de ouro” (GUIGUI; ADELSIN, 2016), conto popular brasileiro que encontra inúmeras versões, a criança é uma menina e o Velho do surrão mostra os próprios brinquinhos que ela havia perdido. Compartilhamos com Cascudo que essas atitudes similares às do Quibungo - “Barba-Azul de meninos, Saturno preto, infecundo e bruto” (CASCUDO, 2012, p. 221) - nos levam a olhar a bocarra desse monstro devorador como um saco.

Entre os entes fantásticos que habitam o imaginário dos contos tradicionais noruegueses, também encontramos Trolls devoradores. Ao longo de minha trajetória como contadora de histórias, uma dessas histórias era particularmente apreciada pelas crianças. Trata-se do conto “Bola de manteiga” (AUBERT, 1995), o menino que conseguiu escapar de uma horrível Troll que, com uma das mãos, carregava a própria cabeça debaixo do braço e, com a outra, um saco nas costas para levar crianças.

Se a imagem do ventre presente nas brincadeiras das “barrigas engolidoras” se relaciona às qualidades do gestar, a imagem do saco como estômago externo que acompanha as personagens devoradoras deste grupo nos parece mais próxima de “um morder negativo” (DURAND, 2012, p. 216). Nas primeiras, o engolimento “não deteriora, muitas vezes mesmo valoriza ou sacraliza” (DURAND, 2012, p. 206), configura um “movimento pacífico”, ao passo que nestas encontramos o movimento “negativo e assustado”, a ameaça do “despedaçamento da voracidade dentária”. (DURAND, 2012, p. 206). Como nos lembra Cascudo (2012, p. 51): “Todo ciclo dos monstros é antropófago.”

No Egito, encontramos Ammit, um ser temível, híbrido de crocodilo, leão e hipopótamo. A criatura devorava as almas, quando o coração do morto pesava mais que a pena da deusa Maat, na balança do Julgamento do Tribunal de Osíris. Ou seja, se a alma não tivesse vivido de acordo com os preceitos da verdade e da justiça, deixaria de existir para sempre, não retornaria à vida após a morte. Há papiros

egípcios com orações para afastar Ammit, a devoradora de corações, durante o sono. (BLANC, 2021).

Em Santa Catarina, no sul do Brasil, encontramos a Bernúncia ou Bernunça, animal fabuloso do folguedo boi-de-mamão que em muito se aproxima da mitológica criatura egípcia. Trata-se de uma personagem confeccionada com armação de madeira, coberta por longo tecido, que, manejada pelos brincantes em seu interior, ginga ao som da cantoria e investe sobre o público (CASCUDO, 2001, 64-65). Abrindo e fechando sua bocarra, a Bernúncia devora crianças que ficam guardadas dentro de seu imenso corpo e, muitas vezes, se transformam em filhotes, as Bernuncinhas.

Conforme Cascudo (2001), essa figura talvez tenha sido inventada por um morador de São José que, antes da festa, apresentou o grotesco boneco a uma tia, escancarando a boca do bicho. Assustada, a velha senhora esconjurou, repetindo o sinal da cruz: *Abrenúncio! Abrenúncio!* Esconjuro este que parece uma deturpação de *abrenuntio*. Daí o nome Bernúncia ou Bernunça. Para alguns, trata-se de um monstro marinho. Para outros, ela é a encarnação do Bicho-Papão, com aspecto muito parecido ao da Coca portuguesa e espanhola, “que resultou na Cuca dos acalantos infantis” e, como já assinalamos, “provém de Coco, o fantasma, o assombro, o medo.” (CASCUDO, 2001, p. 65).

Assim como a Bernúncia, o Jaraguá também é uma figura fantástica, presente no bumba-meu-boi. É um fantasma de cavalo - meio jacaré, meio pássaro - com cabeça de longas mandíbulas manipuláveis e corpo de tecido que cobre o brincante. Foi incorporado ao Auto de Natal nordestino conhecido como “Baile do Menino Deus”<sup>31</sup>, escrito por Ronaldo Correia de Britto e Francisco Assis Lima, com músicas de Antônio Madureira inspiradas em ritmos e tradições populares. Na encenação do Baile, o Jaraguá chega com a boca aberta, para “pegar” o palhaço Mateus e as crianças, pega-pega que logo se torna uma grande festa carnavalesca. Seja a Bernúncia, seja o Jaraguá, esses seres fantásticos, embalados pela música, imantam as festas de uma atmosfera assombrada e fascinante.

Já tive oportunidade de brincar com essas figuras, seja nas escolas, seja em apresentações artísticas, observando no semblante das crianças o medo e, ao mesmo tempo, o profundo desejo de participar. Entrar pela boca da Bernúncia e, uma vez em

---

<sup>31</sup> Baile do Menino Deus: Uma brincadeira de Natal. Antônio Madureira. Gravadora Eldorado, 1983. 1 LP/CD. Disponível em: <https://immub.org/album/baile-do-menino-deus-uma-brincadeira-de-natal>. Acesso em: 04 jan. 2024.

seu ventre, incorporar sua essência, tornando-se Bernuncinha, é brincadeira que muito atrai as crianças e nos remete aos arcaicos ritos de passagem. Como vimos, os neófitos renasciam de dentro do monstro, adquirindo poderes mágicos na assimilação de sua essência e, de certa forma, descendiam do animal (PROPP, 2002). Do mesmo modo que a Monstrega, personagem do já mencionado conto “Zabelinha Zabelão”, engoliu a menina que, por sua vez, tinha engolido o monstruoso ovo. Percebendo a dança entre engolidor e engolido, uma criança verbalizou, aos 5 anos: *Acho que a Monstrega não morreu quando o caçador matou ela, porque a Zabela comeu o ovo. Será que a Monstrega agora vai ser filha da Zabelinha?*

Da mesma forma que a Bernúncia e o Jaraguá nos folgedos, o Quibungo aparece, na maioria dos contos, acompanhado por versos cantados, o que “denuncia sua articulação aos *alôs*, às histórias contadas e declamadas na África equatorial e setentrional.” (CASCUDO, 2012, p. 559). Os versos cantados e ritmados também conduzem mais duas figuras que marcaram minha trajetória com as crianças: o papão Dom Maracujá, já mencionado anteriormente, e a Cabaça devoradora do conto popular “Jesuína e a cabaça” (GUIGUI; ADELSIN, 2016). Ambas se relacionam à perseguição devoradora. Na versão que costumo contar, Dom Maracujá – que já matou tigre, onça, leão e serpente, come bicho e come gente - persegue uma família de avarentos. Por sua vez, quando a menina Jesuína desobedece a mãe e sobe o morro proibido, onde havia um pé de cabaça encantado, a Cabaça gigante rola atrás dela, cantando com sua boca dentada: *até o fim do mundo onde você for, eu vou te comer!*<sup>32</sup>

Em sua obra *Canção de ninar brasileira* (2017), Machado nos convida a refletir sobre o “papar” como primeiro mecanismo conhecido pelo bebê: o ato de comer e ‘descomer’. Nesse sentido, os Papões se aproximam do universo oral dos bebês pequenos - papões, comilões - que, especialmente na perspectiva de suas nutrizes, não deixam ninguém dormir sossegado. Segundo o dito popular, eles “só comem e dormem”. Ao mesmo tempo em que o Papão pode papar a alma da criança – e, ainda, ser a própria causa do sono, segundo antigas crenças – a criança também papa o sono de quem cuida rotineiramente dela. Essa perspectiva corrobora a dialética entre

---

<sup>32</sup> MUSICAR FESTIVAL DE MÚSICA INFANTIL. Histórias de Boca: Jesuína e a Cabaça. Cristiane Velasco e Fernando Bahia. São Paulo, YouTube, 2020. 1 Podcast. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9Etv1h5GGq>. Acesso em: 21 dez. 2023.

devorador e devorado, tão presente nas experiências de faz de conta organizadas neste grupo.

#### 4.3.1 A Troll-Cris Barrigão

Certa vez, na Casa Redonda, depois de contar a história norueguesa *A leste do Sol e a oeste da Lua*, iniciou-se um processo de brincadeiras de faz de conta diretamente relacionado ao princípio de morte-vida. Esse conto tradicional da Noruega pertence ao ciclo da Bela e a Fera, conhecido em Portugal como ciclo da Bela e o Monstro e, no Brasil, como ciclo do Noivo Animal. Trata-se da história de uma jovem que, em troca da promessa do pai, vai morar com um príncipe encantado em forma de animal, narrativa presente em muitos países ao redor do mundo (HAURÉLIO, 2012). A versão literária mais conhecida, *A Bela e a Fera*, foi publicada pela escritora e professora francesa Jeanne-Marie Le Prince, a Madame de Beaumont, em 1757. Como nos conta Haurélio (2010, p. 8), a história “possui um ancestral mais antigo”: o conto mítico *Eros e Psiquê*, que faz parte da obra *O Asno de Ouro*, escrita no século II d.C. pelo africano romanizado Apuleio.

Podemos encontrar o príncipe noivo encantado nas mais diversas formas, como, por exemplo, fera, urso, pássaro, serpente, sendo que também encontramos noivas animais, encantadas na forma de rãs, macacas, entre outras. Ambos, seja o noivo ou a noiva, podem se apresentar como um companheiro ou companheira invisível. No decorrer das histórias do ciclo do Noivo Animal, a heroína convive com esse companheiro invisível e, num dado momento, acaba violando um segredo. Dobram-se os encantos de seu noivo que desaparece e, nesse instante, a jovem inicia sua jornada de busca pelo amado que pode estar no Reino dos Confins, no Reino do Vai não torna e, no caso do conto norueguês, à leste do sol e a oeste da lua. A heroína conta com o auxílio de animais mágicos ou forças na natureza para chegar lá. Na versão brasileira, recolhida por Marco Haurélio (2012), “O Príncipe Teiú”, a moça passa pela casa do Sol, da Lua e do Vento, gastando suas “alpercatas de ferro” durante longa caminhada. Na versão norueguesa, é auxiliada por três velhas e pega carona com o Vento Leste, Oeste, Sul e Norte, até encontrar o príncipe prisioneiro de uma Troll terrível, condenado a se casar com sua filha, uma princesa nariguda.

Foi no instante em que descrevia a tal princesa, filha da devoradora Troll, que uma criança me perguntou qual o tamanho do nariz dela. Fiz um gesto encompridando meu próprio nariz com dois palmos e, então, a criança, que tinha então 5 anos, disse

que eram três e completou: *a mãe da princesa nariguda era uma rainha barrigão*. No tempo de um piscar de olhos, outra criança gritou: *Era a Cris!* Antes que eu pudesse falar qualquer coisa, já estavam todos pulando e repetindo em coro, como torcida organizada: *Cris Barrigão! Cris Barrigão! Cris Barrigão!* (Figura 14).

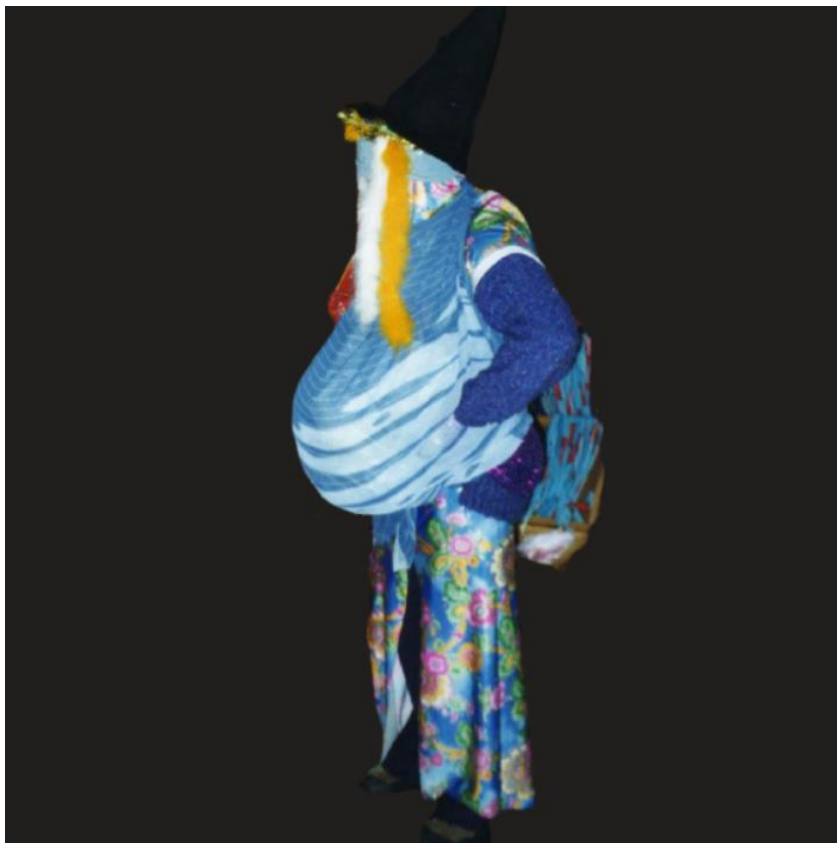


Figura 14: Troll-Cris Barrigão  
Fonte: Escola Casa Redonda

Costumávamos deixar tecidos, fantasias e outros elementos disponíveis em prateleiras e cestos, sendo que as crianças tinham liberdade para se fantasiarem a qualquer momento. Procuo brincar com elas e me deixar fantasiar também. Seguindo o curso da brincadeira que nascia, amarraram duas pontas de um grande pano em meu pescoço e as outras duas em minha cintura. No interior dessa espécie de bolsa marsupial foram colocando tudo o que encontravam pela frente: brinquedos, travesseiros, instrumentos musicais etc. Na brincadeira que o grupo de crianças seguia inventando, eu precisava andar por toda a escola, carregando aquela barriga pesadíssima, enquanto todos gritavam atrás de mim: *Cris Barrigão! Cris Barrigão!* Então, como Rainha Troll devoradora, eu perseguia as crianças e, quando se

cansavam do pega-pega, elas inventavam uma maneira de eu me livrar do barrigão, o que sempre envolvia a minha morte e/ou transformação.

A brincadeira estendeu-se por muitos dias. Foram diversas e muito criativas as transformações pelas quais passei nas versões desse faz de conta conduzido pelas crianças, como por exemplo: ficar invisível por um bom tempo, coberta por tecidos transparentes; ser sugada pelas crianças na forma de vampiros até ficar sem sangue algum; ser devorada por monstros-crianças famintos que comiam os meus braços e minhas pernas e me transformavam num grande ovo; “virar” um fantasma ou uma caveira, ou um monte de esqueletos quebrados; ser enterrada com folhas secas, em buracos de areia ou coberta pelos corpos das crianças, amontoados em cima do meu; ser envelhecida com poções mágicas até ficar *velhinha, bem velhinha com mil anos*, entre outras. De forma recorrente, no final desses processos, as crianças verbalizavam: *agora você morria*. Eu morria e elas retiravam meu barrigão. Por vezes, velavam meu corpo. Então, diziam: *agora você nascia de novo...* Por fim, acomodavam-se e pediam que eu contasse uma história que *nununununununununununa* tivesse contado antes.

Por meses, intensamente brincamos múltiplas variações desse roteiro principal. Nem sempre o faz de conta acontecia todos os dias, mas em média umas três vezes por semana. Sincronicamente, eu vinha passando por grande mobilização interna, revendo meu processo artístico como contadora de histórias, buscando novas formas de apresentações a partir do meu contato com a cultura brasileira. Estava atravessando um período de transição da minha vida profissional como dançarina para o trabalho com as narrações artísticas.

Minha coluna apresentava inúmeros desgastes, decorrentes de uma forma de aprendizagem que havia marcado minha relação com a dança. Durante anos, eu havia trabalhado com flamenco e odissi sem uma consciência corporal adequada. Até então, eu desenvolvia uma prática no estilo “siga o mestre”, sem buscar em meu próprio corpo as bases para dançar. Eu me sentia uma “espanhola cover”, uma “indiana cover” e uma brasileira sem pertencimento. O recente trabalho com as narrativas de tradição oral vinha conduzindo meu olhar *para dentro*, bem como as questões de coluna que sinalizavam a necessidade de encontrar novas formas para o projeto *Dançando Histórias*. Ao rever minha trajetória como dançarina e as primeiras narrações artísticas de histórias indianas e espanholas, que incluíam coreografias específicas de odissi e de flamenco, fui percebendo que apresentavam espaços bastante delimitados,

separando a dança e a narrativa, e eu desejava integrar essas expressões artísticas com mais fluidez.

Era inegável o que enxergava através do espelho das brincadeiras com as crianças: a imagem da barriga “vestida” por mim encontrava-se destituída de sua força criativa, da potência relacionada ao gestar, assemelhando-se muito mais a um “peso morto” que eu carregava. A cada faz de conta, era preciso me desvencilhar do “falso” barrigão para nascer de novo. As crianças participavam, cocriando essa aventura e, brincando, guiavam meus passos em direção ao Reino dos Confins. Elas sempre me matavam e, nos múltiplos ensaios de minha morte, cobravam de mim a renovação: uma história nova, *nunununununca* contada antes (Figura 15).



Figura 15: Velando a Cris  
Fonte: Escola Casa Redonda

Ao mesmo tempo em que me entregava de corpo inteiro ao brincar infantil, foquei meus estudos na música e nas danças tradicionais brasileiras que, pouco a pouco, foram me devolvendo a flexibilidade perdida. O Brasil começou a contagiar o *Dançando Histórias*. Passei a brincar de “aflamencar” cantigas brasileiras ou então as

enredava em atmosferas hindus. Gradativamente, o gestual flamenco e odissi foram se “abrasileirando” em minhas novas experiências.

Por fim, após aproximadamente um trimestre brincando os incríveis roteiros desencadeados por um nariz de três palmos, uma criança disse durante o faz de conta: *a Cris vai ter bebê!* Logo, colocaram dentro do barrigão muitas bonecas de pano e depois foram retirando todas, recém nascidas e prontas para ouvirem histórias. As próprias crianças também pediram para nascer da minha barriga, entrando e saindo da bolsa marsupial para, então, se acomodarem ao meu redor. Eram filhos-crianças e netos-bonecas preparando-se para escutar o renovado *era uma vez...* Na mesma época em que eu concebia o espetáculo: *Avoou: contos brasileiros*, um conjunto de histórias reunidas em torno da imagem do pássaro.

Depois disso, por invisíveis mistérios, as crianças pararam de pedir a brincadeira da Cris Barrigão. E, mais uma vez, pude perceber como a comunicação entre educador e criança acontece em diversas esferas de realidade.

#### **4.3.2 Onças, Madrastas e Bruxas malvadas**

Como relato em *Histórias de boca: o conto tradicional na educação infantil* (VELASCO, 2018), houve um dia, na Casa Redonda, em que brincamos o faz de conta do já mencionado conto “A cabrinha e a onça”, versão popular baiana do clássico dos Irmãos Grimm “O lobo e os sete cabritinhos”. Tratava-se de uma dramatização especificamente relacionada à história contada por mim, um típico exemplo de faz de conta como dramatização ou “teatro” que se construiu naturalmente a partir da experiência de escuta de um conto tradicional. No dia seguinte, uma menina, aos 5 anos, trouxe de sua casa o livro ilustrado do filme “Cinderela”, de Walt Disney, e pediu para brincar a história tal como havíamos brincado a outra. Iniciou-se, então, um ciclo de brincadeiras em torno do conto “Cinderela”, faz de conta que passou a acontecer praticamente todos os dias.

No intuito de ampliar o repertório das crianças, desenvolvi uma pesquisa de versões brasileiras do conto a partir do livro *Cinderela: nos entrelaces da tradição* (COSTA, 1998), entre outros. Percebi que, conforme contava a elas algumas dessas versões, “identificavam claramente a estrutura fundamental e isso se refletia nas brincadeiras.” (VELASCO, 2018. p. 54). Foram ganhando liberdade criadora nas dramatizações que, a cada dia, reproduziam menos as imagens do filme. De forma espontânea, elas entrelaçavam novos “pontos” ao conto brincado, preservando o

“esqueleto” da narrativa, de modo que, aos poucos, foi nascendo a nossa versão da história.

No microcosmos do processo com as crianças, pude reconhecer o próprio movimento dos contos de tradição oral, “o modo como os motivos temáticos vão se costurando, recombinando e se atualizando no fluxo vivo da oralidade.” (VELASCO, 2018, p. 56), a “infinita variedade e infinita repetição” sobre a qual nos fala Calvino (1992). Ao mesmo tempo, foi possível acompanhar as “invisíveis” correspondências que as crianças haviam traçado entre a Onça devoradora, personagem do conto desencadeador de todo o processo, e a Madrasta ou Bruxa malvada do faz de conta das Cinderelas. Na maior parte das vezes, projetavam em mim esses papéis e, de forma recorrente, pediam que eu fosse muito má. Foi no papel de Madrasta malvada que vivi a intensa brincadeira-rito relatada de forma suscinta no livro *Histórias de boca: o conto tradicional na educação infantil* (2018) e que, a seguir, descrevo na íntegra.

Estávamos no auge de nosso faz de conta em torno do conto Cinderela, quando algumas delas se revoltaram contra a Madrasta. Escutei quando iniciaram o “motim”: *A madrasta, ela rasgou meu vestido. É, a gente tá com um vestido velho, rasgado*, disse a primeira Cinderela. *É, eu que não aguento mais! Ela mandou espantar os passarinhos da figueira!*<sup>33</sup> *Tô cansada*, reforçou a segunda. *A gente fica cansada...* lamentou-se a terceira. *Que chato, a gente tem que costurar à noite segurando a vela?* *A gente tá morrendo de fome*, desabafou a quarta. *Vai ficar magrinha...* choramingou a quinta Cinderela.

Então, no papel de Madrasta fantasiada para ir ao palácio, eu disse: *Agora estou bem bonita e vou ao baile sozinha*. A primeira Cinderela desafiadoramente me encarou: *A gente não aguenta mais lavar roupa no rio!* E eu respondi, brava: *Pois vão ter que aguentar!* Falei que trancaria todas elas em casa e levaria a chave. Foi, então, que a segunda Cinderela começou a me empurrar de faz de conta para dentro do nicho quadrado, esbravejando: *Você vai pra dentro do calabouço!* Em meio a tantas filhas Cinderelas, o único filho que participava da brincadeira terminou de me

<sup>33</sup> Referência ao conto cantado tradicional que encontra diversas versões no Brasil. Trata-se da história de uma menina enterrada viva pela madrasta, quando tentava em vão espantar os pássaros que bicavam os figos da figueira de seu pai. Mais tarde, a Natureza denunciante faz com que o capineiro reconheça a voz da moça renascendo das profundezas da terra: por meio de seu triste cantar, ela pede que não lhe cortem os cabelos de capim.

SESC VILA MARIANA. #CadaCantoUmaHistória – Aninha e a Figueira. Produção de Cristiane Velasco. São Paulo, YouTube, 2022. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LPM9HAAGHA>. Acesso em: 03 jan. 2024.

“empurrar” e eu-Madrasta gritei muito por socorro durante minha “queda”. Logo, a Cinderela mais velha falou alto: *Agora enterra ela!* E todas as crianças foram buscar panos e travesseiros para enterrarem a Madrasta, *muitos panos que você nunca vai aguentar!* Uma delas ficou apenas observando e disse: *Ela vai morrer no fundo do mar!* A mais nova, ao me cobrir, gritou: *Mais coisas!* E a mais velha reforçou: *Fica aí bem guardada!* De repente, a Cinderela que apenas observava começou a pular, dizendo: *Morre! Morre! Morre!* De forma catártica, todas as crianças ficaram na beirada do nicho, gritando também: *Morre! Morre! Morre! Morre!* (Figura 16).



Figura 16: A morte da Madrasta  
Fonte: Escola Casa Redonda

Até que a primeira deu um grito agudo e, sugerindo que a Madrasta estivesse afogada, falou: *O pé dela cobriu de onda! Ela morreu, ela morreu! Ela morreu, ela morreu!* Não convencida, uma das pequenas Cinderelas foi buscar brinquedos para continuar o rito de morte, sendo que, dentre eles, havia um tambor, um carrinho e um berço de bonecas: *Vou colocar tudo em cima dela!* E, quando finalizou, outra concluiu: *Acho que ela morreu....* Logo, a mais velha anunciou: *Ainda não!* E a menor concordou em altos brados: *Ela ainda tá 'sobrevivendo'!* Foi aí que a mais velha disse *agora a cobertura*, enquanto adicionava um tecido branco como última camada, vocalizando espontaneamente a “Marcha Nupcial”. E, para completar, introduziu letra à melodia: *Eu quero quero, eu quero quero, eu quero quero quero quero é ser feliz!* Por fim, uma

Cinderela olhou para o relógio imaginário em seu pulso e, percebendo que já era meia noite, disse: *É 'meia hora'! O baile já começou!* E mais uma exclamou animada: *Eba! É hora de se divertir pessoal!*

Todas as Cinderelas e também o único filho saíram correndo em direção ao baile que aconteceu fora da Casa. E eu fiquei ali, enterrada. Apenas uma Cinderela permaneceu ao meu lado, junto à Peo, que também estava lá, acompanhado todo processo e registrando o faz de conta com sua filmadora. Por vezes, ela havia me perguntando se eu estava passando bem sob tantas camadas e eu sinalizado que, por mais estranho que pudesse parecer, minha sensação era de conforto, pois a primeira “cobertura” tinha sido de almofadas. Ainda me recordo de que, conforme “submergia”, tive uma percepção bastante significativa: todos os tecidos, fantasias e brinquedos que, por vezes, haviam sido parte do “barrigão” da Rainha Troll, agora compunham a imensa barriga que tinha acabado de devorar a Madrasta malvada. De alguma forma, eu também experimentava a sensação de estar dentro de minha própria barriga.

Um aluno fantasiado de Super-Homem entrou na Casa e, quando a Cinderela que estava presente mostrou quem estava lá, completamente soterrada, ele avisou que iria buscar ajuda de um amigo. Saiu voando com sua “super” capa e nunca mais voltou. Porém, um pouco depois, o grupo de Cinderelas retornou e, em comum acordo, elas decidiram me desenterrar: *Irmãs, já é hora*, falou a mais velha. *A gente tem que tirar ela daí*, reforçou outra. Então, o filho e todas elas me descobriram e me auxiliaram enquanto eu me levantava. Percebendo que eu estava letárgica em meu processo de “ressurreição”, a Cinderela mais velha ofereceu: *Você quer alguma sopa?* Pedi um caldinho quente.

As crianças prepararam sopas e me alimentaram, ao mesmo tempo em que me enfeitavam com os tecidos que antes tinham usado para me enterrar. De repente, a Cinderela mais nova disse: *Mamãe! Mamãe! Tô com saudade da minha mãe!* Foi tão contagiante, que todas começaram a celebrar e me abraçavam dizendo *mamãe*. Algumas colocavam fantasias e pediam que eu as olhasse e as admirasse. Outras choravam como bebês, buscando meu colo. Assim elas me reconheciam: eu era a mãe que nascia.

Essa estrutura de brincadeira que acolhia a ambiguidade e as projeções da grande imagem materna - a substância da matéria primordial (DURAND, 2012) - tornou-se recorrente entre as crianças. Elas repetiam e recriavam o faz de conta a

partir da primeira experiência significativa, ou seja, por meio da brincadeira, atualizavam o rito vivido naquela manhã. Como nos conta Barcellos, em introdução à obra *Psicologia arquetípica*, de James Hillman (2022, p. 17-18), a alma “repete-se infinitamente e, na repetição, está uma tentativa de aprofundamento”; ela retorna em busca de uma experiência renovada: “Do ponto de vista da alma, a repetição é uma maneira de nos tornarmos aquilo que somos.”

Com duas crianças que, na época, tinham 5 anos, repetimos inúmeras vezes a estrutura desse faz de conta. As duas Cinderelas tinham 5 anos, eram minhas filhas na brincadeira e se auto denominaram “Marias Fujonas”. No papel de mãe, pediam que eu ficasse muito brava e virasse Madrasta ou Bruxa má. Fugiam de mim correndo e eu precisava pegar as “Marias Fujonas”. Seguindo o roteiro criado por elas, prendia minhas filhas - numa “cadeia” imaginária que também podia ser gaiola, calabouço ou baú - porque desejava fazer delas um bolo. Colocava as meninas no caldeirão e completava a receita com os ingredientes “nojentos” que elas iam enumerando: cocô de cavalo, meleca de nariz, remela de olho, língua de passarinho, sapo morto, baba de onça, etc. Então, apertava o botão “túnel” e as meninas desciam por um túnel estreito - nessa hora da brincadeira, elas literalmente se arrastavam - em direção ao espaço imaginário definido como forno. Quando finalmente ficavam assadas, a mãe-bruxa abria o forno, cobria as filhas-bolos com espinhos e as devorava. Mas, como sempre frisavam, “sem mastigar”. Crescia a barriga da bruxa e ela “dormia até amanhã”, quando, enfim, as filhas nasciam de novo, a mãe voltava a ser “boazinha” e a brincadeira recomeçava.

Penso que a síntese desse faz de conta poderia ser a imagem da serpente que engole o próprio rabo, o Oroboros, palavra palíndromo que reforça o sentido da imagem: a participação na eternidade do anel (BACHELARD, 2019, p. 2014). Símbolo de totalidade, o Oroboros revela a dança da vida e da morte: é “a morte que sai da vida e a vida que sai da morte.” (BACHELARD, 2019, p. 2015).

Nesse movimento das duas crianças, reconhecemos imagens da antiga Deusa, sobre a qual nos falamos Campbell (2006) e Gimbutas (2001), em suas funções centrais de dar a vida, manejar a morte, regenerar e renovar. A partir do ponto de vista do medo da morte, ela pode ter uma face benévola, enquanto caminho de retorno à fonte original, e uma face devoradora, mutiladora. Com base em Durand (2012), podemos observar o “isomorfismo entre o arquétipo devorador e o tema das trevas”, traduzido, por exemplo pelo “aspecto ogresco” da deusa hindu Kali, que significa “negra”.

Representada em sua face antropófaga, com “presas hediondas”, devorando as entranhas de sua vítima e bebendo sangue por um crânio. (DURAND, 2012, p. 89). Conforme Campbell (2006), no que se refere aos seres vivos, Kali é a mãe que tanto pode nutrir quanto consumir: ela é a Devoradora, “com a língua toda para fora, por vezes chegando à cintura, vermelha e ameaçadora, pronta a lamber todo o sangue de suas criaturas. É ela quem dá à luz. É ela quem engole o mundo de volta.” (CAMPBELL, 2006, p. 75). Kali é o útero do Mistério, as trevas do princípio do mundo, de onde tudo se origina e para onde tudo vai.

No ciclo da brincadeira com as duas amigas, pudemos acompanhar a revelação do aspecto dual da vida, seus princípios benévolos e aterrorizantes reunidos na figura da Mãe. Ela foi experienciada como doadora da vida e terrível portadora da morte: havia a mãe colo, continente, e a mãe em sua face irada e abissal. Este segundo movimento envolvia uma mudança de regime de imagem, a brincadeira abandonava a intimidade *noturna* em direção à perseguição e ao combate *diurnos*. Porém, quando a Mãe comia as filhas-bolo, penso que certa qualidade *diurna* de “barriga devoradora” marcava o motivo do regresso ao útero, por natureza *noturno*.

Como pontuamos, ao considerarmos a divisão das brincadeiras em grupos, observamos a porosidade de suas fronteiras. Algumas vezes, por exemplo, depois que a Mãe “virava brava” e perseguia as crianças, elas matavam essa *Mãedrasta* ou Bruxa malvada que renascia acolhedora e, logo, começavam a “desmaiar”, à espera de seus cuidados regeneradores. Ou seja, no fio da mesma brincadeira alternavam-se imagens relacionadas ao grupo *diurno* de “barrigas devoradoras” e ao *noturno* de “barrigas engolidoras”. No curso do faz de conta, observando e participando desse movimento de autoregulação junto às crianças, pude aprender muito sobre a capacidade que elas têm de resolver suas dificuldades nos diversos planos, utilizando recursos internos que ultrapassavam qualquer planejamento idealizado por educadores a fim de cumprir um programa satisfatório. (VELASCO, 2018).

#### 4.3.3 O Gigante-Brinquedão

Na escola Ciranda, existe uma estrutura batizada como “Brinquedão”. Trata-se de uma cúpula geodésica que não fica sempre no mesmo lugar, podendo ser colocada pelos educadores em vários cantos da área externa da escola. Às vezes amarramos nela tecidos de lycra resistente, que formam redes de vários tamanhos. As crianças apreciam muito escalar as barras do Brinquedão e se pendurar nelas. Também

adoram explorar o interior das redes, bem como transformar a estrutura em uma grande cabana. Geralmente acompanhamos esse tipo de escalada da mesma forma que nos colocamos diante das brincadeiras nos galhos das árvores da escola, procurando não auxiliar facilitando a subida, a fim de que cada uma delas experimente o desafio no corpo, aprendendo com seus próprios limites e conquistas. Não colocamos a criança num galho alto sem que ela tenha explorado suas possibilidades de subida. Costumamos dizer a elas que podem subir somente até o patamar de onde consigam depois descer sozinhas. Essa proposta busca respeitar os ritmos de cada criança, no desenvolvimento de sua autonomia, sendo que, quando trabalhamos com grupos multietários, as crianças mais novas têm a oportunidade de aprender observando as mais velhas.

Durante uma manhã de 2021, ao perceber que um animado faz de conta entre sete crianças estava acontecendo no Brinquedão, fui me aproximando. Fiquei observando as crianças entre 4 e 5 anos escalarem as barras e, do alto da geodésica, escorregarem para dentro das redes de lycra que se formavam no interior da estrutura. Quando uma delas me viu, foi logo dizendo: *A gente tá brincando de cair!* Eu disse: *Sério? De cair?* E elas me explicaram, sem deixarem de escalar: *É. A gente é pequenininho e esse é um Gigante, né?* Então, outra criança que estava dentro de uma das redes, falou alto: *Esse monstro tá enterrado! Ele tá debaixo da Terra!* Escondida em outra rede, mais uma contou: *Mas ele tá vivo ainda.* Sim, era verdade, *ele tá vivo*, confirmou outra, reforçando: *tá enterrado debaixo da Terra* (Figura 17).



Figura 17: Gigante-Brinquedão  
Fonte: Escola Ciranda Educação

As crianças seguiram o movimento e eu continuei observando, até que, de repente, um dos meninos começou a falar bem alto: *Eu tô preso! Eu tô preso na gosma! Eu tô na língua dele!* Na sequência, escorregou para outra rede, num patamar abaixo, gritando: *Socorro! Eu tô no estômago! Caí no estômago! Socorro!!!* E lá ficou se debatendo, tentando se desvencilhar da rede, até cair no chão de grama e escapular pela fresta da geodésica, dizendo: *Aqui é muito gosmento, vou ter que tomar banho e me lavar...*

Foi caminhando até a árvore ao lado, uma pitangueira, e, fazendo de conta que um dos galhos era seu chuveiro, lavou o corpo todo, esfregando cada parte com as mãos. A partir daí, conforme as crianças iam conseguindo sair da barriga do Gigante, dirigiam-se para a árvore, esperando a sua vez de lavar a gosma do corpo. Rapidamente, formou-se uma fila atrás dele. Uma vez terminado o banho imaginário, as crianças retornavam ao Brinquedão. E caíam novamente na goela do Gigante. Brincaram dessa forma repetidas vezes. Elas caíam, não necessariamente pela

mesma abertura, e, depois, passavam bastante tempo se debatendo nos interiores do Gigante. Escapavam, tomavam banho e retornavam.

De forma diversa das experiências descritas anteriormente, envolvendo Trolls, Onças, Madastras e Bruxas malvadas, por mais ameaçador que o Gigante se apresentasse, suscitando gritos de socorro e intensos embates em seu interior, as crianças não manifestaram o impulso de matar o devorador, assim como fizeram nas inúmeras vezes em que enfrentaram as outras figuras. Nessas brincadeiras, assim como nos contos em que reconhecemos a ameaça dentada da boca-ventre, é comum que a personagem que encarna essa face da morte - o Lobo Mau, a Onça, a Monstrenga, a Madrasta, a Bruxa, entre outras - seja destruída para que a vida possa ressurgir. No caso do Gigante-Brinquedão, as crianças não combatiam o devorador; a luta configurava-se no esforço corporal para saírem sozinhas ou “nascerem” de suas labirínticas entranhas após a “queda” nas profundezas de sua goela, o que, de algum modo, aproxima essa experiência daquela vivida dentro das barrigas engolidoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob uma perspectiva interdisciplinar e, para além dela, buscando exercitar uma visão transdisciplinar e transcultural, assentada no pensamento de autores do Círculo de Eranos e nos princípios de uma educação da sensibilidade, traçamos uma reflexão sobre o livre brincar, em especial, acerca de sua expressão na forma de faz de conta. Agrupamos e adentramos o universo de brincadeiras relacionadas ao motivo mítico do regresso ao útero, observando como as crianças naturalmente habitam imagens primordiais.

Escolhemos como caminho o trabalho com as narrativas de experiência na investigação em educação infantil, metodologia que se revelou afinada à história de vida - minha trajetória como contadora de histórias - e à pedagogia desenvolvida pelas escolas coparticipantes, pedagogia esta que se constrói a partir do vivido. Uma educação da sensibilidade, tal qual a concebemos, envolve experiências de aprendizagem *entre* crianças e educadores, regidas pela presença e inteireza inerente à linguagem do brincar.

Na tecitura de um pensar relacional, procuramos iluminar as experiências vividas, dialogando com autores e entrelaçando imagens que, em si mesmas, nos revelavam o motivo do regresso ao útero. Utilizamos histórias de tradição oral - especialmente mitos e contos tradicionais - como recursos argumentativos para investigar o conjunto de narrativas brincadas que recolhemos ao longo de mais de vinte anos, distribuídos entre a Escola Casa Redonda e a Escola Ciranda Educação.

Neste trabalho, ressaltamos a dimensão simbólica da linguagem, destacando o imaginário como elemento constitutivo do comportamento específico do *Homo sapiens*, que pode ser considerado *Homo symbolicus* desde suas mais remotas origens. Pudemos compreender o simbolismo como processo de mediação da psique humana, aqui compreendida como alma, constituída essencialmente por imagens. Vimos que a nova consciência que emerge com o *sapiens* nasce da percepção da morte e da passagem do tempo, criando recursos mitológicos e mágicos para “solucionar” essa angústia existencial. Ao mesmo tempo, observamos que as crianças, enquanto embriões da espécie humana, se encontram espontaneamente próximas do Mistério da vida. No exercício de sua imaginação – por natureza mágica, porque criadora e transformadora – elas ritualizam passagens brincando o nascer, o morrer e o renascer.

Na repetição simbólica do ato criador, o rito atualiza o mito em uma experiência verdadeiramente religiosa, pois tem o mágico poder de religar o humano à fonte de sua consciência. Na repetição simbólica de suas brincadeiras, a criança faz morada nas grandes imagens da alma humana, ritualizando passagens e transformações: o brincar naturalmente delimita um espaço-tempo sagrado. Vínculos de humanidade vão sendo tecidos nos encontros regidos pelo livre exercício do brincar. A compreensão da cultura infantil como cultivo de experiências e fazeres da criança, buscando a si e ao outro em interação com o mundo, favorece o entendimento do brincar como linguagem universal das infâncias.

Procuramos adentrar a dimensão simbólica profunda dessa “linguagem dos pássaros”, que estabelece pontes entre Céu e Terra, dentro e fora de nós, e, ao longo desta investigação, compreendemos que conhecer essa linguagem significa encontrar-se pela via da imagem, no campo do “imaginal”. Ou seja: habitar a imagem, deixar-se “engolir” por ela. Encontros profundos acontecem em seu ventre. Quanto mais perto do coração da imagem, mais profundos os vínculos da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo, bem como os vínculos da educadora consigo mesma, com as crianças e com o mundo.

Este estudo não se presta a definir uma verdade generalizante, mas apresenta um conjunto de experiências verdadeiramente significativas, das quais pudemos extrair lições. A seguir, ressaltaremos algumas.

É fundamental para o adulto que atua na Educação Infantil alfabetizar-se na linguagem do brincar. Porém, não se trata somente de enriquecer seu repertório com brinquedos, cantigas e histórias que fazem parte dos acervos da cultura infantil. Trata-se, outrossim, de (re)aprender a olhar os universos infantis “através” dos olhos das próprias crianças, conscientes de que isso não significa infantilizar a comunicação estabelecida com elas. Compreender o brincar desde dentro, a partir de sua própria regência, alicerçada na imaginação criadora, pode se revelar uma experiência bastante significativa.

Sob esta perspectiva, assimilar a grandeza de saberes que o brincar engendra em seu ventre é habitar um estado de infância, uma dimensão espiritual humana de maravilhamento e inventividade profundamente iniciadora. Da mesma forma que os ritos arcaicos implicavam uma experiência de retorno às origens, ao mistério da criação, o movimento espontâneo das brincadeiras infantis pode ritualizar momentos importantes do desenvolvimento da criança, gestando um vir a ser. À semelhança dos

mitos e contos tradicionais, que abrem janelas através das quais podemos ver além e para dentro, a experiência de quem brinca precisa ser aberta à sua própria abertura, ou seja, para além do repertório tradicional infantil, é necessário exercitar o pensamento integrador inerente a ele.

De acordo com uma educação da sensibilidade, não se brinca ou conta histórias “para ensinar” algo. O brincar e o contar são, em si mesmos, experiências de aprendizagem. Seguindo essa mesma natureza de pensamento, acreditamos que experiências de nascer e morrer, como as que acompanhamos ao longo dos anos e apresentamos neste estudo, não devem se tornar propostas pedagógicas. Elas fazem parte do currículo interno do ser quando encontra espaços abertos para viver sua condição humana.

Assim como o primeiro passo para a arte de narrar é escutar histórias, podemos dizer que a escuta e observação das narrativas das crianças é primordial para que se possa aprender a brincar com elas. Nesse sentido, bases curriculares abertas e flexíveis às crianças e ao tempo que rege a brincadeira espontânea infantil, podem favorecer um convívio que privilegie as relações humanas, que ensine menos pelo discurso e mais pela experiência vivida em sua dimensão simbólica profunda.

Em relação ao motivo mítico do regresso ao útero - as “histórias de engolir” nomeadas pela criança que despertou meu olhar para esta investigação - observamos que a presença da Natureza em sua ciclicidade e o respeito ao tempo das crianças na Educação Infantil foram fundamentais para que suas almas, em comunhão com a minha, pudessem criar “vasos”. Por meio das brincadeiras que apresentamos, vimos que as crianças acessam diretamente imagens primordiais, arquetípicas. Elas vivem em seus corpos as intenções presentes nos primeiros gestos humanos, brincam a experiência do colo, do medo, da luta, da morte e do renascimento, de forma espontânea. Percebemos, também, que o imaginário coletivo das narrativas tradicionais encontra, enriquece e amplia o movimento das brincadeiras.

A partir da classificação que fizemos, nomeando os grupos “barrigas engolidoras” e “barrigas devoradoras”, pudemos olhar as brincadeiras de faz de conta no trânsito entre experiências *noturnas* e *diurnas*, como fenômenos da natureza humana. Nos processos vividos junto às crianças, identificamos os movimentos antropológicos relacionados à angústia da finitude: a morte como retorno à casa, à fonte, às origens do nascer; e a morte em sua ameaçadora monstruosidade, vestida de dentes, armada para devorar, nesse caso, projetada na figura da educadora. Vimos

como, muitas vezes, a ciclicidade e circularidade do fio das brincadeiras estabelece a dança autorreguladora entre essas faces da morte: o movimento *diurno* de matar a barriga devoradora que renascia transformada em figura acolhedora e o movimento *noturno* de morrer no acolhimento da concavidade, matando a morte ao transformá-la novamente em vida. De todo modo, nas brincadeiras investigadas, percebemos que a morte nunca foi o fim, mas condição para o recomeço.

Em relação às “barrigas engolidoras”, percebemos aproximações entre imagens da intimidade e do repouso: o colo, o berço, o cesto-baú, o ninho, o sepulcro, o ovo, a crisálida e o sono das Belas e Belos adormecidos. Observamos que o centro de gravidade desse tipo de brincadeira era simbolicamente fazer morada dentro do “engolidor”, regressar ao útero por meio da experiência de nascer, adormecer, morrer e nascer novamente. Já nas brincadeiras de faz de conta relacionadas às “barrigas devoradoras”, em geral, a ação das crianças gravitava em torno do combate e execução do “devorador”, projetado na figura da educadora, constelando imagens de desmembramento e regeneração. Nesse caso, ao personificar a Troll, as Madrastas e Bruxas ameaçadoras, vivi experiências de morte e renascimento conduzidas pelas crianças que, de alguma forma, devoravam o devorador.

Ao aprofundarmos as investigações sobre as experiências do vivido, confirmamos nossa convicção de que as crianças têm muito a nos ensinar acerca de um movimento que reúne, um pensar que tece correspondências por meio de imagens, criando e recriando universos. Acolher as potencialidades cosmogônicas do livre brincar, acompanhar suas relações, surpresas e múltiplas expressões pode ser uma jornada de evolução de consciência e aperfeiçoamento humano. Ao partear e ser partejada, ao morrer e renascer, pude, junto às crianças, atravessar limiares, pois, na teia rendada das narrativas de vida, elas nos convidam a transitar entre mundos habitando imagens e, assim, transformam a brincadeira em rito de passagem, criado e recriado no tempo eterno da aventura.

## REFERÊNCIAS

- AUBERT, Francis Henrik. **Askeladen e outras aventuras**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1995.
- BÂ, AMADOU HAMPATÉ. Tradição viva. In: **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.
- BACHELARD, Gaston. **A psicanálise do fogo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.
- BACHELARD, Gaston. **O novo espírito científico; A poética do espaço**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- BARCELLOS, Gustavo. O diálogo entre James Hillman e Gaston Bachelard. In: SCHWARZSTEIN, Marco André (org.). **Mundos imaginais: segundo Corbin, Hillman e Jung**. Brasília, DF: Academia Imaginal, 2023.
- BAROUKH, Josca Ailine e ALMEIDA, Lucila Silva. **Parlendas para brincar**. São Paulo: Panda Books, 2020.
- BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (org.). **Arte, Cultura e Imaginário**. São Paulo: Terceira Margem, 2016.
- BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (org.). **Arte, Cultura e Imaginário II**. São Paulo: Terceira Margem, 2018.
- BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (org.). **Arte, Cultura e Imaginário: reflexões interdisciplinares**. São Paulo: Terceira Margem, 2020.
- BENJAMIIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BLANC, Claudio. **O grande livro da mitologia egípcia**. São Paulo: Camelot Editora, 2021.
- BODENMÜLLER, Celina; PRANDO, Fabiana. **Contos encantados da América Latina**. São Paulo: Moderna, 2018.
- BOFF, Leonardo. **O casamento entre o céu e a terra: contos dos povos indígenas do Brasil**. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.
- BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega I**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

- CALVINO, Ítalo. **Fábulas Italianas**. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- CAMPBELL, Joseph. **Deusas**: os mistérios do divino feminino. São Paulo: Palas Athena, 2015.
- CAMPBELL, Joseph. **Mitos de luz**: metáforas orientais do eterno. São Paulo: Madras, 2006.
- CAMPBELL, Joseph. **O Herói de mil faces**. 7 ed. São Paulo: Cultrix, 2002.
- CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos Tradicionais do Brasil**. 11. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Geografia dos mitos brasileiros**. 3. ed. São Paulo: Global Editora, 2012.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **História dos nossos gestos**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Lendas Brasileiras**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.
- CASSIRER, Ernst. Uma chave para natureza do homem: o símbolo. In: **Ensaio sobre o homem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CETRANS (org.). **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.
- CHEETHAM, Tom. Uma breve introdução à obra de Henry Corbin. In: SCHWARZSTEIN, Marco André (org.). **Mundos imaginais**: segundo Corbin, Hillman e Jung. Brasília, DF: Academia Imaginal, 2023.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 17. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2002.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CORBIN, Henry. Mundus Imaginalis, or The Imaginary e the Imaginal. **Cahiers internationaux de symbolisme** 6, Bruxelas, p. 3–26, 1964. PASSARINI, William (trad.). Paris, 1972.
- COSTA, Edil Silva. **Cinderela nos entrelaces da tradição**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, Fundação Cultural, EGBA, 1998.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**. Lisboa, Portugal: Editorial Caminho, 1994.

CRUZ, Maria Cristina M. Toledo. Para uma educação da sensibilidade: a experiência da Casa Redonda Centro de Estudos. Dissertação (Mestrado em Educação Artística) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 197. 2006.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DUARTE, Silvana. **Abhinaya**: Um modo de atuação. São Paulo. 6 jun. 2011. Website: Padmaa: Arte e Cultura por Silvana Duarte. Disponível em: <https://www.padmaa.com.br/abhinaya-um-modo-de-atuacao/>. Acesso em: 13 abr. 2023.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DURAND, Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: DIFEL, 1988.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

ELIADE, Mircea. **Mitos, sonhos e mistérios**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1957.

ELIADE, Mircea. **Nacimiento e Renacimiento**: El significado de la iniciación em la cultura humana. Barcelona/España. Editorial Kairós, 2010.

ELIADE, Mircea. **O mito do eterno retorno**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2019.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ELIADE, Mircea. **O Xamanismo e as técnicas arcaicas do êxtase**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ELIADE, Mircea. **Tratado da história das religiões**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ERANOS FOUNDATION. (n.d.). **About Eranos**. Disponível em: [http://www.eranos.org/content/html/start\\_english.html](http://www.eranos.org/content/html/start_english.html). Acesso em: 02 abr. 2023.

ESQUIROL, Josep Maria. **A resistência íntima**: ensaio de uma filosofia da proximidade. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2020.

ESTÉS, Clarissa Pínkola. **Mulheres que correm com os lobos**: Mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **O dom da história**: uma fábula sobre o que é suficiente. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

FERREIRA, Amauri Carlos; SILVEIRA, Luiz Henrique Lemos. Do Círculo de Eranos à construção do simbólico, de Carl Gustav Jung. **Psicologia USP**. São Paulo, v. 26, n. 2, p. 259-268, maio/agosto, 2015.

FERREIRA SANTOS, Marcos. **Crepusculário**: conferências sobre mitohermenêutica e educação em Euskadi. São Paulo: Zouk, 2005.

FRIEDMANN, Adriana. Paisagens infantis: uma incursão pela natureza, linguagens e culturas das crianças. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, p. 254. 2011.

GIMBUTAS, Marija. **The language of the Goddess**. Edited and supplemented by Miriam Robbins Dexter. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2001.

GIMBUTAS, Marija. **The living Goddesses**. San Francisco, California: HarperCollings, 1995.

GUIGUI; ADELSIN. **Histórias da menina da Rua da Ponte**. Carapicuíba: Zerinho ou um, 2016.

HAURÉLIO, Marco. **Contos encantados do Brasil**. Belo Horizonte: Aletria, 2022.

HAURÉLIO, Marco. **Contos folclóricos brasileiros**. São Paulo: Paulus, 2010.

HAURÉLIO, Marco. **O príncipe Teiú e outros contos brasileiros**. São Paulo: Aquariana, 2012.

HAURÉLIO, Marco. **Vozes da tradição**. Fortaleza: Editora IMEPH, 2018.

HILLMAN, James. **Psicologia arquetípica**: uma introdução concisa. São Paulo: Editora Cultrix, 2022.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A Terra dos Mil Povos**. São Paulo: Peirópolis, 1998.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A voz do Trovão**: A criação do mundo segundo os guaranis. Edição bilíngue português/alemão. São Paulo: Editora Antroposófica; Instituto Arapoty, 2013. Disponível em: <https://pindorama.art.br/file/MitoGuarani-VerCompl.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

JECUPÉ, Kaká Werá. **Menino-Trovão**. São Paulo: Moderna, 2022.

JECUPÉ, Kaká Werá. **O trovão e o vento**: um caminho de evolução pelo xamanismo tupi-guarani. São Paulo: Polar Editorial: Instituto Arapoty, 2016.

JUNG, Carl G. **C. G. Jung Letters, Volume 1: 1906 – 1950**. New York, NY – USA: Routledge – Taylor & Francis Group, 2015.

JUNG, Carl Gustav. **A criança divina: uma introdução à essência divina**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

JUNG, Carl Gustav. A natureza da psique. In: **Obras Completas de C. G. Jung**, vol. VIII/2. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LIMA, Francisco Assis de Souza. **Conto popular e comunidade narrativa**. Rio de Janeiro: Funarte/ Instituto Nacional do Folclore, 1985.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 17-44, 2015.

LINDHOLM, Dan. Destino dos Deuses Criação da Humanidade. Apostila disponível no Centro de Formação de Professores Waldorf ou na biblioteca da EWRS, s.d.

MACHADO, Regina. **A arte da palavra e da escuta**. São Paulo: Edusp, 2017.

MACHADO, Sílvia de Ambrosio Pinheiro. **Canção de ninar brasileira: Aproximações**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

MORIN, Edgar. **O método 3: o conhecimento do conhecimento**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos Metodológicos para o Estudo Transcultural e Transreligioso. In: **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

NOVOA, António (org.). **Vidas de Professores**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1992.

PEREIRA, Maria Amélia Pinho. **Casa Redonda: uma experiência em educação**. São Paulo: Livre, 2013.

PAUL, Patrick. A imaginação como Objeto do Conhecimento. In: **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

PIORSKI, Gandhy. **Brinquedos do chão**: Reflexões sobre o brincar na infância. São Paulo: Peirópolis, 2016.

PIORSKI, Gandhy. O Brinquedo e a Imaginação da Terra: um estudo das brincadeiras do chão e suas interações com o elemento fogo. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p.138. 2013.

PITTA, Danielli Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. 4. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

PROPP, Vladimir. **Édipo à luz do folclore**. Tradução de Antônio da Silva Lopes. Lisboa: Editorial Veja, s.d.

PROPP, Vladimir. **As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ROGER, Bernard. **The initiatory path in fairy tales**: the alchemical secrets of Mother Goose. Rochester/Vermont: Inner Traditions International, 2015.

RUBIRA, Fabiana de Pontes. Dançando com o Minotauro nas Noites: narração de estórias e formação humana. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação do Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 296. 2015.

SAURA, Soraia Chung. Planeta de boieiros: culturas populares e educação de sensibilidade no imaginário do bumba-meu-boi. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação do Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 475. 2008.

SCHWARZSTEIN, Marco André (org.). **Mundos imaginais**: segundo Corbin, Hillman e Jung. Brasília, DF: Academia Imaginal, 2023.

SILVA, Lucilene. Música Tradicional da Infância – características, diversidade e importância na educação musical. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 200. 2016.

SOMMERMAN, Américo. **A iniciação feminina**: ao feminino e pelo feminino. São Paulo: Polar Editora, 2021.

SOMMERMAN, Américo. **Polar Editora**. São Paulo, s.d. Disponível em: <https://www.polareditorial.com.br>. Acesso em: 01 ago. 2023.

SORVAL, Gerard de. **O jogo da amarelinha e o jogo da gansa**: o trajeto iniciático dos sete passos do paraíso. São Paulo: Polar Editora, 2019.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Pedagogia do Imaginário e função imaginante: redefinindo o sentido da Educação. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, 2009.

VELASCO, Cristiane. **Histórias de boca**: o conto tradicional na educação infantil. São Paulo: Panda Educação, 2018.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás**: deuses iorubás na África e no Novo Mundo. Salvador: Currupio, 1977.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. A árvore de imagens. **Intexto**, Porto Alegre, UFRGS, n. 41, p. 58-69, 2018.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. **O Imaginário**. São Paulo: Loyola, 2007.