

A LINGUAGEM PSICOCORPORAL COMO EXPRESSÃO DE ESTADO LÚDICO

Vera Lúcia da Encarnação Bacelar*

RESUMO: *Na experiência lúdica, os aspectos corporal, emocional, mental e social do indivíduo estão presentes de forma integrada, contribuindo para uma construção equilibrada do ser. Contudo, para que a ludicidade alcance este objetivo na Educação Infantil, é fundamental a atenção do educador para o fato de que as crianças realmente vivam essa ludicidade. O desafio está em verificar a vivência da ludicidade numa dimensão interior, através das expressões corporais: o olhar, os sons, a postura, o ritmo e intensidade dos movimentos, a tensão e relaxamento muscular. E é a este fenômeno que esta pesquisa se dedicou. Busquei nas teorias de Jean Piaget e André Lapierre o suporte a respeito de como se dá o desenvolvimento da criança na faixa etária de um a três anos, para entender suas reações e expressões psicocorporais.*

Palavras-chave: Ludicidade; Educação Infantil; Expressão psicocorporal

INTRODUÇÃO

De modo geral, ao falar em ludicidade, a primeira imagem que vem a nossa mente está relacionada à brincadeira, divertimento, prazer. Sem desconsiderar essa fenomenologia, busquei aprofundar o entendimento da ludicidade enquanto uma experiência interna do sujeito.

O meu objetivo com esta pesquisa de Mestrado foi investigar os comportamentos psicocorporais das crianças de 01 a 03 anos, durante a realização de atividades lúdicas propostas na creche que expressassem a vivência de estado lúdico.

A minha hipótese foi que, através da expressão psicocorporal infantil, o educador pode avaliar o estado de ludicidade(ou não) da criança, diante das atividades propostas na creche. Por se tratar de uma questão que lida com o subjetivo, as variáveis são inumeráveis, contudo, levei em consideração: preparo do educador para decodificar a linguagem psicocorporal das crianças; postura corporal de cada criança; a sua presença nas atividades; o tipo de atividade; absorção de cada participante. Para tanto, optei pela abordagem fenomenológica-hemenêutica.

No transcurso da pesquisa, a técnica utilizada foi a observação participante, pois, desenvolvi atividades diversificadas, com o objetivo de constatar a possibilidade de avaliar, através das expressões não-verbais das crianças, a vivência da ludicidade.

1. A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, no Brasil, caracterizou-se, inicialmente, por um atendimento assistencialista. Contudo, à medida que esse tipo de educação foi se expandindo, outras perspectivas foram surgindo além da principal preocupação de atender às necessidades das mães

* Pedagoga, Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Professora de Educação Infantil da Creche UFBA. veraleb@ufba.br – Autora. Cipriano Carlos Luckesi (orientador)

que têm uma atividade produtiva fora do lar. Entretanto, até os dias de hoje, podemos identificar que, de modo geral, com algumas variações, nessa prática educativa, é destinado para as crianças um cuidado especificamente voltado para o atendimento das necessidades de alimentação e higiene, na faixa de 0 a 3 anos (creche) e, de 4 a 6 anos (pré-escola), a preparação da criança para o Ensino Fundamental(CAMPOS, 2001).

Com a promulgação da Constituição de 1988, a creche foi incluída, ao lado da pré-escola, na área de competência da Educação. Isso muda a concepção de atendimento à criança. Agora, mais do que atender a uma necessidade da família, cuja mãe precisa de um espaço para deixar os filhos enquanto trabalha, é preciso atender a esta criança em todas as suas necessidades enquanto um ser em desenvolvimento.

A Lei de Diretrizes e Bases a Educação, no Art. 29, determina: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

No documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (CAMPOS E ROSEMBERG, 1997), podemos verificar que, em termos legais pelo menos, a educação infantil já está voltada para uma compreensão da criança enquanto um ser que precisa de atendimento em seus diversos aspectos como uma individualidade situada num tempo e espaço e que, portanto, possui especificidades que precisam ser consideradas e respeitadas. Na 1ª parte desse documento, denominado “Esta creche respeita Criança - critérios para a unidade creche”, dentre outros, destaco os tópicos que estão diretamente relacionados com o problema que levanto nessa pesquisa: Nossas crianças têm direito à brincadeira; Nossas crianças têm direito à atenção individual; Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão.

Entretanto, não basta apenas propor brincadeiras, mas estas brincadeiras precisam propiciar a vivência de um estado lúdico, e não simplesmente assumirem o caráter de atividades que sirvam de apoio ao alcance de objetivos para o ingresso no Ensino Fundamental. É indispensável que as atividades propostas na educação infantil possam permitir às crianças o exercício dos seus direitos enquanto pequenas cidadãs, ao mesmo tempo que, atuando em seu desenvolvimento, prepara-a para o Ensino Fundamental.

2 LUDICIDADE: O QUE É ISSO?

Freqüentemente, o jogo e a brincadeira são utilizados como sinônimos de lúdico. Vemos também, muitas vezes, o lúdico associado ao lazer, à satisfação, ao deleite, ao prazer.

Como já disse o autor Johan Huizinga (1993, p. 3) “o jogo é fato mais antigo que a cultura”. Contudo, à medida que o ser humano foi descobrindo como controlar a natureza, dominando-a e se distanciando a ponto de criar uma “antítese entre o espírito e a matéria, o homem e a natureza, a alma e o corpo” (Marx e Engels), o lúdico também deixou de ser inerente à própria atividade do homem e passou a ocupar um determinado lugar e hora na vida. Esses são os momentos de diversão. Será que eles são lúdicos? Como saber isso?

Nesta pesquisa, não estudei diretamente as atividades lúdicas. Meu olhar esteve voltado para as expressões corporais da criança tendo por base o conceito de ludicidade como uma experiência interna do sujeito (LUCKESI, 2002), no desejo de saber se através dessa linguagem, o educador pode saber se uma atividade é lúdica ou não para uma criança.

O Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade- GEPEL¹ vem discutindo e ampliando o conceito de ludicidade enquanto uma experiência plena, que pode nos colocar em um estado de consciência ampliada e, conseqüentemente, em contato com conteúdos inconscientes de experiências passadas, restaurando-as e, em contato com o presente, anunciando possibilidades para o futuro.

Sendo assim, no estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. Nessa perspectiva, não há separatividade. A vivência se dá no corporal, no emocional, mental e no social de forma integral. Esta experiência é própria de cada indivíduo, se processa interiormente e de forma peculiar a cada história pessoal. Portanto, só o indivíduo pode expressar se está em estado lúdico. Uma determinada brincadeira pode ser lúdica para uma pessoa e não ser para outra. Como saber isso numa criança que não fala?

O conceito de atividade lúdica se diferencia do conceito de ludicidade que utilizo nessa pesquisa. A atividade lúdica é externa ao indivíduo e que pode ser observada e descrita por outra pessoa enquanto é realizada. Pode ser em grupo ou individual, apresentando variações no seu formato que são determinadas por gosto, preferências, cultura, regras pré-estabelecidas por uma instituição ou por quem a realiza.

Porém a vivência lúdica, ou ludicidade, é interna ao indivíduo. É o estado interno que se processa enquanto o indivíduo realiza uma atividade lúdica. A atividade lúdica, como expressão externa, só será lúdica internamente se propiciar ao sujeito a sensação de interna plenitude, prazer alegria.

A ludicidade, como experiência interna, integra as dimensões emocional, física e mental. Nesta perspectiva, a ludicidade envolve uma conexão entre o externo (objetivo) e o interno (subjetivo) e, portanto, é de relevância significativa para a vida em todas as suas fases e, especialmente, na educação infantil.

Como podemos saber o que se passa internamente com o outro enquanto pratica uma atividade lúdica? O adulto compartilha, relata, fala; e a criança que ainda não fala, como expressa seu estado interno? Essa é a questão desta pesquisa. A interseção entre a ação e estado interno é que vai possibilitando ao sujeito (infantil, adolescente ou adulto) tomar posse de si mesmo, na medida em que vivenciando a experiência, toma consciência do que acontece consigo mesmo. O processo de desenvolvimento é o processo de tomar posse de si mesmo.

¹ GEPEL é um grupo vinculado à linha de Pesquisa Educação, Arte e Diversidade do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia sob a coordenação do Professor Cipriano Carlos Luckesi.

4 LUDICIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL

Na educação infantil, há uma série de atividades programadas com o objetivo de estimular a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários para que as crianças possam se desenvolver.

Segundo Piaget, a criança já nasce com as pré-condições neurológicas do conhecimento, mas as condições de fato se dão através de atividades que ele denomina jogos (de exercício, simbólicos e de regras, conforme as idades).

Essas atividades serão mais prazerosas se forem consideradas e respeitadas as emoções, os sentimentos e necessidades das crianças, no momento em que estão vivenciando as propostas trazidas pelo educador.

Entretanto, nas creches, em função da demanda para uma aprendizagem escolarizada precoce, acontece algo que, a meu ver, é preocupante: as atividades propostas têm sido didatizadas visando o treinamento de habilidades preparatórias para a alfabetização. Gisela Wajskop em sua pesquisa realizada em escolas da cidade de São Paulo, identificou que “a maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-as a exercícios repetidos de discriminação viso motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos ou mimeografados e músicas ritmadas”(WAJSKOP, 2001, p.23).

Em decorrência da preocupação demasiada na realização dessas tarefas de treinamento para alfabetização, muitas vezes o educador não considera a importância do sentimento de recusa, desânimo, desatenção dos educandos em realizar tais atividades. Embora, seja uma tarefa relevante, talvez não seja o momento mais adequado, ou a forma mais indicada de trabalhar esta ou aquela habilidade. Então faz-se necessário um ajuste entre o nível de desenvolvimento, o interesse e a necessidade da criança. Talvez, dessa forma, possamos proporcionar vivências que despertam o estado lúdico.

O lúdico tem um papel muito mais amplo e complexo do que, simplesmente, servir para treinamento de habilidades psicomotoras, que se colocam como pré-requisitos da alfabetização. Através de uma vivência lúdica, a criança está aprendendo com a experiência, de maneira mais integrada, a posse de si mesma, e do mundo, de um modo criativo e pessoal.

Podemos afirmar que a participação em uma atividade lúdica (brincadeira, dança, jogo, desenho, canto) não significa necessariamente que esteja sendo uma **vivência lúdica** para a criança, ou seja, uma vivência plena, de inteireza e de integração do sentir, pensar e agir.

Na infância, supõe-se que as atividades lúdicas sempre são plenas, que as crianças vivenciam com inteireza e de forma integrada as atividades que realizam. Mas, será isso uma regra geral? Será que sempre que participam de brincadeiras, jogos, desempenhos cênicos, as crianças estão em estado lúdico?

Vera Barros de Oliveira (1992) observou, descreveu e analisou a evolução das manifestações da função semiótica com enfoque em brincadeiras e desenhos nas crianças de creche da cidade de São Paulo, através da observação do comportamento interativo, exploratório, lúdico e gráfico. Em determinada situação, quanto ao desenho, poucas crianças, 13 de um total

de 48, riscaram no papel e nos objetos, sendo que apenas duas se utilizaram do papel só para riscar. Ela observou que as crianças, com frequência, não olhavam para o desenho enquanto desenhavam, mas para outro lugar. Isso pode ser um indício que crianças podem realizar atividades sem estarem plenas, sem estarem num estado interno lúdico.

Freqüentemente, preocupados com o futuro da criança, propomos atividades que estarão preparando-as para aquisição de hábitos, atitudes, conhecimentos que, na nossa intenção, serão importantes para sua vida, quando, na verdade, o importante para a vida da criança é poder expressar-se, poder brincar pelo brincar, no momento presente, tomando posse de si mesmo, motora e psicologicamente. Viver o presente com a orientação e intervenção do adulto para dar suporte às suas necessidades é uma ótima maneira de estar vivendo intensamente as suas potencialidades, experimentando desafios de modo que esteja saudável emocionalmente para o momento seguinte. Quero dizer que é vivendo o presente, de maneira cuidadosa, que nos sentimos prontos para o futuro. Professores, educadores e pais precisam entender que as crianças não devem ser submetidas, no presente, à uma rotina de preparação para um futuro. Quanto mais as crianças puderem viver de acordo com suas necessidades no presente, tanto mais estarão prontas para os desafios do futuro. É uma consequência natural. Mas se elas são exigidas de tarefas e comportamentos que são inadequados para seu momento de desenvolvimento psicocorporal, possivelmente terão dificuldades de responder adequadamente em fases futuras.

Concordo, então, com Giovanina Olivier(2003, p.23) quando diz que reconhecer o lúdico na infância é permitir que as

crianças sejam e vivam como criança; é ocupar-se do presente, porque o futuro dele decorre... reconhecer o lúdico é redescobrir a linguagem dos nossos desejos e conferir-lhes o mesmo lugar que tem a linguagem da razão; é redescobrir a corporeidade ao invés de dicotomizar o homem em corpo e alma.

Diante de todas essas observações, vejo que precisamos ampliar a nossa avaliação da importância de não somente estar propondo atividades, ditas lúdicas, mas principalmente, permitindo a vivência lúdica das crianças na educação infantil. Isso é uma necessidade para as crianças e se constitui em grande desafio para nós educadores e educadoras que lidamos, principalmente, com a faixa etária das crianças que ainda não falam, pois isso exige, além de um conhecimento técnico especializado em relação ao seu desenvolvimento e seu processo de aprendizado, uma disponibilidade para uma escuta sensível, uma observação mais cuidadosa das expressões psicocorporais da criança, respondendo a elas também de modo cuidadoso.

Defendo a idéia de que a brincadeira e demais atividades na educação infantil precisam ser para a criança uma experiência de vivência do estado lúdico, pois assim ela poderá contribuir para o desenvolvimento da criança de maneira saudável.

5 A CONTRIBUIÇÃO DE PIAGET E LAPIERRE PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO DA EXPRESSÃO PSICOCORPORAL DAS CRIANÇAS

5.1 Jean Piaget

Conhecer e entender o processo de construção do pensamento descrito por Piaget ajuda a entender, e até prever, em algumas situações, as reações das crianças. Sua teoria esclarece, por exemplo, porque as crianças na idade de um ano de idade não conseguem participar de uma

projeção de filme, tal como as crianças de dois anos, pois, o tempo de concentração e seu interesse com este tipo de atividade é muito diferente. Portanto, ao observar as crianças numa atividade, antes de tudo, é preciso avaliar se a atividade está adequada para sua faixa etária, à sua fase de desenvolvimento.

Outra contribuição de Piaget, refere-se à compreensão da afetividade. Ele afirma, nos seus livros *Seis Estudos de Psicologia* e *A Psicologia da Criança*, que as emoções estão relacionadas ao sistema fisiológico das posturas e atitudes. Também afirma que a criança expressa nas relações com as coisas e pessoas os sentimentos de medo, alegria, tristeza, prazer. Através dessas relações é que os sinais de comunicação se estabelecem e permitem uma aproximação afetiva entre educador e educando. Quanto maior a atenção no sentido de compreender as expressões desses sentimentos, maior será a possibilidade de atender às necessidades interiores de cada criança, respeitando a sua individualidade. Desenvolvimento e afetividade estão articulados no processo de formação da criança.

Esses dados ajudam o educador, em geral, e a mim, neste momento como pesquisadora, a olhar para as expressões psicocorporais das crianças, percebendo-as como reflexo do que se passa no seu interior, seja no nível cognitivo ou afetivo. Assim, podemos identificar se as atividades estão condizentes com as suas necessidades enquanto ser em desenvolvimento, se estão proporcionando alegria, prazer etc. Então, dessa forma, estarão sendo lúdicas ou não.

5.2 André Lapierre

Como psicomotricista relacional, Lapierre desenvolveu uma compreensão voltada para o diálogo que a criança estabelece com o seu corpo, gestos, toque, tonalidade da voz. Por isso, destaca a importância de cuidarmos da relação que estabelecemos com as crianças pequenas, pois esta, interfere na qualidade da saúde mental e pode desencadear transtornos de ordem psicológica. O autor afirma que a criança, desde os primeiros meses, sente as tensões afetivas, sejam elas positivas ou negativas e responde através de seu corpo, mímicas, gritos. E essa experiência ficará guardada em si como referência para suas relações posteriores. A partir dessa comunicação é que se estrutura as relações, a maneira de agir, reagir e perceber, próprio a cada indivíduo. A este modo próprio de estruturar essas relações, ele chama de personalidade.

A contribuição de Lapierre ajuda a compreender porque é tão importante darmos maior atenção para o diálogo não verbal, no sentido de tomarmos mais cuidados para as necessidades afetivas e psicológicas das crianças, pois isso vai contribuir para a conquista da sua personalidade autônoma. E ao educador oferece um diagnóstico do que está ocorrendo no momento, o que, por sua vez permite uma tomada de decisão de como agir.

Segundo Lapierre, uma ação educativa envolve processos conscientes e inconscientes, simultaneamente. O primeiro estaria relacionado aos conhecimentos e o segundo, mais essencial para ele, ao estado de ser, ao comportamento do educador, ao meio educativo e aos desejos primitivos da criança. Critica a educação que condiciona a criança a uma segurança pautada no conformismo ao desejo do adulto e, progressivamente, a perda da sua autonomia. Por isso defende uma postura de educador que se preocupa com o processo de formação da pessoa.

“Partimos do corpo, do corpo que age numa relação direta com os objetos, os sons, o espaço, os outros. (...) são as tensões emocionais subjacentes que se exprimem através do simbolismo do agir, e é aí que a pessoa encontra sua autenticidade, sua verdade. O gesto, o movimento, o agir, tomam então uma

significação simbólica; é a satisfação simbólica dos desejos mais profundos, os mais autênticos. (LAPIERRE, 1986, p. 86)

Nesse sentido, Lapierre desenvolveu um estudo que aponta para algumas possibilidades nesse campo afetivo relacional, onde o diálogo corporal é o ponto de partida para a comunicação com o mundo. O autor defende a vivência afetiva como base para integração das funções racionais, diferenciando a afetividade primitiva e ‘natural’ e a afetividade artificial. Esta última seria o desejo do sucesso proveniente de ser valorizado aos olhos do adulto; medo do fracasso e da desvalorização. Ao contrário disso, a dimensão afetiva verdadeira e profunda é que deve ser cultivada. Referindo-se à afetividade primitiva afirma:

Essa vivência emocional é encontrada inicialmente no estado mais puro ao nível das situações espontâneas que são determinadas pela procura do prazer viver seu corpo em relação com o mundo, com o espaço, com os objetos, com os outros. (LAPIERRE, 1984, p. 22.)

Dessa maneira a criança precisa superar as suas frustrações através das substituições simbólicas do prazer, não mais no corpo do outro, mas num espaço de encontro: a comunicação. Essa comunicação pode acontecer mediada pelo gesto (que pode ser em contato direto ou à distância) o olhar (fixo, ausente, presente, vacilante, profundo), sons (o grito, a voz, ou palavras carregadas de afeto, tensões), a mímica do rosto e do corpo (expressando abertura, abandono, ausência, isolamento, defesa, entrega), o objeto (elo entre o corpo da criança e do adulto).

Na creche podemos nos comunicar com as crianças através de todos esses mediadores, brincando. É através da brincadeira que podemos transitar entre as polaridades dar e receber, passividade e atividade. Nisso reside o equilíbrio fusional. "Dar é se projetar simbolicamente para o outro e fantasmaticamente no outro." (LAPIERRE, 1984, p. 21) Esse exercício favorece a dinâmica da identidade e da afirmação do indivíduo. Brincando a criança pode vivenciar seus medos, suas angústias, expressar sua agressividade de maneira simbólica. Através desse confronto imaginário elas vão criando as regras de seus jogos e as relações de troca com seus pares. Superando o seu estado exclusivamente fusional, para uma relação onde é capaz de tomar a iniciativa, exercer sua autonomia.

É importante considerar que não é um processo linear. Mas, quanto mais o ambiente e os adultos favorecerem esta conquista, tanto melhor será para as crianças. Isso porque, é muito difícil, para um ser em desenvolvimento, conquistar a sua autonomia, onde os desejos expressos são sempre reprimidos ou nem sequer percebidos.

Para isso, o educador precisa jogar com o que ele chama de contrastes pedagógicos:

de liberdade e de diretividade; aumentando as fases de liberdade na medida em que elas se tornam mais produtivas; de implicação e retirada, retirando-se cada vez mais do jogo na medida em que o grupo assume sua autonomia real; de segurança e insegurança; para conduzir a criança a renunciar progressivamente à proteção segura da autoridade (mesmo se ela a combate) e a assumir, ele mesmo, esta margem de insegurança que é contrapartida da independência. (LAPIERRE, 1986, p. 17)

Nesse processo, é fundamental que o educador esteja muito consciente do seu papel: “estar disponível, saber esperar, não querer, numa preocupação de eficácia aparente, que não passa de uma projeção da ansiedade pedagógica, precipitar uma evolução que demanda tempos

de integração suficientemente longos para permitir o investimento e a ultrapassagem progressivos do prazer ligado a cada etapa.” (LAPIERRE, 1986, p. 23)

Quando permitimos que a brincadeira seja capaz de propiciar a vivência lúdica no sentido interno, podemos então dizer que, a afetividade primitiva e ‘natural’, está sendo experimentada. A repetição dessas experiências pode descondicionar a afetividade artificial.

Dessa maneira a vivência da ludicidade estará acontecendo, pois a “ludicidade é um processo interior que brota de dentro para fora e não de fora para dentro, apesar de ser influenciada e estimulada por agentes externos para se concretizar”. (FALCÃO, 2002. p. 92)

Portanto, quanto mais as crianças puderem vivenciar atividades que possibilitem a expressividade da sua afetividade, quanto mais elas puderem ser acolhidas na sua espontaneidade e compreendidas na sua comunicação psicocorporais, tanto mais elas poderão entrar em contato com a ludicidade e, desse modo, estaremos contribuindo para o desenvolvimento integrado do ser, que convive e conhece o mundo e tem muito do que precisa para ser feliz: pensamento próprio e criativo; sentimentos sinceros e de autoconfiança; conhecimento de si mesmo e autonomia para dirigir a sua caminhada na vida pautada em respeito, colaboração e confiança.

6 CONCLUSÃO

Depois das observações relacionadas ao meu objeto de pesquisa, constatei que uma mesma atividade pode ser lúdica ou não, e isso está relacionado à pessoa que vivencia a experiência. Suas características, sua história, suas preferências etc. são determinantes no processo da vivência lúdica.

Ludicidade é um conceito que vem se expandindo e vem, cada vez mais, assumindo um lugar de destaque na área da educação. Contudo, é preciso cuidado em relação a forma como essa ludicidade é considerada e aplicada nas salas de aula. Na educação infantil, especificamente, é freqüente o educador propor atividades acreditando que elas proporcionarão o contato com o lúdico. Em função de variados fatores, não alcançam este objetivo e, muitas vezes, a criança expressa corporalmente, mas isso, não é identificado pelo professor. A atividade pode até ser uma brincadeira, mas isso não garante por si só, que ela seja lúdica para todas as crianças. Esta prática, leva em consideração a técnica utilizada, sem considerar que as repercussões individuais no interior de cada criança.

O termo ludicidade utilizado nesta pesquisa, se referiu à experiência interna, inerente a pessoa que participa da atividade e portanto, envolve uma dimensão objetiva relacionada à ação, às expressões corporais, às atitudes. Mas, também, há uma dimensão interna que diz respeito à história, à cultura, às questões subjetivas dos indivíduos que estão inseridos no contexto da proposta.

Em função da faixa etária das crianças da creche, não podemos esperar que elas externem com palavras o que estão sentindo ao participar das atividades. Diante da complexidade desta situação, o educador tem necessidade de estabelecer com os educandos uma comunicação psicocorporal. E através das suas expressões, avaliar se as crianças estão vivenciando experiências as quais podemos identificar como lúdicas, ou não.

Identifico nas teorias de Piaget e Lapierre referenciais significativos, pois ajudam a desvelar o processo pelo qual passam as crianças em direção ao seu desenvolvimento. Mas também ajudam a olhar para a expressividade da criança, compreendendo o que se passa em seu interior, seus desejos, seus sentimentos e suas emoções.

É uma tarefa que requer do educador uma postura de busca permanente do aprimoramento do seu fazer pedagógico e da sua formação profissional. Exige muito comprometimento e abertura para o novo. Só assim, poderá estabelecer uma comunicação significativa com seus educandos, que permitirá um encontro de amor, capaz de superar as dificuldades, frustrações e descobrir novas possibilidades, dantes impossíveis, para que, independente das condições exteriores, possa viver a alegria, a compreensão, a paz, a ludicidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 , Título V, Capítulo II, Seção II Da Educação Infantil. Brasília: Presidência da República, 1996.

CAMPOS, Maria Malta. Creches e pré-escolas no Brasil. 3.ed. São Paulo: Cortez; Fundação Carlos Chagas, 2001.

CAMPOS, Maria Malta e ROSEMBERG, Fúlvia. Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Ludicidade, Jogo, Trabalho e Formação Humana: Elementos para a Formulação das Bases teóricas da “Ludocapoeira” In: PORTO, Bernadete de Souza. *Ludicidade: o que é mesmo isso?* Ensaio 2. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação; GEPEL, 2002. p. 92-127.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2005. v.4.(Estudos).

_____ e AUCOUTURIER, *A Simbologia do Movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____ e Aucouturier, B. *Fantasmas Corporais e Prática Psicomotora*, Trad. Regina Soares e Sonia Artim Machado, São Paulo: Manole, 1984.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades Lúdicas: Uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). *Educação e Ludicidade Ensaio 2 - Ludicidade: o que é mesmo isso?* Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação; GEPEL, 2002. p. 22-60.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas*. São Paulo: Alfa-Omega. v. 2.

OLIVIER, Giovanina Gomes de Freitas. Lúdico e Escola: entre a obrigação e o prazer in MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Lúdico, Educação e Educação Física*. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003, p.23-24.

PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Forense: Rio de Janeiro, 1972. p.11.

_____ e INHLEDER, Bärbel. *A psicologia da criança*. Trad. Octavio Mendes Cajado. 8. ed. São Paulo: Difel, 1985.

WAJSKOP, Gisela, *Brincar na Pré-Escola* 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 48. (Questões de Nossa Época)