

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

ISABEL CRISTINA FAVARETTI PEREIRA

A GÊNESE
DO BRINCAR
SOB UMA
PERSPECTIVA AFETIVA

CAMPINAS - 1992



ISABEL CRISTINA FAVARETTI PEREIRA

**A GÊNESE
DO BRINCAR
SOB UMA
PERSPECTIVA AFETIVA**

Trabalho apresentado como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Física, na Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Professora Silvana Venâncio Freire.

CAMPINAS - 1992

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, dos quais me orgulho, por terem sempre traçados caminhos que norteiam a esperança e a dignidade.

Ao meu marido, Carlos Alberto, pelo apoio constante, tão imprescindível em todos os momentos deste projeto e de minha vida.

À minha filha, Alana, a minha maior emoção, o meu mais profundo amor.

À área de Educação Física do Colégio AVE MARIA, aos colegas e amigos conquistados neste curso, o meu maior carinho e respeito. Que nossas ações sejam sempre dignas da profissão que amamos.

Ao Prof. Dr. Wagner Wey Moreira, pelo muito que refleti, pela sua constante presença e carinho.

E, finalmente, à minha orientadora Prof.a. Silvana Venâncio Freire, que colaborou, não só para uma melhor aquisição de conhecimentos, como também para uma melhor compreensão de mim mesmo. Está foi a verdadeira aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
O TOCAR.....	3
BUSCA DE UMA FUNDAMENTAÇÃO	
Winnicott - O homem e o clínico.....	12
O desenvolvimento emocional primitivo.....	14
Uma discussão sobre a área da ilusão intermediária.....	21
O BRINCAR	
O lugar do brincar.....	31
Um espaço para a criatividade.....	33
O BRINQUEDO	
Concepção WINNICOTTIANA.....	34
Características do brinquedo.....	35
O AMBIENTE FACILITADOR.....	38
CONCLUSÃO	
O que representou o tocar.....	41
O espaço do brincar na Educação.....	44
BIBLIOGRAFIA.....	51

INTRODUÇÃO

" O homem só se torna plenamente humano quando brinca."

Friedrich Schiller (1)

Quando inicio minha monografia com o recém nascido, sinto uma imensa satisfação em tentar encontrar algumas particularidades que passam despercebidas no desenvolvimento da criança.

Espero que, buscando a essência do brincar, dentro de uma perspectiva afetiva , eu possa oferecer subsídios importantes para os que acreditam em uma Educação e em uma Educação Física que venha atender as necessidades reais da criança.

Atualmente, trabalho com a formação de alunas secundaristas, onde desenvolvo um projeto aplicado à Educação Física. Portanto uma maior compreensão do brincar poderá responder-me a alguns questionamentos e me fornecerá subsídios mais fundamentados não só para a minha prática profissional, como também das futuras professoras.

Olhar uma criança brincando parece, a primeira vista ,uma tarefa fácil, porém, quando se analisam os gestos, o movimento, a linguagem corporal indissociada de sentimentos, busca-se atingir a um homem uno, que é respeitado pelas suas diferenças e semelhanças, pela sua racionalidade, pelas suas emoções, por seus valores, pela compreensão que tem de si mesmo e do mundo em que vive.

João Batista Freire, em seu texto, "Rumo ao Universo do Corpo" (2), afirma que:

"Alguns homens sabem, e não querem que se saiba, que a chave do mistério está em saber olhar, não para as coisas, mas as coisas, dentro das coisas".

Ao recorrer aos estudos de Aslhey Montagu e a Teoria do espaço Transicional de Winnicott, procurarei fomentar o meu conhecimento acerca da gênese do brincar, na qual é aludida, pelos autores relacionados acima, desde os primórdios da vida do bebê, fazendo, desta forma, uma ligação do relacionamento mãe-filho e o desenvolvimento do brincar na criança.

No decorrer dos capítulos, as questões e inquietações abordadas a seguir servirão de suporte para o desenvolvimento deste trabalho. Portanto, quando observo as pessoas exteriorizando suas emoções através de uma brincadeira me pergunto:

Existe uma relação entre os primeiros contatos, as primeiras sensações e percepções com o futuro brincar da criança?

Dentro de um prisma afetivo, como é estruturado o brincar?

Como o brincar pode ser melhor incorporado no processo educativo?

I - O TOCAR

"Eu sei que tocar foi, ainda é e sempre será a verdadeira revolução."

- Nikki Giovanni (3)

Este capítulo sobre o tocar vem de encontro a uma preocupação com a criança, desde tenra idade, na busca por um caminho de realizações pessoais e de interações positivas com as pessoas e com o mundo. Se o detrimento de contatos afetuosos, que transmitem segurança, podem trazer alguns prejuízos ao seu desenvolvimento, se ao amamentar, a mãe (o seio) além de fonte de alimento pode também ser uma perspectiva de um futuro mais sociável, mais digno de ser vivido, de ser sentido, são questões nas quais irei procurar respostas, citando, a princípio, o livro *Tocar: O Significado Humano da Pele*, escrito por Ashley Montagu, que é um cientista social e detém informações de muitas ciências relativas a natureza humana. O autor aborda seus interesses e preocupações relativas as experiências táteis e suas influências no desenvolvimento do comportamento. Abrange, principalmente, questões que irão permear a sensibilidade infantil, na interação do toque e nas atitudes do ser humano.

"O amor e a humanidade começam onde começa o toque; no intervalo de poucos minutos que se seguem ao nascimento." (4)

É esta relação das primeiras experiências táteis e suas consequências para cada um de nós, que vem de encontro aos meus interesses relacionados a Educação Física, em busca de mais evidências que possam contribuir nas situações inerentes em nosso cotidiano.

Para muitos autores, toda conduta humana tem seu início e é em grande parte determinada pelo período de aleitamento, pois, um relacionamento simbiótico entre mãe e filho, é mantido, de uma certa forma, mesmo após o nascimento, através da amamentação. Porém, que benefícios reais traz a amamentação?

Como nós sabemos existem benefícios de ordem biológica que estão contidos na natureza do ser humano, pois, o bebê sozinho não vive, precisa literalmente do alimento dado em sua boca para sobreviver.

A sociedade, mesmo tomando ciência dos aspectos positivos decorrentes de amamentar, nos trouxe com sua tecnologia e meios de comunicação, uma outra possibilidade de nutrir um bebê, desenvolvendo uma fórmula de leite artificial que atenda as necessidades biológicas do bebê, porém nunca com a mesma propriedade do leite humano.

Mas, a problemática não reside no fato, tão somente, de garantir o equilíbrio nutricional e sim de valorizar a gratificação emocional e a integração presentes nesta díade. Vejo a importância de indagar uma questão pertinente as idéias descritas acima.

- O contato corporal, a nível de estimulação cutânea, é importante nesta relação entre mãe e filho?

Asley Montagu, argumenta esta questão do contato corporal, quando faz as seguintes afirmações:

"Estamos presos em um mundo de relacionamentos impessoais, sem toque, sem gosto, onde somente as palavras tomam o lugar de nossas atitudes." (5)

"Nos comunicamos pelos "sentidos de distância", visão e audição e não por "sentidos de proximidade", paladar, olfação e tato." (6)

Utilizamos apenas a comunicação verbal e onde fica a linguagem dos sentidos?

Então, onde fica a linguagem que nos permite a verdadeira valorização e compreensão do outro e do mundo em que vivemos?

"O tato é a verdadeira voz da sensação, através dele comunicamos aquilo que muitas vezes não conseguimos pronunciar por meio da palavra, seja ela escrita ou falada. Tentamos nos fazer "sentidos", principalmente através do pensamento e da imaginação, buscando uma inteligibilidade da linguagem e desta forma, em muitas ocasiões, estamos tão ocupados pensando no que deveríamos dizer que nos esquecemos das sensações que nos informam aquilo que deveríamos fazer." (7)

Outros autores, assim como Asley Montagu, acreditam e valorizam os sentimentos presentes neste contato corporal, sendo a maternagem fundamental para que a criança se sinta adequada, amando e sendo amada e consideram a amamentação como vínculo básico da maternagem, conforme afirmam nas citações abaixo:

"É durante o período de aleitamento, no contato corporal íntimo com a mãe que o bebê se humaniza." (8)

"Humanizar-se é sentir-se semelhante àqueles com quem se convive. É poder aprender com eles, é ser capaz de amar e perceber-se enquanto indivíduo. A privação desse calor humano, deste seio que alimenta e traz bem estar, diminui o potencial do indivíduo em relacionar-se prazerosamente com outros seres humanos e de sentir-se iguais a eles." (9)

Estas inquietudes apresentadas , me leva a compreensão de quão mecanizados nós estamos frente a elementos tão importantes para o bom relacionamento humano. O que me intriga é que, no desenrolar de uma sociedade cada vez mais consumista, nos preocupamos em relação a coisas quantificáveis, tornando, deste modo, as relações muito superficiais, enraizadas em preconceitos que não permitem que as sensações sejam também uma forma de linguagem, sejam bons frutos a serem colhidos na humanidade.

Infelizmente, os valores de justiça, de partilha, de amor, de respeito, estão sendo substituídos por valores de extrema competição, onde a palavra chave esta intrínseca ao possuir, ao ter.

Não estou querendo afirmar que as questões materiais devam ser abandonadas, porém me sensibiliza as desigualdades presentes em nossa sociedade, onde nem os direitos mínimos de sobrevivência são respeitados e onde, muitas vezes, somos levados a marginalizar até mesmo os nossos sentimentos, nos privando de sermos e de existirmos como seres humanos.

Com a amamentação, isto não foi diferente, pois tranquilizadas pelos padrões esperados de desenvolvimento, como por exemplo, as estimativas de altura e peso, muitas mães introduzem a mamadeira de modo impessoal, privando o bebê de carinhos e afagos, da estimulação cutânea que faz com que a mãe não esteja apenas visualmente presente e sim seja efetivamente presença.

Sob esta perspectiva, podemos considerar que a mãe possui um papel fundamental no desenvolvimento de seu bebê, para além do mensurável, se conseguir desmistificar os preconceitos existentes em relação a amamentação e proporcionar, por intermédio do toque, um ingrediente de afeto e de segurança.

" É principalmente a estimulação da pele do bebê pelo tato que o possibilita a sair de dentro de sua pele. Os que foram frustrados neste sentido, permanecerão, prisioneiros de sua própria pele e agirão, como se sua pele fosse uma barreira que os mantivessem presos lá dentro; ser tocado torna-se, para tais pessoas, uma invasão a sua integridade." (10)

Ashley Montagu, através de seus experimentos, e contando com a colaboração de outros cientistas, como Yarrow e Clay, estabeleceu um elo entre o toque e o brincar, projetando as relações pessoais de confiança para as relações sociais, pois através da estimulação sensorial (tátil, visual, auditiva), a mãe torna-se um estímulo social para o bebê.

Em sua obra aponta que estes primeiros contatos podem afetar o futuro brincar da criança, que, ao estabelecer relacionamento positivo com sua mãe, transfere os sentimentos de segurança para outras crianças, compartilhando de brincadeiras, onde os contatos corporais são vivenciados naturalmente, sem causarem vergonha, ansiedade ou agressão.

Ao estabelecer uma relação com o brincar, relata que o comportamento lúdico tem como ponto de partida a exploração e a manipulação. Para esclarecer este raciocínio, disserta sobre uma pesquisa com macacos, observados por Harlow, descritos no livro *Tocar: o significado humano da pele* (11) onde identificou três componentes que comprovam ser o sentido tátil predominante na exploração de ob-

jetos, na qual precede a exploração social. Passo agora a fazer uma síntese de suas conclusões:

1. Experiência visual: onde o macaco se orienta muito perto do objeto e observa-o.

2. Experiência oral: investiga utilizando a boca.

3. Experiência tátil: limitada a um movimento temporário de apreensão, seja o objeto físico ou animal.

Nota-se que os componentes são inter-relacionados, pois quando se fala em experiência visual, subentende-se não desvincular das experiências táteis e orais.

A brincadeira social é precedida pela exploração do ambiente físico e pelas brincadeiras com objetos inanimados e dependem muito do tipo de taticidade vivida.

Dando continuidade as experiências de Harlow, observações foram feitas entre bebês do macaco rhesus e demonstram a evolução do brincar individualizado para um brincar interativo através da identificação de três estágios:

1- ESTÁGIO REFLEXO.

a- IDADE: primeiras semanas de vida.

b- COMPORTAMENTO: fixam os outros visualmente e fazem tentativas de aproximação: em contatos uns com os outros, agarram-se entre si de modo reflexo, como fariam com suas mães.

2 - ESTÁGIO DE MANIPULAÇÃO

a- IDADE: começa ao final do primeiro mês.

b- COMPORTAMENTO: explora cada um dos semelhantes como se fossem objetos, através dos olhos, mãos, boca e corpo; manipulam os filhotes da mesma idade e elementos do ambiente alternadamente. Como no estágio precedente, este é um período pré-social, onde através das experiências vividas uns com os outros, começam a responder um para o outro não mais como objetos físicos e sim sociais. Desta forma, a brincadeira social emerge dessa matriz de atividades manipulatórias de natureza lúdica.

3 - ESTÁGIO DA BRINCADEIRA INTERATIVA

a- IDADE: em torno de três meses.

b- COMPORTAMENTO: assinala o desenvolvimento das interações sociais genuínas entre iguais.

Nos bebês humanos, Clay (12) estabeleceu um padrão no comportamento lúdico que consiste em períodos alternados de interação mãe-criança. Em idades menores, o bebê necessita do contato da tranquilização, tanto visual como física com sua mãe, não estando pronta para brincar independentemente.

Em um estágio subsequente, a criança ainda necessita da confirmação da presença psicológica da mãe, onde o contato se mantém, principalmente quando se explora outras partes do mundo.

Com o tempo, a criança depende cada vez menos do contato físico com sua mãe e dedica um tempo maior às brincadeiras longe delas.

Portanto, o desenvolvimento do brincar está intimamente ligado a importância que a mãe oferece em tentativas do bebê a uma conduta lúdica, respeitando a sua natureza exploratória e estimulando-o a contatos físicos, de preferência de um modo direto e não somente por meio de brinquedos, sem condicioná-los que tocar é, na maioria das vezes, um motivo para se ouvir um doloroso "não".

"O vínculo com o próprio corpo é a base dos vínculos com as outras pessoas, que denominamos sociabilidade: a mesma é conduzida pela proximidade entre mãe e filho durante o primeiro ano de vida. Este relacionamento corporal íntimo é a base das sensações positivas a respeito de si mesmo, e a sensação de um vínculo corporal permite a consolidação de uma sensação de auto-estima. Fundamentalmente, a fonte de auto-estima é o amor. O bebê usa seu corpo para expressar seu amor e suas emoções." (13)

Winnicott, ao qual buscarei o entendimento sobre a origem do brincar, destaca que, para que a "mãe seja suficientemente boa", deverá proporcionar ao seu bebê um "ambiente facilitador", afirmando que através da mamadeira, a maternagem também é possível, desde que existam os cuidados, o carinho, como também os contatos pessoais. Acredito que, esta idéia não contrapõe a de Aslhey Montagu, por reconhecer que o segurar fisicamente uma criança é uma forma encontrada pela mãe de dizer o quanto ela é amada. Esta concepção, para o autor, é igualmente verdadeira para o pai ou qualquer outra pessoa predestinada a cuidar do bebê, como descreve em sua citação, mencionada no próprio livro de Montagu:

"Há os que podem amar um bebê e há os que não o conseguem; estes rapidamente produzem no bebê uma sensação de insegurança e de choro de incômodo." (14)

Winnicott demonstra estar em sintonia com "o tocar", quando faz uma afirmação muito incisiva em relação a pele:

"Universalmente a pele é de importância óbvia no processo de localização da psique exatamente no e dentro do corpo". (15)

Finalizando este capítulo, irei utilizar a concepção de tocar que Asley Montagu possui e sua estreita ligação com a maternagem:

"Tocar significa comunicar, tornar-se parte, possuir. E, é por meio deste tocar, é por meio do contato corporal com a mãe que a criança faz seu primeiro contato com o mundo; através deste, passa a participar de uma nova dimensão da experiência, a do outro, a do mundo. É este contato corporal com o outro que fornece a fonte essencial de conforto, segurança, calor e crescente aptidão para novas experiências, e a base disto tudo esta na amamentação, da qual fluem todas as promessas de boas coisas que estão por vir". (16)

II - BUSCA DE UMA FUNDAMENTAÇÃO

2.1. WINNICOTT - O HOMEM E O CLÍNICO

" WINNICOTT o homem e Winnicott o terapeuta eram seres recíprocos e harmoniosos." (17)

Khan, 1988

Acredito ser muito interessante fazer uma pequena abordagem acerca da vida deste autor, pois, partindo de um contexto poderei melhor elucidar sua contribuição, que no meu ponto de vista é de muita relevância para os profissionais de nossa área, por se aprofundar na questão do brincar.

Donald W. Winnicott, nasceu em Plymouth (Devon), Inglaterra, no ano de 1886, crescendo em propriedade rural, único filho homem e mais duas irmãs. Teve uma infância muito feliz, podendo passar por muitas brincadeiras e muitas experiências. Praticava ciclismo, rugby, fez parte dos escoteiros. Aos dezesseis anos, fraturou uma clavícula jogando e a partir daí, resolveu ser médico.

Tornou-se pediatra e iniciou sua formação psicanalítica em 1923, ocupando postos de consultor em Pediatria em dois hospitais em Londres.

Possuía a qualidade de ser "ele mesmo", sem a preocupação de ter seguidores ou de seguir alguém. Para entendê-lo melhor, necessário se faz "brincar com o seu pensamento", para poder compreender o que sua teoria possibilita.

O autor aprofundou seus conhecimentos sobre o desenvolvimento emocional primitivo, penetrou na compreensão e gênese dos distúrbios fronteirios, anti-sociais e psicóticos, utilizou suas idéias sobre o espaço potencial e a transicionalidade para penetrar em domínios outros que não a clínica psicanalítica (estética, feminismo, literatura, política, etc.).

Dedicou 40 anos à psicanálise, influenciando-a na segunda metade do século XX. Talvez seja o único psicanalista pós-freudiano que transite livremente pelas diferentes escolas.

Sua obra decorre de muita criatividade, como também, apresenta uma sistematização metodológica complexa e diferenciada por alguns autores

Dentre suas contribuições, alguns aspectos são relevantes ao meu interesse em relacioná-los à Educação Física, como por exemplo:

— A teoria do espaço, que formula a existência de um Espaço Potencial, de uma zona intermediária entre a realidade interna e a realidade externa, onde se realizam o jogo e o brincar, origem de todas as atividades sócio-criativo-culturais.

Dentro de um alicerce elaborado na prática, através da observação de crianças, mães e famílias, Winnicott descreveu três metas básicas de uma análise: "CONHECER, EXPERIMENTAR e SER" (18), enfatizando a busca do ser e do experimentar (através da experiência lúdica). A busca do inconsciente nunca foi uma tarefa desprezível em seu trabalho. Para ele, "o oposto do brincar não é o trabalho, mas a coersão. Então o analista tem que ser capaz de brincar também, de buscar algo que para muitos, se apresenta como invisível, mas que estão presentes nas investidas das crianças em uma brincadeira." (19)

Winnicott faleceu no ápice de sua criatividade, em 1971, vitimado por uma doença cardíaca.

A partir destas considerações, pretendo delinear alguns pontos específicos de sua obra, tendo como objetivo, não caminhar na questão da análise propriamente dita em sala de aula e sim de buscar pressupostos teóricos que proporcionem um maior conhecimento que possa facilitar nas situações decorrentes do nosso cotidiano, dentro de uma visão integrada do ser humano.

2.2. DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL PRIMITIVO

2.2.1 - O INTERESSE

O interesse primário de WINNICOTT pela psicanálise de crianças se estendeu progressivamente ao estudo da psicose, pois durante a segunda guerra mundial passou a atender adultos psicóticos e, neste mesmo período, foi nomeado Psiquiatra Consultor do Plano de Evacuação Governamental de uma área de recepção na Inglaterra, passando a envolver-se clinicamente com adolescentes e crianças considerados como difíceis, com tendências anti-sociais.

Este trabalho afetou seus conceitos básicos sobre crescimento e desenvolvimento emocional, pois ao envolver-se com crianças problemáticas evacuadas, deu-se conta que a técnica psicanalítica ortodoxa, onde a verbalização sempre foi atuante, não era o suficiente para ajudá-las. Começou a perceber que " algo especial era necessário por parte do paciente, algo que pode ser descrito como uma certa medida de crença nas pessoas e na disponibilidade de cuidados e ajuda, tendo sido esta crença incorporada e ajustada, segundo ele, através de uma experiência de provisão ambiental suficientemente boa." (20)

Sua atenção passou a concentrar-se no estudo do meio ambiente real da primeira infância, o que o levou a dizer que " um bebê sozinho não existe, querendo com isto enfatizar a importância de considerar o cuidado que a mãe dispensa ao bebê e a importância do estudo Par Lactante - Lactente. Ele descreve: antes da relações objetais, o estado de coisas é o seguinte: a unidade não é o indivíduo, a unidade é uma organização meio ambiente - indivíduo. Uma vez que, no início, o desamparo do bebê é inquestionável, o bebê está totalmente dependente para o seu desenvolvimento físico e emocional do cuidado materno que ele recebe ao qual denominou de ambiente facilitador ".
(21)

Acreditava que, ententendo o psiquismo infantil, nas suas formas mais tenras de organização, encontrar-se-ia a chave para uma melhor compreensão e aplicação de alguma abordagem psicanalítica.

2.2.2 - A INTERACAO MÃE - BEBÊ

Winnicott foi um pensador original ao conceber um início para a vida anímica, no qual o bebê não está integrado. Encontra-se , na sua própria expressão, um estado de não integração, onde suas primeiras tentativas são as de buscar uma unidade para depois discriminar a origem dos estímulos que lhes afetam. Para Winnicott, existem três aspectos que determinaram a organização do "self" do bebê:

- 1 - A questão das pulsões instintuais;
- 2 - O ambiente;
- 3 - As trocas primárias.

"O desenvolvimento emocional primitivo é nitidamente dissociado do resto do desenvolvimento humano. Compreende aproximadamente os seis primeiros meses de vida. Na sua primeira etapa, está marcado pelo narcisismo primário, não havendo relações com os objetos e nem estruturas psíquicas. Assim sendo, mal se pode explicar o início do desenvolvimento em termos de impulsos e fantasias. A criança dependerá primordialmente do ambiente (mãe) para organizar-se." (22)

A opção para uma compreensão didática acerca do desenvolvimento emocional primitivo, foi a de copiar a estreita relação existente entre os primórdios do desenvolvimento do psiquismo do bebê e o psiquismo materno. Este esquema foi extraído do livro Donald W. Winnicott - estudos (23), intitulado de A INTERAÇÃO MÃE-BEBÊ SEGUNDO WINNICOTT;

"

- | | |
|---|--|
| 1) Dependência Absoluta (Biológica) | 1) Dependência relativa Psicológica (Algo biológico) |
| 2) O bebê é um conjunto anatômico e fisiológico com um potencial para o desenvolvimento de uma personalidade humana. | 2) A mãe desenvolveu durante a gestação um estado regressivo que a predispõe ao uma maciça identificação com o bebê. |
| 3) O bebê tem um potencial para desenvolver padrões de relacionamento e tem as vivências intra-uterinas (principalmente no tocante a ritmos) Inicialmente as pulsões não são mais que tensões de necessidades. Não há relação de objeto, nem estrutura psíquica. Mais existe algo descrito como "criatividade | 3) A mãe, como ser adulto, desenvolveu sua própria estrutura de personalidade e se encontra mais ou menos preparada para cuidar do seu bebê como cuidou de suas bonecas e na melhor das hipóteses, foi cuidada por sua mãe. Está ansiosa para amamentar seu filho, tem medo e está excitada. Quando predo- |

primária", um potencial para imaginar que existe algo com o qual pode satisfazer necessidades.

- 4) O bebê experimenta estados excitados e de relaxamento que se altera em função dos ritmos de sono-vigília próprios que adquiriu na vida intra-uterina. Este estado de onipotência narcisista é experienciado no continuar sendo da vida. Então, sob a pressão de alguma tensão instintiva, desenvolve-se uma expectativa um estado de coisas no qual o bebê está preparado para encontrar algo em algum lugar, mas sem saber o quê. O bebê está pronto para criar (alucinação). Ao estabelecer, o primeiro "padrão de mamadas" está criando "uma área de ilusão" que irá lhe emitir, na linha de seu "continuar sendo" onipotente, o seu desenvolvimento narcisista.

mina uma boa identificação materna, ela consegue acalmar-se e desenvolver com adequação os primeiros conteúdos. Principalmente se não houver muita interferência externa.

- 4) A mãe respeita intuitivamente os ritmos próprios de sono-vigília de seu bebê. Quando ele está excitado, intui, em seus sinais de tensão instintiva, qual é a sua necessidade e funciona como "agente facilitador" para a descarga da tensão. Por conseguir esta sintonia normal com o seu bebê, lhe oferece o seio no momento certo e propicia-lhe, assim, uma satisfação e uma primeira experiência de ilusão onipotente de que o seio, seja lá o que for, é algo criado pelo impulso originado na própria necessidade.

5) As tarefas a realizar neste estágio precoce do seu desenvolvimento psicológico são:

- a. Integração
- b. Personalização
- c. Realização

a. O bebê encontra-se inicialmente em um estado de não integração e isto implica em uma não consciência. Neste estado, os "núcleos do ego", que são ainda fragmentados, migram de um impulso ou sensação para o outro, deslocando o centro da gravidade do self que, por assim dizer, flutua ao sabor de correntes instintivas opostas. No entanto não existe tensão pela não integração se não houver falha ou invasão ambiental.

A integração é uma tarefa de formar uma unidade a partir de uma globalidade tanto no espaço quanto no tempo.

b. Personalização é uma forma como Winnicott se refere ao processo de localização da psique na própria soma. A "trama psicossomática" vai se construindo paralelamente a integração do self.

5) Ao desenvolver seus ritmos e padrões de maternagem, a mãe vai se adaptando ao seu bebê.

a. Ela desenvolveu um holding, que é uma forma adequada de permitir um contato confortável e seguro, do seu corpo com o corpo do bebê. Ela sabe que não deve permitir nos primeiros dias que ruídos externos e excesso de luz invadam e provoquem sobressaltos no bebê. Evita tudo que possa assustá-lo.

b. Por handling Winnicott designa a todo conjunto de manipulações e jogos que precocemente a mãe introduz no seu relacionamento com o bebê. Por ocasião das trocas de fraldas e dos cuidados de higiene a mãe toca o corpo do bebê, manuseando-o e ati-

c. Realização é o processo de discriminação de realidade interna e externa e, portanto, da separação self objetos.

A percepção do objeto vai sendo propiciada pela constância materna nos momentos de contatos e se estabelece até aqui de forma positiva e não pela frustração.

O bebê está passando de uma dependência absoluta a uma dependência relativa. O "eu" do bebê ainda não se distingue do "não eu". Portanto, o objeto nestas relações primitivas é, para o bebê, uma extensão do seu próprio eu, como um objeto subjetivo.

vando assim a sua integração psicossomática.

c. Uma das características mais notáveis da raça humana é a preocupação das mães em "se apresentarem" para os seus bebês.

A mãe tem formas instintivas de apresentação de objetos, como por exemplo a preocupação em colocar-se de forma que o seu bebê explore o seu seio durante as mamadas, bem como a posição de seu rosto de forma a ser completamente explorado pela visão do seu bebê. Ela sabe também que nos primeiros períodos todos os cuidados devem ser providenciados por ela, de maneira que sua presença deve ser constante.

Quanto a questão da dependência e independência, que pode ser de grande validade para a Educação Física, o esquema acima nos mostra que o bebê caminha de um estado de dependência absoluta para um estado de dependência relativa e finalmente vivenciar a independência.

Caminhando rumo à independência, o bebê desenvolve meios para poder prescindir do cuidado maternal. Ao redor do primeiro ano de vida, o lactente vai, progressivamente, desenvolvendo meios de man-

ter viva a idéia de sua mãe e do cuidado ao qual está acostumado, mesmo na ausência dela.

Isto é conseguido mediante a acumulação de memórias de maternagem, da projeção de necessidades pessoais e da introjeção dos detalhes do cuidado maternal, pois, se o ambiente foi suficientemente bom, ele não representa uma ameaça ao bebê.

"A independência , acrescenta Winnicott, nunca é absoluta. O indivíduo sadio não se torna isolado, mas se relaciona com o ambiente de tal modo que se pode dizer que o indivíduo e o ambiente se tornam interdependentes." (24)

Períodos de independência e até de dependência absoluta podem sempre reaparecer, variando de uma criança para a outra e também em uma mesma criança.

Esta idéia permite ao homem um desejo: que bom seria se de tempos em tempos, pudéssemos retornar ao paraíso perdido, no ventre materno, em um estado de total equilíbrio, denominado muitas vezes como um estado de nirvana ou reviver o sentimento de prazer obtido em um dia bem distante, através do colo, do afeto, do seio de sua mãe.

A busca do eu real, do id, não deve ser totalmente ofuscada, caso contrário, com o que sonharíamos? Como seria a vida sem o brilho de nossas fantasias, de nossos desejos? Porém, para contracenar com a busca do prazer temos uma realidade, um eu não real, muito evidente , constituindo um marco de referência em todas as nossas ações.

Esses dois polos, apesar de muito distantes, se apresentam constantemente, prejudicando o nosso equilíbrio emocional, caminhando até mesmo a dois extremos: ao total devaneio, onde o fantasiar é uma constante, podendo chegar a loucura ou a total racionalidade, que também caminha para as neuroses, psicoses, muito presentes em

nossos dias. A mediação entre esses aspectos, da realidade e da fantasia, seria a melhor alternativa, para minimizar as frustrações, as ansiedades inseridas neste contexto, porém, como obter esta mediação, o que temos de concreto para fazermos a ligação desta ponte em nossa vida?

Como foi mencionado, no período das relações objetais, existem alguns setores importantíssimos para que a criança caminhe de um estado de dependência para um estado de independência, onde a ilusão e a realidade são interligadas, por uma área intermediária, que acredito ser de imenso valor para o desenvolver deste trabalho.

2.3. UMA DISCUSSÃO SOBRE A ÁREA DA ILUSÃO E A ÁREA INTERMEDIÁRIA

2.3.1 ÁREA DA ILUSÃO

"No começo, sou tudo que vejo e sinto, tudo o que os meus sentimentos trazem até mim. O seio macio e quentinho que sacia a minha fome, a voz, o corpo que aconchega e me dá forma. Tudo faz parte de mim.

O cansaço, o sono que não vem, a tensão no corpo, este corpo que me arrasta por caminhos que não conheço.

E a fome? A fome, este monstro que vem e me devora as entranhas numa tortura infundável.

O frio, o calor, a luz é um mundo de cores e formas ainda tão mal definidas. Tudo isso sou eu e ainda mais. Sou o que vejo refletido na face do outro. Do outro mãe, do outro pai. Sou como o outro me vê. Sou e serei muito tempo o que o outro sente por mim. Esta é a minha imagem. Este é o limite do meu ser. Sou matéria incandescente que se resfria na emoção do olhar do outro.

É essa sensação pura, é na emoção do outro que se forja o núcleo do meu ser. Sou conforme a emoção e o desejo desse outro que também sou eu.

O sonho, o pesadelo e a realidade: tudo se confunde. Como evitar a dor? Como sentir prazer e paz? Sou indefeso e onipotente diante da realidade da vida, para a qual me fecho na tentativa de não existir, de não ser humano.

E é só assim que este pequenino ser consegue sobreviver a sua condição humana, tão frágil diante da vida e da morte. E preciso ser, então, onipotente e acreditar que a realidade pode oferecer aquilo que satisfaça os seus desejos. É assim que este pequeno ser nasce para o mundo.

Nasce em busca de um desejo, de uma ilusão..."

Jacira de Souza (25)

Para estabelecer o período da ilusão, Winnicott considerou a idéia freudiana, referente a transição do princípio do prazer para o princípio da realidade e verificou que, o "princípio do prazer" era insuficiente para explicar os processos psíquicos da primeira infância. Desta forma, reconheceu e se utilizou da idéia central da obra de Melanie Klein, que identifica a transição como potencialmente dolorosa. Segundo Winnicott o "princípio da realidade e o fato da existência do mundo, quer o bebê o crie ou não. É um arquiinimigo da espontaneidade, da criatividade e do sentido do real." (26)

Winnicott assumiu o princípio da realidade como um insulto, que torna-se muito relevante no desenvolvimento da maturidade, pois, ele envolve uma aceitação do mundo do "não-eu" e uma relação com o mesmo. Neste sentido, existe uma necessidade explícita em esclarecer como o indivíduo lida com este insulto, ou melhor dizendo, como ele estabelece uma ponte entre a fantasia e a realidade e também o questionamento acerca das consequências futuras de um período da vida bem ou mau resolvido.

"A área da ilusão pode ser definida como sendo " o período em que o bebê, em um determinado ambiente proporcionado pela mãe suficientemente boa, é capaz de conceder a idéia de algo que possa atender a sua crescente necessidade, que nasce da tensão intintual, em outras palavras, dá-se ao bebê uma ilusão de que existe uma realidade externa correspondente a sua própria capacidade de criar." (27)

E onde podemos encontrar os primeiros indícios do período da ilusão?

Logo no início da vida, num estágio em que o lactente ainda não está completamente integrado, o "holding" físico e psicológico proporcionado pela mãe dedicada envolve o bebê de forma a deixá-lo em um estado de isolamento e mesmo estando no colo de sua mãe, não possui conhecimento de nada, exceto de si mesmo.

"A mãe, no começo, através de uma adaptação quase completa, propicia ao bebê a oportunidade para a ilusão de que o seio faz parte do bebê e proporciona uma experiência de onipotência ao permitir que o bebê tenha a ilusão de que o que foi encontrado é algo criado por ele. O bebê experimenta estados excitados e de relaxamento que se alteram em função dos ritmos de sono-vigília e assim, sob a pressão de alguma tensão intuitiva, desenvolve-se uma expectativa de encontrar algo em algum lugar, mas sem saber o quê. O bebê está pronto

para "alucinar" (criar) alguma coisa capaz de satisfazê-lo e se desenvolve um fenômeno subjetivo chamado de "seio da mãe". Neste exato momento, a mãe chega e coloca o seio onde o bebê está pronto para criá-lo, sendo que aqui, o seio representa toda a técnica de maternagem, inclusive a mamadeira para a alimentação real." (28)

No início, dentro de um momento de ilusão, o bebê acredita que o seio é parte dele e está sob o seu controle mágico, correspondendo a um objeto subjetivo. Nesse instante, Winnicott considera que :

" Não há intercâmbio entre a mãe e o bebê. Psicologicamente o bebê recebe de um seio que faz parte dele e a mãe dá leite a um bebê que é parte dela mesma" (29)

"A ilusão permitida ao bebê é, evidentemente a ilusão da onipotência. Uma adaptação máxima às necessidades do bebê dentro de um contexto de relação egóica lhe permite esta experiência que é de fundamental importância para o desenvolvimento emocional. No exato momento em que o bebê alucina o seio, a mãe satisfaz este seu desejo, estimulando, assim, a sua onipotência. Para Winnicott, sem uma pequena quantidade de onipotência, não é possível que o bebê comece a desenvolver a capacidade para vivenciar uma relação com a realidade externa e até mesmo formar uma concepção da realidade externa." (30)

A ilusão da onipotência é retida até certo ponto e o insulto da realidade passa a ser algo com que o bebê passa a se defrontar e lidar, porém necessário se faz a realização de uma outra tarefa imprescindível pela mãe, que é a "desilusão" e que irá propiciar ao bebê momentos de frustrações relativas ao desmame.

O bebê tem agora que viver um estágio decisivo de seu desenvolvimento emocional, pois , de um estado de sentir-se fundido a mãe, o bebê passa para um estado de separação a partir do momento em que a mãe diminui o grau de adaptação às suas necessidades.

O lactente, lentamente, começa a acreditar na realidade externa, pois começa a se dar conta de que o seio bom não é apenas uma projeção sua, mas algo pertencente ao meio ambiente, portanto, externo ao seu EU. Para uma melhor aceitação da realidade o bebê mantém áreas em que se relaciona com objetos subjetivamente concebidos e áreas onde tem relacionamentos com objetos objetivamente percebidos ou objetos não-eu.

"Caso o bebê tenha um sentimento de confiança em relação a sua mãe (seio bom), que está sendo introjetado durante a experiência da ilusão, numerosos processos mentais passam a se desenvolver no momento em que a continuidade (fusão mãe-bebê) está cedendo lugar a contiguidade. Isto permite ao bebê lidar com a separação do objeto e fazer uso desta separação que o inicia na jornada rumo a dependência relativa e a independência." (31)

É importante ressaltar a definição de "mãe suficientemente boa" atribuída por Winnicott, entendida como aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste em minimizar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração.

Os meios de que o bebê dispõe para lidar com esse fracasso materno incluem os seguintes processos:

a. "A experiência do bebê, quase sempre repetida, de que há um limite temporal para a frustração. A princípio, naturalmente, esse limite deve ser curto;

b. Crescente sentido de processo;

c. Os primórdios da atividade mental;

d. Emprego das satisfações auto-eróticas;

e. Recordar, reviver, fantasiar, sonhar, integrando o passado, presente e futuro." (32)

Winnicott presumiu que a tarefa de aceitação da realidade nunca é completada, que nenhum ser humano está livre da tensão de relacionar a realidade interna e a externa, e que o alívio desta tensão é proporcionado por uma área intermediária de experiência que vou considerar a seguir e que julgo de vital importância para a afinidade que a obra de Winnicott possa ter com a Educação Física.

2.3.2 A ÁREA INTERMEDIÁRIA

Para Winnicott existe uma inadequação quanto a afirmação de que a natureza humana em termos da realidade psíquica é constituída por uma realidade interna e externa, pois acreditava em uma outra maneira de descrever as pessoas, se justificando a partir do seguinte raciocínio: de que existe uma realidade interna para o indivíduo ser uma unidade, não bastando uma membrana limitadora entre um limite interior e exterior.

Winnicott, a partir desta problematização, passa a considerar a necessidade de se fazer um enunciado triplo, onde na vida do ser humano existe uma terceira parte, a qual não podemos ignorar, que é a área intermediária de experimentação, para a qual contribuem tanto a realidade interna como a vida externa e que está entre o que é subjetivo e o que é objetivamente percebido.

Para que esta área seja efetivada, Winnicott ressaltou a importância de se considerar a "primeira posse não-eu" (33). Através de observações simples e diretas verificou que, muitas vezes, o primeiro objeto possuído e adotado pelo bebê tem uma importância espe-

cial e este é permitido pelos pais, por acreditarem ser o objeto imprescindível para que o bebê se mantenha tranquilo.

Esta primeira possessão é derivada da infância muito primitiva, as quais podem-se incluir as atividades auto-eróticas mais diretas, como o sugar, o chupar ou existir isoladamente delas. A partir daí, algum objeto (cobertor, lençol, babador, chupeta, boneco macio..) ou fenômeno (som, ruído, maneirismo do bebê...) surge e adquire uma grande importância na vida do lactente, constituindo uma defesa contra a ansiedade.

Estas experiências podem se vincular ao pensamento ou ao fantasiar e Winnicott as denominou de "FENÔMENOS TRANSICIONAIS" podendo ser entendido como sendo aqueles que se produzem no mundo interno do bebê e no de sua mãe, começam e se potencializam de uma forma tão interligada que não se pode entendê-los separadamente.

Caso um objeto macio ou outro tipo de objeto seja encontrado e utilizado significativamente pelo bebê, este pode se transformar, no que Winnicott conceituou, de "OBJETO TRANSICIONAL". Winnicott afirma que não é o objeto que é transicional. Ele representa a transição do bebê de um estado em que está fundido com a mãe, para um estado em que está em relação com ela, como algo externo e separado.

A princípio, ao se relacionarem com estes objetos, os bebês não os incorporam com uma finalidade lógica, que normalmente o mundo resigna para eles, como por exemplo, o cobertor para se isentar do frio, o balbúcio como uma manifestação da verbalização, a chupeta para chupar. Na verdade, estes objetos vão além de suas particularidades para adentrarem em um mundo de fantasias, de desejos que, apesar de inconscientes, se manifestam em uma tentativa de reviver momentos seguros proporcionados pela mãe.

Estes objetos são, entretanto, importantíssimos para uma futura transição da onipotência para a independência, como se fossem a ligação presente do elo ao qual o bebê não deseja se separar.

De acordo com a teoria winnicottiana, o objeto transicional inicia o bebê em "uma área neutra de importância que não será contestada" (34). Uma área de ilusão, que vai possibilitar a separação que o bebê vai progressivamente fazer entre o mundo dos objetos e o self.

A área intermediária é de muita relevância para o início de um relacionamento entre a criança e o mundo, tornando-se possível devido aos seguintes aspectos:

- a- Maternagem suficientemente boa;
- b- Continuidade do ambiente emocional externo;
- c- Elementos específicos no ambiente físico - objetos transicionais.

A mãe suficientemente boa percebe o significado e o valor deste objeto e passa a respeitar as qualidades especiais da adição do bebê ao objeto. Estas qualidades especiais da relação bebê - objeto transicional foram descritas no artigo por Winnicott e passo agora a enunciá-los:

"1. O bebê assume direitos sobre o objeto, e nós concordamos com isto. Não obstante, alguma ab-rogação da onipotência é uma característica desde o início.

2. O objeto recebe um tratamento aconchegante, carinhoso, sendo também amado com excitação e mutilado.

3. Não deve mudar nunca, a não ser que seja mudado pelo bebê.

4. Deve sobreviver um amor instintivo e também o ódio e, se isto for um aspecto, a agressão pura.

5. Não obstante, deve parecer, para o bebê, fornecer calor, ou mover-se, ou ter ternura, ou fazer algo que parece mostrar que possui uma vitalidade ou realidade própria.

6. Vem de fora do nosso ponto de vista, mas não do ponto de vista do bebê. Também não vem de dentro, não é uma alucinação.

7. Seu destino é sofrer uma descategorização gradual, de modo que no decurso dos anos é relegado ao limbo, apesar de não esquecido. Com isto quero dizer que, em um estado de saúde, o objeto transicional não "entra para dentro", nem o sentimento que provoca é necessariamente reprimido. Não é esquecido nem é objeto de luto. Perde seu significado, e isto porque os fenômenos transicionais se tornaram difusos, estenderam-se por todo o território intermediário entre a "realidade psíquica interna" e "o mundo externo", percebido como comum por duas pessoas, isto é, por todo o campo cultural."
(35)

Winnicott, ao estabelecer o momento que se inicia o padrão dos fenômenos transicionais, deixou campo para amplas variações, sugerindo que em torno de quatro a seis meses até doze meses começam a aparecer, podendo persistir na infância propriamente dita e a partir do momento em que se difunde, devido a existência de uma Terceira Área, que se constitui como sendo a maior parte da experiência do bebê, o autor expande o seu tema para o brincar, para a criatividade, para a importância do espaço potencial entre o bebê e a mãe, "entre o objeto subjetivo e o objeto objetivamente percebido, que pode tornar-se uma área de separação, mas que é preenchida criati-

vamente com os produtos da imaginação do bebê, como o brincar criativo ("playground" intermediário) com a capacidade do bebê de utilizar símbolos e com a herança cultural." (36)

Foi em termos da área da ilusão, ou como também a denominou de "espaço potencial", que Winnicott fez sua contribuição mais original para o estudo da natureza humana. Porém, apesar de considerar o ESPAÇO POTENCIAL como sendo "o lugar onde o brincar se desenrola, onde a ilusão da onipotência continua" (37), ele faz restrições quanto a área ser marcada apenas por estes aspectos entre o individual e o ambiente, entre o mundo interno e a vida externa.

"A partir da experiência inicial de onipotência, o bebê é capaz de começar a vivenciar a frustração, e mesmo chegar algum dia ao outro extremo da onipotência, a saber, a ter consciência de ser um simples ponto no universo, um universo que já existia antes de ele ser pensado e concebido por um pai e uma mãe que estavam dando e recebendo prazer. Será que não é a partir da experiência de ser um Deus que os seres humanos alcançam a humildade própria da individualidade?" (38)

III - O BRINCAR

3.1. O LUGAR DO BRINCAR

Winnicott, como já foi apresentado, reivindicou a idéia de que o brincar possui um lugar e um tempo, um lugar que não é dentro (mundo interno), nem tampouco fora (mundo externo), não constituindo, desta forma, parte do não-eu.

E com a finalidade de atribuir um lugar ao brincar, postulou a existência de um "Espaço Potencial" entre o bebê e sua mãe, ao qual foi caracterizado no capítulo anterior. Este espaço é vital no caminho do indivíduo em direção a independência e para que esta, de uma certa forma, se efetive, a experiência da onipotência tem que ser abolida aos poucos, cedendo lugar a capacidade criativa.

Esse fazer associado ao brincar, pode ser representado pela exploração do próprio corpo e o de outras pessoas, pela exploração de objetos circundantes e próximos ao bebê, dos balbucios, etc.

Para melhor verificar a que lugar pertence o brincar, Winnicott descreveu uma sequência de relacionamentos sobre o processo de desenvolvimento, caracterizando-os como a "Teoria da Brincadeira":

"A. O bebê e o objeto estão fundidos um no outro. A visão que o bebê tem do objeto é subjetiva e a mãe se orienta no sentido de tornar concreto aquilo que o bebê está pronto a encontrar.

B. O objeto é repudiado, aceito de novo e objetivamente percebido. A mãe desempenha o papel de permitir que uma experiência de controle mágico, definida como "onipotência" seja permitida por certo tempo para depois ocorrer uma desadaptação gradual da mãe à necessidade do bebê, introduzindo o princípio da realidade e diminuindo as qualidades mágicas vinculadas ao que era controlado de forma onipotente. A confiança na mãe cria um "playground intermediário" onde se inicia a brincadeira.

O brincar é inerentemente excitante e precário. Essa característica não provém do despertar instintual, mas da precariedade própria ao interjogo na mente da criança entre o subjetivo e o que é objetivamente percebido.

C. O estágio seguinte é ficar sozinho na presença de alguém. A criança está agora brincando devido a suposição de que a pessoa de sua mãe, que é digna de confiança e que lhe dá segurança, está disponível e permanece disponível quando é lembrada, após ter sido esquecida. Essa pessoa é sentida como se refletisse de volta o que acontece no brincar.

D. Na próxima etapa a criança está pronta para uma superposição de duas áreas de brincadeira. Em primeiro lugar, naturalmente, é a mãe quem brinca com o bebê, mas com cuidado suficiente para ajustar-se as suas atividades lúdicas. Aos poucos, ela introduz seu próprio brincar e descobre como é variada a capacidade dos bebês de aceitar ou não a introdução de idéias que não lhes são próprias. Dessa maneira, está preparado um caminho para o brincar conjunto num relacionamento." (39)

Como foi descrito, ocorre uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, do brincar para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais que serão abordadas, principalmente, em relação aos objetos da cultura.

3.2. UM ESPAÇO PARA A CRIATIVIDADE

A reinvidicação feita por Winnicott de um espaço potencial, traz consigo uma característica inerente ao brincar, que leva o ser humano ao caminho da independência, não como uma continuação de um estado de onipotência e sim a continuação da capacidade criativa.

A esta criatividade presente a partir da descoberta do significado no mundo das coisas vistas, reflete algumas características relacionadas abaixo:

- envolve o indivíduo numa ação espontânea;
- envolve uma apercepção criativa, pois mantém o seu significado como referência a um colorido de toda a atitude para com a realidade externa, fazendo com que o indivíduo creia que a vida vale a pena ser vivida.
- relaciona-se com o brincar e a toda experiência satisfatória, ao qual o indivíduo possa alcançar as sensações intensas pertencentes aos anos precoces e, portanto, permitir ao indivíduo o sentimento de estar pessoalmente presente.

" É no brincar, e tão somente no brincar, que a criança e o adulto são capazes de serem criativos e de usarem toda a personalidade, é apenas sendo criativo que o indivíduo descobre o eu..." (41)

IV. O BRINQUEDO

4.1. CONCEPÇÃO WINNICOTTIANA

Winnicott analisava o brinquedo em função de alguns parâmetros que o distinguia dos demais analistas, pois residia seu centro de interesse nos processos e mecanismos que operam no brinquedo, relacionando-os diretamente às condições que os tornam possíveis. Desta forma, fez uma exploração pormenorizada da função materna, que pode permitir ao bebê desenvolver seu potencial e configurar aqueles três objetos já estudados e definidos como subjetivo, transicional e objetivamente percebido. "Winnicott considerava o brincar como uma conquista do binômio mãe-bebê, ou como um símbolo da confiança nascida no vínculo com a mãe." (42)

Como instrumento de análise, se interessou pela exploração do brinquedo em si mesmo, "associando o brincar-brincando com a espontaneidade, com os sonhos, com experiências nas quais se põe em jogo o corpo - o psiquismo - a mente" (43). Também não deixou de lado o elo existente entre a espontaneidade e a criatividade, tornando-as como fonte expressiva do verdadeiro self.

Por se prover de símbolos, por se constituir como uma necessidade universal, imprescindível é o fato de relacionar o brincar como uma condição de cultura e não apenas uma condição de sujeito, da criatividade do homem.

Outra característica determinada por Winnicott é que "a operação lúdica parece se situar no limite entre o autoplástico (a própria modificação e estruturação do sujeito) e o aloplástico (a possibilidade de transformar objetos em brinquedos)." (44)

Quando uma criança brinca, os fenômenos da realidade são reunidos, porém a serviço de uma realidade interna e pessoal. Da mesma forma em que o brinquedo se transforma na primeira manifestação de uma terceira área de importância do ser humano, esta área pode ser ocupada por fenômenos culturais, proporcionando também ao adulto transitar no espaço potencial quando escuta uma música ou admira um quadro. Para Winnicott, o elemento prazeroso presente nestas experiências, não abole a existência de um elemento pulsional e nem da angústia, porém, atenua estes sentimentos, tornando "esse espaço, que não é interno nem externo, nascido em um "entre", entre a mãe e o bebê, herdeiros dos fenômenos transicionais, em um lugar virtual no qual se põe em ato esse viver criador, que é o brinquedo e a cultura." (45)

Finalmente, Winnicott postula que o brinquedo é curativo em si mesmo, questionando a idéia de saúde e de vida. O que é a vida, afóra a doença ou a falta dela?

A saúde, não é apenas a ausência de sintomas, mas algo que se refere a uma existência mais plena. "Somos pobres - diz Winnicott - se somos apenas sãos" (46)

4.2. AS CARACTERÍSTICAS DO BRINQUEDO

Para descrever algumas características do brinquedo, farei uma pequena síntese sobre a concepção de WINNICOTT e logo após algumas elaborações da analista Arminda Aberastury.

Como já foi descrito, WINNICOTT caracterizou o brinquedo como:

- A primeira manifestação do viver criador.

- Símbolo da confiança entre a mãe e o bebê.

- Espontâneo e criativo, por permitir a precariedade, qualquer objeto pode se transformar em brinquedo.

- Uma condição da cultura, por se prover de símbolos universais. No mundo inteiro as crianças brincam de boneca (que pode simbolizar a fecundidade), de médico (pelo domínio de uma importância narcisista), de guerreiros (por controlar o medo), de super-homem (pelo desejo de grandeza), etc..

- Pertencente a um limite entre a realidade e a subjetividade, como uma ponte, uma ligação entre a realidade exterior e o mundo inconsciente, em busca de uma mediação entre a fantasia (onde não existe a limitação do real) e a realidade (livre de elementos fantasiosos). Exemplo disto é quando a criança brinca de lançar os seus raios destruidores, porém reconhece um elemento da realidade que lhe permite brincar sem receios: os seus raios não matam de verdade.

- Detentor de elementos prazerosos, pulsionais e de angústia, pois através das brincadeiras as crianças compensam, de certo modo, as pressões, as angústias sofridas em sua vida e em seu inconsciente.

- Possuidor de efeitos curativos em relação a saúde, por transcender as situações apresentadas no momento, no presente (onde ao enfrentar situações conflitantes no brincar, deparam-se com dados da realidade, onde realiza as suas fantasias, seus desejos e isto pode lhe trazer muita satisfação). As vivências do passado (as relações com a mãe, com o pai, etc.) podem ser simbolizadas no presente assim como as brincadeiras permitirão, no futuro, uma melhor compreensão do mundo ao qual não domina.

Arminda Aberastury definiu o brinquedo como sendo "uma das formas de expressar os conflitos passados e presentes" (47) e este conceito muito se assemelha ao papel do brincar defendido por WINNICOTT. A autora apresentou o brinquedo como uma oportunidade a imensas experiências que sempre correspondem a uma necessidade específica do bebê e da criança de acordo com o seu desenvolvimento, passando o brinquedo a centralizar-se ora dentro de uma exigência oral, ora genital, caracterizando, uma abordagem dentro de referências ligadas a sexualidade.

Para a autora, o brinquedo é caracterizado por:

- "Possuir muitas das características dos objetos reais, pelo fato que a criança exerce domínio sobre ele, transformando-o em um instrumento para o domínio de situações difíceis que se interligam na relação com os objetos reais;" (48)

- "Ser substituível e permitir que a criança repita, a vontade, situações prazerosas e dolorosas que, entretanto, ela, por si mesma, não pode reproduzir no mundo real;" (49)

- "Permitir a criança descarregar, sem risco algum, fantasias agressivas e de amor com relação a mãe, já que ela se torna a dona absoluta da situação;" (50)

- Fazer com que a criança desloque para o exterior os seus medos, angústias e problemas internos, dominando-os por meio da ação;

- Canalizar os afetos e os conflitos para os objetos que a criança domina e que são substituíveis;

- Permitir a transferência positiva e negativa para os objetos, de acordo com o estado de excitação ou de alívio repercutidos sobre a sua ansiedade.

V. O AMBIENTE FACILITADOR - A ESCOLA

Para Winnicott, a função da escola, principalmente maternal, "não é ser um substituto para a mãe ausente, mas sim de suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos de vida, só a mãe desempenha ." (51)

"Somente a luz do papel da mãe e das necessidades da criança é que se pode conseguir uma compreensão real da maneira como a escola materna pode dar continuidade ao trabalho da mãe." (52)

"A escola, que é um apoio e não uma alternativa para o lar da criança, pode oferecer oportunidade para uma profunda relação pessoal com outras pessoas que não os pais." (53)

Portanto para que estas relações sejam desenvolvidas sadiamente, ampliando os horizontes da criança, que evolui de uma relação consigo mesmo, o seu "eu", para a capacidade de relação com outra pessoa, a sua mãe, e outras pessoas além de sua família, que dentro de um âmbito escolar é representado primeiramente pela professora e depois por outras crianças. Para que esta evolução ocorra naturalmente, os profissionais da educação deverão estabelecer alguns critérios para que as necessidades da criança sejam atendidas, como por exemplo:

- Criar um ambiente facilitador para que o espaço intermediário possa aparecer (entre o sonho e o real), principalmente através da brincadeiras, das estórias, desenhos e músicas;
- "Fomentar o enriquecimento e ajudar a criança a encontrar uma

relação operante entre as idéias que são livres e o comportamento que precisa tornar-se relacionado com o grupo;" (54)

- Estar em contato com as funções maternas (principalmente para as professoras que lidam entre a faixa de 2 a 5 anos). A escola deverá manter, fortalecer e enriquecer as relações pessoais da criança com a própria família, apresentando, simultaneamente, um mundo mais vasto de pessoas e oportunidades;

- As professoras deveriam ser levadas gradualmente a compreender que está na presença de uma psicologia complexa de crescimento e adaptações infantis, a qual necessitam de condições especiais do meio ambiente. Cabe aos profissionais ligados a educação infantil estarem capacitados para aceitarem a natureza dinâmica dos processos de crescimento e a complexidade do assunto em uma busca para reter maiores conhecimentos;

- Assegurar o fornecimento de atividades lúdicas satisfatórias para ajudar a criança a guiar sua própria criatividade para canais construtivos;

- Aceitar, com naturalidade, o período inicial da criança na escola, onde ocorre uma surpreendente flutuação de grande dependência e independência, além de uma certa confusão do que é certo ou errado, entre a fantasia e o fato;

- Compreender o valor das diferentes formas de brincadeira, (dramática, inventiva, livre, construtiva, organizada), pois estas, nos primeiros anos escolares se tornam um meio fundamental para a criança expressar as emoções que fazem parte do seu desenvolvimento.

A criança, principalmente através de seus desenhos e brincadeiras, começa a criar um mundo interior e pessoal, onde as batalhas são ganhas e perdidas, um mundo onde a magia se conserva, um mundo

que deve ser levado a sério por todas as pessoas que desenvolvem um trabalho educacional. O importante é que se estimule a capacidade de brincar da criança sem que ocorra a repressão de seu imaginário.

VI. CONCLUSÃO

6.1. O QUE REPRESENTOU O TOCAR

Antes de iniciar esta monografia, tive um prévio contato com o livro de Aslhey Montagu, que, como já mencionado, afirma ser imprescindível que as relações de amamentar um filho sejam pessoais, sejam verdadeiramente sentidas na pele.

Após a exposição deste trabalho, volto a indagar a respeito de uma possível relação entre os primeiros contatos, o tocar com a formação da imagem corporal na criança e seu futuro brincar.

A princípio, tinha uma intuição de que estes aspectos eram intrínsecos, porém não fazia elucidações teóricas a respeito. Foi a partir do Toçar que compreendi a importância da mãe, na elaboração pelo bebê de um "eu", na busca de uma independência, na conquista de seu corpo.

Acredito que o tocar, presente nesta díade mãe-filho, poderá ser importante para a formação de uma imagem corporal na criança, pois, a partir da forma em que o bebê é embalado, tocado, carregado e alimentado pode-se ir configurando uma imagem materna, que é preservada como uma estrutura de base para a criança, como a primeira representação proveniente de uma realidade externa, que poderá ser motivo de perspectivas boas ou ruins em relação a tudo que o rodeia. Cabe a mãe uma função de essencial importância, nos primórdios da vida do bebê, que é a de proporcionar o equilíbrio emocional que servirá como suporte no presente e no decorrer de todo o desenvolvimento da criança.

Assim como o bebê elabora uma imagem de sua mãe, ele também passa por uma sucessão de etapas que irão permitir a descoberta de sua própria imagem. Pode-se dizer que o bebê passa pelo processo de total dependência e aos poucos, começa a perceber outras realidades externas a ele, caracterizando, de uma certa forma, a perda da onipotência (que não é definitiva, podendo reaparecer quando, por exemplo, a criança brinca de esconder, ou de jogar brinquedos no chão e exigir que alguém os devolva, em uma tentativa de controlar, em suas mãos o destino das coisas).

Neste processo rumo a independência, o corpo da criança tem um papel primordial, pois através dele a criança obtém os seus primeiros contatos com o mundo externo. Através dos movimentos, das tensões, do choro, do sono, o bebê se expressa, estabelecendo um diálogo com a sua mãe. Uma linguagem corporal que necessita ser codificada, ser compreendida. A mãe, portanto, deverá fornecer uma estrutura de confiança, de contatos, de estímulos frente às conquistas sucessivas de um corpo em busca de sua autonomia.

Quando uma criança aprende a controlar o corpo, a brincar com ele, ela passa a ter um instrumento para lidar com os dados da realidade. Realidade que poderá ser muito difícil de ser entendida e vivida, se o amor, se o contato afetivo, a segurança, o estímulo não estiverem presentes nas primeiras experiências de vida, como um marco inicial no desenvolvimento de sua estrutura emocional.

A criança nos traz, através de sua imagem corporal, a sua manifestação de vida, podendo ser fruto de experiências boas, vivenciadas sem receios, sem preconceitos, com afeto, assim como também poderá ser fruto de vivências negativas, onde o tocar, a ternura não foram elementos incorporados na relação entre mãe, filho e família.

E, como o tocar aparece nas aulas de Educação Física?

Existem crianças que se posicionam, com naturalidade, junto aos contatos presentes nas brincadeiras, com os colegas, com o professor. Outras, porém, rejeitam estas atividades, não se dispõem a ser tocadas, a sentir. Enquanto alguns alunos ficam literalmente grudados no professor, outros recuam ao sinal de uma possível manifestação de toque ou se apresentam como indiferentes a esta situação. Ocorrem inúmeras possibilidades contidas na individualidade de cada um, podendo o tocar ser um instrumento de apoio ou de repulsão.

O essencial é tentar codificar alguns anseios, desejos, intenções presentes em seus movimentos, na imagem corporal que a criança nos revela a todo instante e procurar com dedicação, perseverança, tolerância, apoio e respeito, fazer um algo mais, algo além de expor conceitos, de propor atividades, de corrigir as habilidades. Não é o caso de propor uma terapia em cada aula e sim de estarmos atentos, sensíveis e abertos as linguagens que não são verbalizadas pelos alunos, mas que estão presentes em suas ações.

Existe a possibilidade de se propor atividades ou jogos que evidenciem, ou que criem a necessidade de ações, onde o contato corporal seja permitido e percebido com naturalidade, que possam transpor possíveis barreiras (reflexos de preconceitos, de receios, de vergonha) que só prejudicam as relações sociais presentes e futuras.

Acredito ser de extrema urgência e importância, que as experiências sensoriais: de tocar, de ser tocado, de sentir, de ouvir, de cheirar, de olhar, de brincar, de cantar, de dançar, de sorrir, sejam instrumentos não de produtividade e sim de conquista, de descoberta.

A brincadeira se torna um elemento facilitador do tocar. Quando as crianças estão envolvidas neste mundo mágico, as manifestações de toque, como o aperto de mão durante um jogo, como as colisões

que ocorrem, como o abraço perante uma vitória evidenciam uma abertura de novos canais de comunicação, de um modo mais natural, mais lúdico.

6.2. O ESPAÇO DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO

Acredito ser importante fazer algumas considerações para se entender o porquê descrevi a Teoria do Espaço de Winnicott e tentar transferí-la para a Educação.

Tais pressupostos teóricos, como a noção da área intermediária, do espaço transicional e potencial, levou-me a uma descoberta sobre a origem do brincar, ao espaço que este ocupa na criança e que deveria se manter e ocupar em nossas vidas.

Para que se obtenha a luz, faz-se necessário a existência de dois polos , um positivo e um negativo. Assim como a luz, a realidade e a fantasia se interligam para a obtenção de uma nova dimensão - a do brincar .

Winnicott pode ser um grande auxílio para a Educação, na busca de uma transferência positiva de alguns pressupostos teóricos, que defendo ser fundamentais para a eficiência de nosso trabalho.

Quando, por exemplo, nos diz (pag. 13) que "o oposto de brincar não é o trabalho, mas a coersão" e que "o analista tem que ser capaz de brincar também", me leva a refletir o quanto ainda precisamos aprender novamente a brincar e nos transportar para o mundo do faz de conta que permeia a atividade infantil.

Para que a criança sinta que a proposta a ser desenvolvida está dentro de um "ambiente facilitador", o professor deverá propiciar

este espaço para a ilusão da criança, para uma realidade mais criativa, mais espontânea e mais segura.

O professor é o "suporte ambiental" que facilita as projeções das crianças, estabelecendo uma "simbiose psicossomática" a partir do momento em que as fantasias das crianças encontrem o seu espaço, dentro da realidade apresentada pelo professor.

Quando o professor se transforma no super-homem, no monstro, no ninja, no lobo, no urso, no palhaço, no robô, no fantasma, no anjo, no pai, na mãe, no irmão e em outros personagens, ele se aproxima do mundo imaginário da criança, para poder entender a linguagem a partir de uma realidade infantil, fictícia. Isto não significa voltar a ser criança, mas abrir um espaço para a comunicação.

Entretanto, não necessariamente deva ser o professor o agente de alguma história, pois as próprias crianças assumem os mais variados papéis, inseridos em uma brincadeira e colaboram efetivamente para que esse espaço seja criado com a maior naturalidade.

Nós, professores, temos um valioso instrumento em nossas mãos para permitir que a área intermediária da ilusão se manifeste na criança e se perpetue sadicamente no adulto. Temos o brincar, o jogo, o brinquedo, a nossa disposição como elementos dos nossos conteúdos pedagógicos. Resta-nos aproveitá-los como elemento facilitador no desenvolvimento de nossos alunos.

O professor, interagindo seu cotidiano com as fantasias da criança, ao entender os mecanismos psíquicos inerentes no brinquedo, podem facilitar o caminho para que ação da criança seja uma ação imaginativa.

No brincar, o professor deverá dar lugar à criança, para que a sensação de onipotência se estabeleça, mesmo que temporariamente, quando, por exemplo, ela cria um brinquedo e sente-se dona da situação: delimitando as suas próprias regras, limitando os espaços e selecionando os objetos e pessoas que possam tomar parte do seu mundo do faz de conta. Respeitar este jogo egocêntrico, que aparece muito frequentemente na escola maternal, é uma forma de garantir um direito de ser da criança.

A partir do momento em que a onipotência abre espaços para a realidade, as atividades lúdicas, vão aos poucos tomando outra direção, e podem favorecer para que a mudança não seja tão acentuada, tão sentida, pois, através do brincar é permitido lidar com os dados da realidade, através dos elementos da cultura, a criança encontra espaço para fazer esta transição com maior tranquilidade, pois, nesta passagem da dependência para a independência, evidenciam-se sempre alguns elementos de volta, onde a criança poderá recordar, reviver, fantasiar, através de suas elaborações, de seus brinquedos.

Estabelecendo uma relação com a teoria da brincadeira de Winnicott, podemos dizer que, a desilusão (proporcionada pela desadaptação gradual da mãe com o bebê), aparece também no desenvolvimento do brinquedo, onde a partir de uma situação de onipotência (imaginária e com uma realidade externa aparente), a criança caminha, aos poucos, para os jogos onde as regras se apresentam mais claramente, porém com uma situação imaginária mais oculta. Aos poucos, este desprendimento irá proporcionar a criança, a necessidade, a importância de se conviver com algumas regras em comum. As regras, então, vão se estruturando e fornecendo dados de referência e da realidade para que a ilusão da onipotência não se perpetue.

Ao brincar de pique, por exemplo, ainda ficaria muito difícil a obediência de regras coletivas, porém não a apreciação pelo emprego de um simbolismo que aparece de forma diferenciada no horizonte de cada criança. Exemplos deste simbolismo estão presentes tanto nos

recreios (nas brincadeiras de pátio) como nas próprias aulas, pois ao brincar de pique, os personagens não se caracterizam simplesmente pelo fugitivo e pelo pegador, e sim pela polícia e pelo ladrão, pelo monstro e pelo herói salvador. A sua relação afetiva entra em cena, quando na maioria das vezes surge a oportunidade de representar papéis que normalmente apresentam-se como sujeitos do bem e do mau.

Um dia, observando uma brincadeira de parque: "o gira-gira", percebi que, primeiramente, ele era empregado para saciar a necessidade de desafio (pela velocidade imprimida no brinquedo). Após este período, as crianças (entre 4 a 6 anos) começaram a elaborar um novo sentido para o brinquedo, onde ele representava um ônibus. O motorista (uma criança) dava um sinal e ao seu comando o ônibus partia empurrado pelo mesmo. Ao invés de demonstrar sinais de cansaço, o motorista aludiu que a gasolina se acabou e todos os passageiros foram ajudar no restabelecimento do ônibus, buscando gasolina (água). A partir de então, a brincadeira estava recomposta e um outro motorista tomou a direção.

Quando analisamos o brinquedo, observamos a subjetividade nele presente. Pedacos de panos, de madeira, latas, caixotes, entre outros, perdem a sua utilidade funcional para serem alvo de uma nova ação, fruto de sua imaginação, fruto de uma realidade interna que a criança exprime pelo manuseio do brinquedo.

Esta situação imaginária ocorre em grande escala no brincar da criança, evidenciando, desta forma, uma característica do brinquedo que é a sua precariedade (onde o próprio corpo pode representar outras pessoas e onde objetos podem ser transformados e utilizados temporariamente, de acordo com as exigências do momento). Desta forma, a brincadeira vai se estruturando e demonstrando os aspectos que a relacionam a criatividade.

A criança aos poucos demonstra que é capaz de se envolver em brincadeiras, de um modo mais independente, assim como existe um pe-

ríodo em que ela brinca sozinha na presença de alguém, existe um período em que o professor, mesmo estando presente, não é extremamente solicitado, principalmente quando a criança adquire confiança em sua pessoa. Isto significa que o educador deve estar disponível, porém não necessariamente ingressando no brincar das crianças.

Em um próximo passo, os jogos com regras coletivas (piques coletivos, esconde-esconde, cabra cega, queimada, entre outros) vão assumindo uma significativa importância, porém ainda dentro de um prisma simbólico, onde a representação de personagens, de papéis, de delimitação das funções de cada participante no jogo, estabelecem as regras de ação. As crianças se submeterão a todas estas implicações, principalmente se estas forem elaboradas dentro de um clima confiante, democrático, facilitador.

Em um jogo de queimada, por exemplo, pode ocorrer uma situação imaginária de um combate, onde com "tiros" de bolas uma equipe "extermina" a outra. Esta situação pode se ocultar pela determinação de algumas regras que deverão fornecer um limite para que não ocorra a sobreposição da competição, "da guerra", ao lúdico.

Finalmente, se a criança tiver como pressuposto o "apoio egóico" de sua mãe, a confiança em seu professor, que não pretende atingir apenas objetivos métricos e consegue, com um pouco de subjetividade, penetrar ou se deixar invadir pelo mundo de fantasias, sem provocar agressões e nem restrições demasiadas, ela, provavelmente, terá a capacidade de se inserir em uma relação social, que pode ser também um objeto da cultura, um jogo coletivo, um esporte e entender as regras que estão intrínsecas aos mesmos, sem que isto lhe cause prejuízos.

Acredito que sociabilidade presente nas brincadeiras e vivenciadas entre as próprias crianças, são de vital importância para que ocorra um desenvolvimento sadio, porém, este trabalho se apresentou sob a gênese do brincar e das primeiras relações como base para a futura integração social.

As fantasias presentes no brinqueado não se encerram quando se consegue atingir o brincar compartilhado, não definham quando, aparentemente, a sensação de onipotência não é visivelmente identificada, pois a passagem da dependência para a independência não é um caminho sem volta. Um exemplo disto é quando ao desenvolver conteúdos ligados ao esporte, normalmente ocorrem situações onde o aluno se aproxima gestualmente de seus ídolos esportivos, como se, em determinados momentos, se apropriassem das habilidades que repercutem em fama. O aluno, então, em quadra, imagina-se e as vezes até verbaliza situações de glória.

A dependência nunca é absoluta, pois necessitamos de um intercâmbio entre os três setores de vida descritos pelo autor: dos fenômenos transicionais, da relação existente entre a subjetividade e o que é objetivamente percebido e da área intermediária. E são nesses intercâmbios que muitas vezes voltamos ao tempo para preencher algumas entranhas deixadas no relacionamento simbiótico de mãe e filho.

O brincar, não pode mais ser encarado apenas como um espaço para o lazer, ele é um espaço para a aprendizagem, onde a criança simbolicamente representa papéis já vivenciados em seu cotidiano, lidando com seus impulsos, convivendo com suas frustrações, projetando, de uma certa forma, o passado, o presente e o seu futuro, enfim, experimentando as emoções contidas em sua realidade interior.

Esta realidade interna, poderá ser exteriorizada nas aulas, desde que se apresentem caminhos para que a individualidade, a criatividade, a espontaneidade sejam permitidas.

A criança exprime os seus impulsos de amor e de ódio na brincadeira e isto representa um fator de grande validade para as nossas aulas. Brincando, ela poderá ficar zangada, angustiada, feliz e saberá que o ambiente não reagirá com violência, frente às suas iniciativas, principalmente se o professor souber lidar com estas rea-

ções com mais naturalidade, não ridicularizando, não ameaçando, não sendo passional a tudo o que acontece, e sim sendo um colaborador para que as organizações emocionais se desenvolvam sadiamente. O brincar possui um tempo e um espaço limitado, que não pode ser perdido, por isto, devemos aproveitar este momento para recordar o que ficou para trás, para fantasiar e sonhar com o presente e o futuro

Winnicott ressalta esta idéia quando afirma que, o brincar é fazer e que "este espaço é vital no caminho do indivíduo em direção da independência e para que esta, de uma certa forma se efetive, a experiência da onipotência tem que ser abolida aos poucos, cedendo lugar a capacidade criativa" (pag. 31).

É a partir da capacidade de criar e recriar através da ilusão que o indivíduo se interpõe com o ambiente, com o corpo do outro, enfim com o que o circunda, originando, desta forma os objetos de cultura, que ajudaram a minimizar esta difícil etapa de transição. Entretanto estes objetos de cultura não são de uso exclusivo do bebê, da infância. Eles poderão se cristalizar no decorrer das experiências e realizações do ser humano, sendo primordiais a todas as pessoas que se dedicam ao trabalho com as crianças, para que elas possam ter, no presente e no futuro, a capacidade de poder reinaugurar a experiência vivida.

Finalizando este capítulo, utilizo as palavras do autor que foi o alicerce deste trabalho e que podem se estender a todos que tenham o desejo de uma vida melhor:

"Apesar da vida nos reservar muitas exigências e responsabilidades, a experiência cultural criativa, preservando a possibilidade da surpresa, do encantamento e da ilusão, propicia a totalização do sentimento de ser, aludindo não só a quem pinta como também a quem a contempla, não só a quem escreve como a quem emocionalmente lê, não só a quem compõe como a quem se deixa envolver pela melodia." (55)

BIBLIOGRAFIA

1. PASSOS, S.C.E. (Org). Educação Física e Esportes na Universidade. Brasília, SEED/MEC, 1988. p. 67
2. FREIRE, João Batista. Rumo ao universo...do corpo. In: OLIVEIRA, V.M. (Org). Fundamentos pedagógicos: Educação Física 2. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987. pp. 48-54
3. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 18
4. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 20
5. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 19
6. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 19
7. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 275
8. BRUNINI, Carlos. Criança livre: uma visão homeopática e holística. São Paulo: Ground, 1989. p. 104
9. BRUNINI, Carlos. Criança livre: uma visão homeopática e holística. São Paulo: Ground, 1989. p. 105

10. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 129

11. HARLOW. In: MONTAGU, Ashley. Tocar: significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 261

12. CLAY. In: MONTAGU, Ashley. Tocar: significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. pp. 363-364

13. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 255

14. WINNICOTT, D.W. In: MONTAGU, Ashley. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 352

15. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 79

16. MONTAGU, Ashley, 1905. Tocar: o significado humano da pele: tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. p. 364

17. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 9

18. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 19

19. OUTEIRAL; José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 31

20. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 31
21. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 13
22. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 77
23. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. pp. 82-86
24. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 32
25. BRUNINI, Carlos. Criança livre: uma visão homeopática e holística. São Paulo: Ground, 1989. pp. 105-106
26. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analítica). p. 71
27. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. p. 30
28. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 62

29. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. p. 27

30. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analytica). p. 72

31. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 64

32. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. p. 25

33. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. p. 13

34. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 67

35. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. p. 74

36. VALLER, Heloisa Helena Rubello. A mãe devotada e o seu bebê: A teoria do desenvolvimento emocional de D. W. Winnicott. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, 1989. p. 67

37. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analytica). p. 77

38. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analytica). p. 77

39. WINNICOTT, D. W. O Brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), em O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Ed. Ltda, 1975. pp. 70-72

40. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analytica). p. 78

41. DAVIS, Madeleine e David Wallbridge. Limite e espaço: uma introdução a obra de D.W.Winnicott; tradução de Eva Nick. Rio de Janeiro: Imago, 1982. (coleção analytica). p. 79

42. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 105

43. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 105

44. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 104

45. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 110

46. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 110

47. ABERASTURY, Arminda. A criança e seus jogos: tradução de Maria Alzira Perestrelo. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p.17

48. ABERASTURY, Arminda. A criança e seus jogos: tradução de Maria Alzira Perestrelo. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p.15

49. ABERASTURY, Arminda. A criança e seus jogos: tradução de Maria Alzira Perestrelo. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p.15

50. ABERASTURY, Arminda. A criança e seus jogos: tradução de Maria Alzira Perestrelo. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p.15

51. WINNICOTT, D.W. A criança e o seu mundo: traduzido por Álvaro Cabral. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 214

52. WINNICOTT, D.W. A criança e o seu mundo: traduzido por Álvaro Cabral. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 214

53. WINNICOTT, D.W. A criança e o seu mundo: traduzido por Álvaro Cabral. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 217

54. WINNICOTT, D.W. A criança e o seu mundo: traduzido por Álvaro Cabral. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 219

55. OUTEIRAL, José Ottoni.../et al./. Donald W. Winnicott: estudos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 92