



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Falkenbach, Atos; Stampe, Betina

Educação física e artes: uma experiência interdisciplinar através do lúdico

Movimento, vol. VII, núm. 13, diciembre, 2000, pp. 32-40

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115318299005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Educação física e artes: uma experiência interdisciplinar através do lúdico

*Atos Falkenbach

**Betina Stampe

O presente artigo descreve o "Projeto Criança Marista", ação interdisciplinar que se utiliza das atividades lúdico-educativas, do movimento, jogos e exercícios, em psicomotricidade relacional (Educação Física), da expressão gráfica, desenhos, pinturas e modelagens em Educação Artística, visando a aprendizagem e desenvolvimento infantil. Ao mesmo tempo que descreve a ação de caráter educativo-preventiva, com as crianças do projeto, aborda e reflete o espaço das disciplinas de Educação Física e de Educação Artística no contexto escolar atual, a partir do problema da disciplina formal de Vygotsky. Estuda, analisa, reflete e propõe, com base em ações concretas, temas como relação professor-criança, sentido e significado das aprendizagens e ações integradas em atividades educativas. Esses componentes visam o exercício nas práticas educativas dos professores para a importância da compreensão e leitura sobre a fantasia infantil, reconhecendo o componente simbólico, imaginário presente nas ações criadoras da criança, como ponto de partida para a construção do conhecimento e estruturação do seu papel social.

Abstract

The article describes "The Marista Child Project". The purpose of the project is to provide the children's knowledge and development through ludical-educational activities in Physical Education and Arts. Here are some activities: movement, games, exercises involving the psychomotive power, graphical expression, pictures, drawings and paintings. The activities which have been doing suggest the importance the Physical Education and Arts in the school today, considering Vygotsky's problems in formal discipline. The project makes

reflections, studies, analyses and thinks about the relationship between child-teacher, the meaning of learning, the interdisciplinary in the educative action to improve the better understanding between children's fantasy and reality. It also recognizes the symbolic components and imagination which are in everything the children do. These children's actions propose the knowledge.

ARTES E EDUCAÇÃO FÍSICA COMO PRESENÇA NA ESCOLA: ESTEREÓTIPO ou CONTRIBUIÇÃO EPISTEMOLÓGICA?

A Educação Física e Artística por muito tempo, e ainda atualmente, recebem o estereótipo de disciplinas secundárias, que devem fazer parte da escola por mero cumprimento das normas da LDB. Essa forma comum de pensar o elenco e a hierarquia das disciplinas na influência do aprendizado e desenvolvimento intelectual, nos traz à lembrança o pensamento de Vygotsky (1991), que no início do século já se preocupava com o problema da disciplina formal, é como explica ao citar seus dois aspectos:

- a) cada disciplina de ensino tem importância concreta no desenvolvimento mental geral da criança;
- b) cada disciplina difere no valor que possui para o desenvolvimento geral.

Não cabe introduzir este ensaio com discussões teóricas em profundidade sobre a temática das teorias que tratam do desenvolvimento e aprendizagem, mas situar nossa perspectiva de pensar este problema que, justamente, define uma ou outra postura dos professores frente às crianças, frente ainda às idéias que mantêm sobre a epistemologia da aprendizagem. Concordamos com Negrine (1994), cujo pensamento refuta a tese de que o desenvolvimento cognitivo seja o resultado da acumula-

ção gradual de alterações independentes. Nesse sentido, o autor contribui com seu entendimento sobre as questões do desenvolvimento e da aprendizagem:

"O desenvolvimento não é uma simples e lenta acumulação de mudanças unitárias e sim um processo dialético complexo, caracterizado pela periodicidade, pela irregularidade no desenvolvimento das distintas funções, pela metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma ou outra, da inter-relação de fatores internos e externos, e dos processos de adaptação que suportam e vencem os obstáculos com os quais a criança se depara." (p.15)

Levar em consideração estas idéias significa compreender que a aprendizagem e desenvolvimento dos seres humanos não seguem regras rígidas, mas ao contrário se definem por uma pluralidade e multiplicidade de elementos complexos. Amparados por estes conceitos iniciais, reconhecemos que as atividades lúdico-educativas desenvolvidas em Artes ou Educação Física ganham uma dimensão relevante no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Não significa destituir a importância do elenco das demais disciplinas, mas justamente trazer a idéia do plural e da composição interdisciplinar que orienta e desenvolve o pensamento infantil, bem como quebrar um pouco o estereótipo carregado que envolve esta área do conhecimento.

Reconhecendo esta problemática pretendemos descrever, neste ensaio, uma experiência escolar com crianças de 2 a 9 (dois a nove) anos de idade, que busca conjugar atividades corporais, em sessões de psicomotricidade relacional (Educação Física), com atividades gráficas e plásticas (desenho, pinturas e modelagem), em Educação Artística.

Por uma questão de compreensão e de melhor esclarecimento das nossas idéias, vamos explicar a terminologia utilizada neste ensaio. Para que se possa compreender a mesma linguagem, explicamos que adotamos a palavra "atividades corporais" para as atividades de jogo e exercício que fazem as crianças no ginásio e atividades gráficas e plásticas para as atividades na sala de Educação Artística.

Seria importante e até melhor adequado se utilizássemos o termo genérico lúdico, não o fizemos porque o lúdico na concepção de Huyzinga (1971) significa tudo o que não é racionalizado, lógico ou que busca uma finalidade, um objetivo. Lúdico nesta compreensão é igual ao prazer, sentimento de desfrute que se dá durante o processo da realização, independe de dar certo ou errado, de vitória ou derrota. Portanto compreendemos que o lúdico está presente não somente nas atividades de jogo e de exercício, no ginásio ou na praça, mas também na sala de artes, nas produções artísticas.

O jogo na concepção de Vygotsky (1989) é o imaginário presente na ação. Nas aulas de Educação Física que se utilizam do lúdico, o movimento da criança pode tanto ser um exercício ou um jogo, sendo que a diferença de um para o outro é a existência do imaginário, da fantasia, o simbólico. No desenho infantil ocorre situação análoga, uma vez que as crianças exploram os materiais disponíveis de diversas formas, em franca experimentação sensório-motriz, bem como em outros momentos a criança simboliza e formula estórias completas enquanto desenha.

A criatividade e iniciativa da criança estão presentes para ambos os momentos, uma vez que são provocadas constantemente e sistematicamente à projetarem a ação que farão em seguida, desenvolverem iniciativa e adotarem uma postura ativa no processo de pensar e formular idéias, seja através do desenho, pintura, modelagem ou ainda nas construções, no jogo ou no exercício. Uma vez clareado os termos-chaves e, antes de desenvolver a temática, é importante relatar o percurso percorrido para desenvolver o projeto de ação interdisciplinar.

PARA COMPREENDER A AÇÃO INTERDISCIPLINAR

A experiência que desencadeia este estudo é um projeto de extensão comunitária de título "Projeto Criança Marista". Iniciou-se através da finalidade de aproximar a escola com a comunidade, de oferecer um serviço educacio-

Não significa destituir a importância do elenco das demais disciplinas, mas justamente trazer a idéia do plural e da composição interdisciplinar que orienta e desenvolve o pensamento infantil, bem como quebrar um pouco o estereótipo carregado que envolve esta área do conhecimento.

nal gratuito para crianças moradoras na vila Querência, localidade que se situa defronte ao Colégio Marista Nossa Senhora das Graças em Viamão - RS. Outra finalidade perseguida é a de estudar em concreto a ação interdisciplinar, a união entre as atividades lúdico-corporais, com as produções gráficas e plásticas em educação artística.

Pensar nesta direção significa ampliar a ação educativa, não permanecer fixo a um ou outro conteúdo que possa se aproximar, de manter fixa a idéia de que deva existir um conteúdo comum, ou ainda fazer verdadeiros malabarismos, absurdos nada interessantes, com a intenção de provocar artificialmente a interdisciplinaridade.

Neste projeto, além dos professores de Educação Física e Educação Artística (autores deste ensaio), envolve ainda professores em formação, curso normal de magistério, que atuam como monitores, auxiliando e estudando o processo. O número de crianças atendidas são em torno de 25 (vinte e cinco) a 30 (trinta), a demanda é maior, mas em acordo com as limitações de tempo e de recursos humanos que dispomos entendemos como necessidade a manutenção do limite no número de crianças.

Para estudar a ação interdisciplinar levada a cabo no projeto, estudamos a metodologia que dá o norte aos procedimentos adotados, tanto na atividade corporal, como também nas atividades artísticas. Assim Coll & col. (1998) assinalam que os conteúdos não estão finados exclusivamente aos fatos ou conceitos, mas que recebem uma dimensão maior que envolve ainda normas e procedimentos, valores e atitudes. A ação interdisciplinar é análoga a esta compreensão, ou melhor, a coerência não permite uma dicotomia de um e de outro. Sendo assim a interdisciplinaridade, como processo, não está resumida aos fatos e conceitos adotados para serem transmitidos, mas fundamentalmente no processo que se adota, bem como a unidade na ação de educar. Por isso a interdisciplinaridade está presente como unidade no desenvolvimento de atitudes, valores e procedimentos.

Pensar nesta direção significa ampliar a ação educativa, não permanecer fixo a um ou outro conteúdo que possa se aproximar, de manter fixa a idéia de que deva existir um conteúdo comum, ou ainda fazer verdadeiros malabarismos, absurdos nada interessantes, com a intenção de provocar artificialmente a interdisciplinaridade.

Também é importante compreender que o processo interdisciplinar não ocorre de forma solta ou aleatória, existindo em um ou outro momento apenas, como pensam alguns educadores. A interdisciplinaridade compete a uma metodologia que necessita de uma sistemática que da o suporte a sua existência e continuidade. Portanto, dizer que ora há a presença da interdisciplinaridade e ora não, é fruto do acaso, significa relegar a ação interdisciplinar à esfera do conhecimento comum, a margem de toda e qualquer científicidade que possa estudar o processo.

A partir desta compreensão iniciamos uma série de questionamentos que servem como base aos estudos da composição metodológica que procedemos. De um lado estudar a atividade lúdico-corporal infantil e, de outro, as expressões criadoras em atividades artísticas, investigando a unidade deste processo, seus pontos comuns e os pontos divergentes. Neste sentido, algumas questões se fazem presentes como: Por que a escolha da atividade lúdica? Em outras palavras, como potenciar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil através do lúdico? Quanto ao sentido de compreender a ação interdisciplinar indagamos: qual a verdadeira aproximação entre as atividades corporais e as produções artísticas? Como proceder na interação com as crianças, uma vez que são momentos distintos com dois professores de áreas diferentes? Como se dá o trânsito entre as atividades lúdicas corporais e as atividades lúdico-artísticas?

Sem interromper estes questionamentos seguimos: em se tratando de crianças de diversas idades, como favorecer uma metodologia que envolva interesses e perspectivas tão heterogêneas? Nesta mesma linha de pensamento e reconhecendo que Falkenbach (1997) afirma que o lúdico é compreendido de forma diferente entre adultos e crianças, questionamos: qual a preparação que possuem os professores para interagir com as crianças neste nível?

As questões apresentadas traduzem um pouco a busca desenvolvida através do projeto que mantêm em pé os seguintes objetivos:

- a) oferecer um serviço gratuito à comunidade infantil, com a finalidade de ser um meio a mais de aprendizagem e desenvolvimento a partir de atividades lúdicas, isto é, como atividade de caráter interdisciplinar, sistemática e de controle sobre a evolução do comportamento das crianças participantes;
- b) oportunizar às crianças vivências corporais e de expressão artística através de atividades lúdicas e criadoras, colocando-as progressivamente num processo de interação com os adultos, com os iguais e com o mundo dos objetos;
- c) desenvolver estratégias pedagógicas que facilitam a compreensão das necessidades das crianças; que ensinam ao futuro professor a adotar uma postura de escuta, para poder intervir e servir de ajuda à criança nas suas dificuldades; e que preparam os estudantes para professores a atuar com crianças no âmbito das atividades lúdicas;
- d) iniciar um núcleo de investigação e acompanhamento sistemático do desenvolvimento e aprendizagem infantil através das atividades lúdicas, como forma de construção do conhecimento.

Para desenvolver e atingir os objetivos propostos passamos a descrever um pouco a nossa ação educativa, buscando ao mesmo tempo confrontá-la, significa um ir e vir entre a prática e as teorias que dão suporte à mesma.

PRESSUPOSTOS QUE NORTEIAM AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

As estratégias pedagógicas são as ações que possibilitam acompanhar o desenvolvimento das produções simbólicas e criadoras das crianças, bem como cada uma, em suas individualidades, consegue obter evoluções importantes. Consideramos importante o que Vygotsky (1991) comenta sobre as boas aprendizagens. Nesta forma de pensar provocamos às crianças desenvolverem e evoluírem o comportamento pessoal. Vamos permanecer um pouco com esta idéia para clarear o que entendemos e qual a importância do comportamento infantil.

Capacitar a criança a desenvolver-se através das boas aprendizagens significa abandonar o conhecimento reducionista e tradicional que prediz que toda e qualquer aprendizagem influencia em um desenvolvimento geral da criança. Sabemos que isto não é verdadeiro e que somente as boas aprendizagens podem fazê-lo. A boa aprendizagem neste prisma é aquela que modifica o comportamento, é a que dá ao ser humano a capacidade de aprender em leque, criar novas ramificações e conexões, fazendo amarras com outros conhecimentos, modificando sua forma de ser e de pensar.

A aprendizagem aqui é compreendida como a alavanca do desenvolvimento e se dá através da pluralidade das relações e situações, elementos que favorecem às crianças contato com novos modelos, atividades, colegas e situações. Neste sentido a presença do adulto que comprehende o lúdico como alavanca da aprendizagem é fundamental, pois o adulto orienta, ajuda e empresta à criança o seu equipamento mental superior, auxiliando à criança a orientar-se, organizar-se mentalmente e projetar suas ações, adquirindo e exercitando a capacidade de pensar e desenvolver propostas. Não é, por acaso, esta a função das atividades educativas? Por acaso o professor é o educador-orientador da criança ou é um simples informante, que deseja receber de volta a informação que acaba de transmitir? Nos parece claro que as crianças evolvem e, compete aos professores, favorecerem criações de novas zonas proximais. Não basta oferecer e dar oportunidades, os professores devem estar presentes, serem guias e ajuda, dar segurança, referência e, sobretudo, provocar de forma sistemática a evolução infantil fazendo uso da situação e do contexto, limitado apenas pelos recursos materiais de que dispõe.

Outro componente essencial das intervenções que o professor realiza com as crianças se situa no nível de interpretação e conhecimento que o mesmo mantém sobre o lúdico. Neste ponto fazemos referências aos estudos de Santin (1995), autor que afirma ser o lúdico o mundo das crianças e que esteja não faz parte dos adultos, aos adultos compete o trabalho,

O adulto orienta, ajuda e empresta à criança o seu equipamento mental superior, auxiliando à criança a orientar-se, organizar-se mentalmente e projetar suas ações, adquirindo e exercitando a capacidade de pensar e desenvolver propostas.

e neste prisma não há espaço para a manifestação lúdica, do prazer.

De acordo com Santin (1995):

"Parece que o homem da ciência e da técnica perdeu a felicidade e alegria de viver, perdeu a capacidade de brincar, perdeu a fertilidade da fantasia, da imaginação guiadas pelo impulso lúdico. O brinquedo acabou sendo reduzido a um fenômeno marginal na paisagem da existência adulta, porque modelada e determinada por fenômenos mais sérios. Tudo o que ele faz precisa ter resultado. O que interessa é o produto planejado. O brinquedo acabou se transformando em um meio para atingir um objetivo estranho ao mesmo."(p.23)

Para compreender este pensamento basta lembrar o espaço que é dedicado hoje nas instituições educacionais em que o adulto permite o brincar. Este espaço é o recreio, mas diriam alguns: e o espaço da Educação Física, não é um local de jogos e manifestação lúdica? Podemos responder com certeza que em sua grande maioria não. A tônica das aulas de Educação Física ainda está muito centrada em potenciar o movimento, o movimento muscular, das habilidades e da eficiência mecânica.

Em Educação Artística, ainda atualmente, há professores preocupados com "o que fazer", em buscar propostas objetivas e funcionais, que entretenham as crianças durante o tempo da aula, em ensinar a técnica, recursos, ou o como proceder corretamente.

Em contraposição a esta necessidade dos professores sabe-se que as crianças anseiam que o professor acabe com as suas *brincadeiras ou propostas de desenho*, para então começarem a brincar e desenhar de *verdade*, como dizem. Nossa preocupação se estende para além do simples potenciar da atividade do movimento e do desenho. Necessitamos de professores preparados para interagir e intervir no âmbito do lúdico e do simbólico, que não tenham medo de dar maior liberdade de escolha às crianças e, neste prisma, parece haver uma carência de conhecimento da parte dos adultos.

O adulto que comprehende o lúdico e vivênciaria manifestação lúdica em si próprio e

com iguais, grupo de adultos, é o professor capaz de auxiliar a criança naquilo que para ela é significativo, a sua produção simbólica, o significante motivado presente nas ações da criança. Este componente pode se apresentar como manifestação prazerosa, como também de conflitos que a criança externaliza através do jogo.

O que falamos encontra sustentação nos pressupostos da formação pessoal que descreve Negrine (1998), pois resgata e favorece esta análise pessoal dos adultos através de atividades lúdicas e sensibilizatórias pela via corporal. Concordamos com Negrine (1994) quando afirma que as professoras que desejam interagir com crianças, preocupadas com as verdadeiras aprendizagens, não podem achar que estão aptas a interagir com crianças apenas porque fizeram um curso de jardineira. Tratar da educação com crianças significa participar de uma tríade de formação composta pelas formações teórica, pedagógica e pessoal do professor. Não é intenção neste ensaio nos debruçar em explicações sobre cada uma destas formações e a sua composição, mas é importante registrar que os monitores deste projeto participam desta tríade de formação do professor no contexto das aulas de Educação Física regular do Curso Normal Magistério.

Uma vez descrito os caminhos teóricos que percorremos, passamos a refletir o desenvolvimento das sessões levadas a cabo com as crianças, isto é, o conjunto das atividades lúdico-corporais e artísticas.

SOBRE O DESENVOLVIMENTO DAS SESSÕES

As sessões são desenvolvidas em um marco educativo-preventivo, que ao mesmo tempo favorece a expressão criadora da criança, como também previne e acompanha suas limitações e dificuldades manifestas na ação lúdica.

A organização das sessões oportuniza que cada criança eleja suas atividades, sendo oferecido o espaço e os objetos, instrumentos

A tônica das aulas de Educação Física ainda está muito centrada em potenciar o movimento, o movimento muscular, das habilidades e da eficiência mecânica.

de jogo. A função dos professores é de sugerir, ampliar os papéis que as crianças representam ao jogar, propor diferentes formas de representação (gráfica, plástica e outras), transmitir presença, disponibilidade corporal, como forma de ajuda psicomotora, e participar com as crianças de suas produções. Em ambos momentos do projeto a criança encontra à sua disposição diferentes recursos que a auxiliam a eleger determinados materiais, se por um lado isto lhe possibilita diferentes sensações ao explorar e jogar, por outro amplia sua produção criadora, capacitando-a desenvolver uma pluralidade de situações imaginárias, pois cada material lhe propicia uma sensação nova e diferente.

Os professores de Educação Física e Artística mais os monitores (estudantes do magistério), estão presentes em todos os momentos das aulas, aspecto que favorece o acompanhamento das crianças na íntegra. A partir desta presença conseguimos acompanhar a produção do pensamento infantil que se manifesta nas produções corporais e também nas produções artísticas.

A rotina das sessões ajuda às crianças a entender os limites de suas ações, isto é, há um primeiro momento chamado rito de entrada, onde o professor conversa com todas as crianças, relembrando o que é e o que não é permitido e favorecendo a comunicação com as crianças, através do que cada uma fala do que pretende brincar. A finalidade deste processo é de ampliar a comunicação das crianças, exercitar a capacidade de atenção e de escuta, participando as diferentes idéias no círculo dos iguais. Neste momento as crianças são provocadas e estimuladas a pensar no que irão realizar, elaborar propostas e participar com postura ativa.

Num segundo momento, a sessão propriamente dita, as crianças exercitam e jogam num clima de permissividade, independência e de ajuda, onde o que promove a ação é o significante motivado, o componente simbólico presente nas ações da criança. A comunicação, a vivência simbólica e a exploração corporal são a tônica deste momento. As produções desenvolvidas pelas crianças em contato

com os colegas e/ou com os adultos lhes favorece a comunicação, pois gostam de falar das representações e dos jogos. O momento da pulsão e da produção do movimento são favorecedores à disponibilidade e abertura da criança, o lúdico é sério para a criança, a envolve e lhe capacita a tomar formas superiores através do simbólico, trazendo-lhe novas sensações e prazeres corporais, aspectos que, no mínimo, corroboram para uma melhoria da qualidade de vida infantil.

Segue-se o momento das produções artísticas. A metodologia de trabalho se faz de forma análoga à desenvolvida em atividades lúdico-corporais, ou seja, durante a sessão a criança é estimulada a criar livremente, orientada a partir da sua própria expressão. A criança desenvolve suas próprias idéias, fazendo uso e escolha não apenas do material, mas fundamentalmente da produção cognitiva, que se processa no desenvolvimento do desenho, ou da representação artística. Os professores e monitores são guias, orientam e mantêm aberto o canal de comunicação com as crianças. Faz-se uso das linguagens de estímulo, de reforço e de presença, favorecendo a condição necessária para a criança evoluir suas representações, aprofundando cada vez mais seu imaginário e criatividade.

Esta postura dos professores e monitores contribui no desenvolvimento de um imaginário latente, vivo na criança. A união das atividades concretas pela via corporal e das atividades artísticas sob este mesmo prisma, formam a base para as construções abstratas. São crianças que contam histórias, escrevem e conseguem manter maior vínculo e conexões com os conhecimentos abstratos, porque mantêm uma experiência rica e plural no campo das aprendizagens. Compreendemos que somente por intermédio de vivências plurais e significativas a criança consegue aprender. Capacitá-la a ser disponível, despreconceituosa, criativa e autônoma, não são tarefas que se devem ao acaso, ou ao amadurecimento da criança. Desenvolver capacidades desta natureza se deve a um trabalho largo em coerência, conhecimento, vivência pessoal (formação pessoal do profes-

A união das atividades concretas pela via corporal e das atividades artísticas sob este mesmo prisma, formam a base para as construções abstratas.

sor) e metodologia. Corrobora com esta afirmativa o simples olhar de um observador mais aguçado, capaz de decodificar ao redor de nossa sociedade e perceber o número de adultos que, atualmente, convivem com comportamentos elementares, sem propostas, sem iniciativa e sem conhecimento, vivendo em um mar de esperanças que crêem alcançar por intermédio de fetiches. Por isso reconhecemos que o ato de educar significa orientar para a liberdade através do conhecimento.

***Capacitar à criança
compreensão e
leitura do próprio
comportamento
através do exercício
de discernimento
entre os planos da
fantasia e da realida-
de. A compreensão de
quando é jogo, de faz
de conta e também
quando não é mais.***

A EVOLUÇÃO DO COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS: DE VOLTA AOS OBJETIVOS PROJETADOS

Para compreender a evolução do comportamento infantil nas práticas lúdicas corporais e artísticas é importante trazer a presença dos pressupostos teóricos deste projeto que desenvolvemos. Procuramos favorecer o desenvolvimento de novas zonas proximais e, consequentemente, o desenvolvimento dos processos mentais elementares para os superiores, do adulto cultural, por intermédio da ação, de compartilhar sentidos e significados nas relações interpessoais.

Aqui trazemos presente as teorias desenvolvimentista e interacionista, de Piaget e Vygotsky, respectivamente. Enquanto que para Piaget (1975), o desenvolvimento cognitivo prima pela assimilação e acomodação entre fatores internos e externos, do pensamento que se desenvolve através da ação concreta, para Vygotsky (1991) a ação se dá também através da aparência, ou seja, a criança consegue se projetar através dos modelos, através da elaboração e projeção do seu pensamento, consegue imaginar-se brincando. A imitação e os guias, modelos seguros e criativos, exercem influência decisiva na construção de novos signos psicológicos internos nas crianças.

Compreender estas teorias significa optar por uma ou outra postura nas atividades que norteiam o desenvolvimento e aprendizagem infantil. Concordamos com as idéias de Vygotsky, que nos ensina a usar da regularidade e sis-

temática no uso da comunicação, da pluralidade de modelos, da irregularidade e da heterogeneidade nas relações sociais entre as crianças. Reconhecemos assim que a interação entre as diversas idades (2 a 9 anos de idade), meninos e meninas compõe o mínimo de que se dispõe para desenvolver trocas entre os iguais e com os adultos, fatores que provocam o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Com a intenção de perseguir os objetivos propostos, fundamentalmente ampliar as capacidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças participantes, adotamos algumas posturas e estratégias como:

- => provocar e abrir canais de comunicação entre os iguais e com os professores;
- => sistematizar rotinas, através de ritos, que marcam e organizam o comportamento da criança;
- => estimular a elaboração e projeção de ações concretas, que auxiliam no desenvolvimento da iniciativa e da plasticidade mental da criança;
- => oferecer mudanças no espaço e nas situações, provocando e desafiando novas posturas, desalojando o comportamento repetitivo, indicador de limitação da criança;
- => contar estórias, livros de estórias infantis, que servem de estímulo ao imaginário da criança;
- => estabelecer e participar normas, princípios comuns, que auxiliam as relações e a compreensão entre os iguais;
- ?=> orientar a desenvolver as produções criadoras, ir ao esgotamento destas, envolvendo a criança na atividade que realiza, exercitando um comportamento de relevância e autoconceito das próprias realizações;
- => exercitar um sentido de organização, noção espacial e temporal quanto aos procedimentos e posturas que adota nos jogos e desenhos em que participa;
- => capacitar à criança compreensão e leitura do próprio comportamento através do exercício de discernimento entre os planos da fantasia e da realidade. A compreensão de quando é jogo, de faz de conta e também quando não é mais;

- => fazer uso das diversas linguagens que ensina Negrine (1995) como a linguagem de reforço, de estímulo, de desacordo, de segurança, de realidade, fazendo uso coerente em acordo com as circunstâncias;
- => os professores serem agentes de escuta da demanda das crianças, servindo de continente e referência para as necessidades, compreendendo que o jogo traduz desde prazeres aos desconfortos internos das crianças;
- => exercício de independência e autonomia, as relações de confiança e de segurança no meio, nos iguais, com os professores que auxiliam na identificação da criança com ela própria, através do desprendimento físico e emocional com as respectivas mamães.

Estas estratégias e posturas que adotamos não seguem qualquer rigidez ou lineariedade nas aulas. São desenvolvidas em acordo com a necessidade que se verifica de uma, duas ou um grupo de crianças, com a intenção de alavancar aprendizagens, fazendo rupturas em comportamentos que se mostram repetitivos, limitados ou agressivos, porque são prisioneiros de uma manifestação ou desconforto corporal, indicador de dificuldades que devem ser evoluídas pela intervenção contínua dos professores.

De outro lado, quanto ao objetivo de ser um serviço gratuito e um projeto de extensão comunitária, podemos perceber a extensão do projeto a cada aula, a cada nova criança que chega para participar. No início do projeto contávamos com menos de vinte crianças, agora contamos com número, sempre em torno, de trinta participantes. As crianças novas, de início chegam tímidos, em alguns casos, a mãe acompanha a criança durante as aulas. A medida em que vai tomando confiança em si mesma, a criança começa a brincar sozinha, dispensando a companhia da mãe. Aos poucos, passa a interagir com as outras crianças, participando das atividades, aprendendo a relacionar-se no grupo. Percebemos também este crescimento no momento do rito de entrada e de saída: momento de projetar e relatar as ativid-

des desenvolvidas. A capacidade de comunicação das crianças, de participar as idéias no grupo é um processo de intervenção contínua da parte dos adultos. Não basta perguntar à criança do que pretende brincar, é necessário jogar com a provocação, afim de que este momento não se torne pedante para a criança.

Finalmente quanto ao objetivo de iniciar um núcleo de investigação e acompanhamento sistemático do desenvolvimento e aprendizagem infantil através das atividades lúdicas mantemos reuniões com o grupo de acompanhamento que avalia e acompanha o comportamento individual de cada criança. Desenvolvemos descrições e reflexões sobre as posturas e estratégias a serem adotadas em diferentes momentos com as crianças que mais necessitam de ajuda. As avaliações de acompanhamento são sistemáticas e participadas trimestralmente com as famílias (pais, mães e/ou irmãos), como uma forma de manter o vínculo com os responsáveis das crianças participantes, aproximar o trabalho que desenvolvemos com a ajuda que os pais desenvolvem com as crianças.

Antes de botar o ponto final neste ensaio resta considerar ainda a importância da modificação de comportamento e compreensão das atividades lúdicas por parte dos adultos, não somente dos professores, nas composições curriculares, nos espaços e tempo que se dispõe para tal, mas justamente na composição do contexto sociocultural. Não significa voltar a ser criança, mas resgatar e desfrutar do sentimento lúdico, comportamento natural do ser humano que qualifica a evolução que lhe é própria, que capacita a condição de ser simplesmente mais humano.

BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA

COLL, César S. & Colaboradores. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FALKENBACH, Atos P. O lúdico na visão do adulto: uma abordagem psicopedagógica. *Revista Perfil*, Porto Alegre, publicação do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento

- Humano da ESEF/UFRGS. Ano 1, nº1, 1997. p.78-82.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva/Universidade de São Paulo, 1971.
- NEGRINE, Airton da S. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: perspectivas psicopedagógicas*. Porto Alegre: Prodil, 1994 B. v. 2
- . *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: psicomotricidade, alternativas pedagógicas*. Porto Alegre: Prodil, 1995. v. 3.
- . *Terapias corporais: a formação pessoal do adulto*. Porto Alegre: Editora Edita, 1998.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- SANTIN, Silvino. *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: EST/ESEF, 1995.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- , LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1991.

UNITERMOS

Psicomotricidade relacionai; atividades lúdicas; educação física; educação artística; interdisciplinaridade; desenvolvimento e aprendizagem infantil.

*Atos Falkenbach é Mestre e Doutorando em Ciências do Movimento Humano pela ESEF/UFRGS e Professor — Coordenador do Curso de Educação Física da UNIVATES.

**Betina Stampe é Graduada em Ed. Artística pela UFRGS e professora do Colégio M. N. S. das Graças.