

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DÉBORA MIRANDA NÓBREGA

A influência das atividades lúdicas no desenvolvimento da criança

Rio de Janeiro
2006


DÉBORA MIRANDA NÓBREGA

A influência das atividades lúdicas no desenvolvimento da criança

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade do Rio de Janeiro como requisito
parcial para a obtenção do grau de Licenciada
em Pedagogia.

Orientadora Prof(a). Maria Elena Viana Souza

Rio de Janeiro
2006



Ao futuro pai dos “nossos filhos”, Daniel,
namorado, futuro marido, amigo, companheiro
e cúmplice, pessoa mais que essencial na
minha vida, que esteve ao meu lado
incansavelmente durante este trabalho e que
me ajudou a enxergar os momentos mais
difíceis que passei com a tranquilidade,
esperança e otimismo que sozinha jamais teria
conseguido.

Obrigada pelo seu bom senso, pé no chão,
habilidade em manter a calma SEMPRE!
Quero-te sempre ao meu lado para construir a
vida linda que sonhamos pra nós.

Não imagino e não quero nem um dia da
minha vida sem você!

AGRADECIMENTOS

À todas as pessoas que colaboraram, direta ou indiretamente, para que este trabalho se concretizasse.

À minha orientadora, Maria Elena Viana Souza, pelo apoio, paciência e orientação.

À mamãe, pessoa difícil, porém essencial e muito importante na minha vida e na construção dos meus valores, princípios e sonhos, ainda que muitas vezes não sejam iguais aos dela ou aos que ela gostaria que eu tivesse.

À Daniel Veluk, namorado dedicado, companheiro e paciente, pela sua presença, apoio, revisões de ortografia, opiniões, perguntas, leituras em voz alta dos meus rabiscos e trechos de livros.

À Nice, “mãe preta”, minha segunda mãe, que ajudou a me criar, educar e dar cada passo rumo à pessoa que me tornei.

À minha família pelo apoio, carinho e puxões de orelha ao longo dos meus 26 anos.

À amiga Rachel Soares, especialmente, pelo apoio, revistas e livros emprestados, conselhos e trocas de idéias e opiniões.

À Maria Cecília Veluk Dias Baptista, pelos livros de Psicodrama, que foram essenciais para o enriquecimento do trabalho.

À todos e cada um dos meus amigos, dos mais próximos aos mais distantes, pelos momentos de riso e também de choro.

Quem tem “porque” viver é capaz de suportar qualquer “como”.
(Friedrich Nietzsche)

RESUMO

Hoje em dia espera-se mais do que a formação de um adulto pleno de conhecimentos, mas que ele seja capaz de usar os mesmos de forma crítica e criativa. O desenvolvimento pessoal funda-se em um processo de auto descoberta, onde cada qual toma consciência de suas habilidades e limitações e aprende a lidar com elas. O trabalho com o lúdico permite formas diversas de pensar sobre situações. Motivados pelo prazer e alegria das atividades lúdicas, as crianças se conhecem melhor e desenvolvem confiança umas nas outras. A confiança mútua leva à construção de relações mais verdadeiras, onde é possível trocar opiniões livremente, respeitando e aprendendo umas com as outras. Diversas teorias educacionais convergem para um ponto comum: a aprendizagem se constrói através de um processo interno do aluno, fruto de suas próprias pesquisas e experimentações. O papel do educador é orientar e promover interações do aluno com outros alunos e com os objetos de ensino. No momento em que se considera cada aluno como principal agente do seu processo de aprendizado é absolutamente necessário considerar-se como este aluno aprende, quais são suas principais capacidades, onde estão suas limitações, quais são seus interesses e qual é o seu ritmo. As atividades lúdicas podem colaborar com o desenvolvimento pessoal, a formação do homem autônomo e ao mesmo tempo, com a melhoria de sua participação na sociedade. O desenvolvimento pessoal pode ser conseguido através do estímulo da auto descoberta e a apresentação de situações que propiciem o surgimento da autoconfiança e do senso crítico. Para que estas novas habilidades possam ser aproveitadas, é necessário que elas sejam expressas. A habilidade de expressão pode ser conseguida através do uso de diversas manifestações lúdicas como jogos, histórias, dramatizações, artes plásticas e música. O convívio com estas experiências lúdicas levam ao conhecimento de valores, à sua reflexão e análise e provocam o surgimento de um código de valores próprio importantes para um convívio ético na sociedade.

Palavras-chave: criança, lúdico, desenvolvimento.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA INFÂNCIA	09
2.1	Novos Olhares Para a Educação Infantil	09
2.2	Concepção de Criança X Construção do Conhecimento	10
2.3	Desenvolvimento X Aprendizado	11
3	LÚDICO: CONCEITOS E FORMAS DE MANIFESTAÇÕES	16
3.1	Conceitos Gerais Sobre o Brincar	16
3.2	Formas de Manifestação do Lúdico	18
3.2.1	Jogos	18
3.2.2	Histórias	21
3.2.3	Dramatização	24
3.2.4	Músicas, danças e canções	25
3.2.5	Artes plásticas	26
4	O PAPEL EDUCACIONAL DAS ATIVIDADES LÚDICAS	28
4.1	O Jogo Como Instrumento de Desenvolvimento Pessoal	28
4.2	O Papel das Histórias Infantis	31
4.2.1	As histórias e o desenvolvimento da criatividade e do senso crítico	32
4.2.2	Histórias, estabilidade emocional e desenvolvimento racional	33
4.3	O Valor Didático da Dramatização	34
4.4	Contribuições das Músicas, Danças e Canções	37
4.5	Artes Plásticas na Educação	39

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA	43

1. INTRODUÇÃO

As atividades lúdicas, pelas suas próprias características, podem possibilitar o convívio com as mais diversas habilidades. Elas poderão atender tanto a crianças que tem maior talento para atividades intelectuais como as que têm maior talento para atividades físicas. ✓

A educação considerada em seu aspecto mais amplo deve possibilitar o desenvolvimento não só em conhecimentos, mas também nos aspectos: físico, afetivo, intelectual, social, artístico, espiritual e ético. ✓

O presente trabalho de conclusão de curso pretende detectar as influências que as atividades lúdicas exercem na construção do conhecimento e desenvolvimento da criança, rumo à formação de sua personalidade e a contribuição das mesmas para a formação de homens e mulheres capazes e independentes. ✓

Pretende-se ainda, mostrar como é possível ao adulto (educador), aproveitar melhor as oportunidades que surgem no cotidiano, incentivando, motivando, coordenando as atividades lúdicas com seus alunos, e também participando de forma ativa das que acontecem por iniciativa das próprias crianças. ✓

No que diz respeito à relação desenvolvimento-aprendizado foram considerados os estudos de autores como Piaget e Vygotsky, e com relação às influências das atividades lúdicas, em suas diversas formas de manifestação, conceitos como os de Winnicott, Bettelheim, Moreno entre outros. ✓

Finalmente, pretende-se mostrar como um ambiente propício, onde tudo é possível e acontece com facilidade, através da aplicação do lúdico, promove-se um interesse verdadeiro por parte dos alunos e, conseqüentemente, contribui para a formação de sujeitos que conhecem e sabem lidar com suas principais capacidades bem como com suas limitações. ✓ ✓

2. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA INFÂNCIA

2.1 Novos Olhares Para a Educação Infantil

Acompanhamos a crescente expansão da Educação Infantil no Brasil e no mundo nas últimas décadas. A sociedade, mais consciente da importância das experiências na primeira infância, tem voltado suas atenções para o bem-estar da criança. Além disso, vem priorizando seu desenvolvimento e formação em cidadãos capazes de exercer a cidadania. Com isso, temos observado significativo crescimento na demanda por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos. ✓

A partir da Constituição Federal de 1988, a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser, pelo menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9.394, promulgada em Dezembro de 1996, estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação. Tanto as creches para as crianças de zero a três anos como as pré-escolas, para as de quatro a seis anos, são consideradas como instituições de educação infantil. A distinção entre ambas é feita apenas pelo critério de faixa etária. A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. ✓

Como mencionado no documento de Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, devemos considerar as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, bem como promover experiências que possam contribuir para o exercício da cidadania. Tais experiências devem estar embasadas nos seguintes princípios: ✓

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; ✓
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; ✓
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; ✓
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; ✓

• o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (RCNEI, Vol I)

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos. A preocupação com o desenvolvimento emocional da criança pequena resultou em propostas nas quais, principalmente nas creches, os profissionais deveriam atuar como substitutos maternos.

Polêmicas sobre cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre educar para o desenvolvimento ou para o conhecimento têm constituído, portanto, o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil. A elaboração de propostas educacionais veicula necessariamente concepções sobre criança, educar, cuidar e aprendizagem, cujos fundamentos devem ser considerados de maneira explícita. A mudança de mentalidade é a conquista mais importante desse período. Com o reconhecimento de que a criança necessita também de um atendimento pedagógico e não só dos cuidados que a pouca idade exige, a visão do profissional da área passará a ser diferente.

2.2 Concepção de Criança X Construção do Conhecimento

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos. É possível que, por exemplo, em uma mesma cidade existam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertencem e do grupo étnico do qual fazem parte.

A criança como todo ser humano é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais.

Cada cultura tem maneiras de ver a criança, de tratar e educar. Entre as antigas concepções, a criança, vista como homem em miniatura, revela uma visão negativa: a criança é um ser inacabado, sem nada específico e original, sem valor positivo. Contra essa visão, a

partir do século XVIII, Rousseau, em *Emilio*, defende a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida (Kishimoto, 2003 p.19). ✓

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras e da fantasia, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. ✓

No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam as mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam descobrir. Nessa perspectiva, as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. ✓

2.3 Desenvolvimento X Aprendizado

De acordo com Vygotsky (2000, p.103) “essencialmente, todas as concepções correntes da relação entre desenvolvimento e aprendizado em crianças podem ser reduzidas a três grandes posições teóricas”. Das três grandes concepções mencionadas por Vygotsky, a primeira baseia-se no pressuposto de que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado. Este é considerado um processo externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento, simplesmente utiliza os avanços do mesmo ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso. ✓

Similarmente, trabalhos como o de Binet¹ e outros admitem que o desenvolvimento é sempre um pré-requisito para o aprendizado e que, se as funções mentais de uma criança não amadureceram a ponto de ela ser capaz de aprender um assunto particular, então nenhuma instrução se mostrará útil. ✓

Há uma preocupação especial com o ensino de algum assunto antes que a criança esteja pronta para ele. Esta abordagem baseia-se na premissa de que o aprendizado segue a trilha do desenvolvimento e o desenvolvimento sempre se adianta ao aprendizado, excluindo ✓

¹ Alfred Binet - pedagogo e psicólogo francês que ficou conhecido por sua contribuição à psicometria, a saber, foi o inventor do primeiro teste de inteligência, a base dos atuais testes de QI.

então a noção de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento ou maturação das funções ativadas, durante o próprio processo de aprendizado. O desenvolvimento ou a maturação é visto como uma pré-condição do aprendizado, mas nunca como resultado dele. Essa posição nos leva a deduzir que o aprendizado forma uma super estrutura sobre o desenvolvimento, deixando este último essencialmente inalterado. ✓

Uma outra concepção postula que aprendizado é desenvolvimento e é a essência de um grupo de teorias que, originalmente, são completamente diferentes. O desenvolvimento é visto como domínio dos reflexos condicionados, não importando se o que se considera é o ler, o escrever ou a aritmética, ou seja, o processo de aprendizado está completa e inseparavelmente misturado com o processo de desenvolvimento. Essa noção foi elaborada por James², que reduziu o processo de aprendizado à formação de hábitos. Tais teorias têm pelo menos um ponto em comum com as do tipo de Piaget: ambas consideram que o desenvolvimento é concebido como elaboração e substituição de respostas inatas. ✓

Apesar da similaridade entre as duas primeiras concepções, há uma grande diferença entre seus pressupostos no que diz respeito à relação de tempo entre os processos de aprendizado e desenvolvimento. Para os teóricos que mantêm o primeiro ponto de vista, como Piaget e Binet, os ciclos de desenvolvimento precedem os ciclos de aprendizado; a maturação precede o aprendizado e a instrução deve seguir o crescimento mental. Já o segundo grupo de teóricos, entre eles William James, afirma que os dois processos ocorrem simultaneamente; aprendizado e desenvolvimento coincidem em todos os pontos. ✓

Há ainda a terceira concepção sobre a relação entre aprendizado e desenvolvimento que tenta superar os extremos das outras duas, na verdade, combinando-as. Um exemplo dessa concepção é a teoria de Koffka³ segundo a qual “o desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, em que cada um influencia o outro”. ✓

Segundo Vygotsky há três aspectos novos dessa teoria que são: a combinação de dois pontos de vista aparentemente opostos, mas que têm algo de essencial em comum; a idéia de que os dois processos que constituem o desenvolvimento são interagentes e mutuamente dependentes e o amplo papel que esta teoria atribui ao aprendizado no desenvolvimento da criança.

² William James, *Talks to Teachers*, 1958 apud Vygotsky, 2000, p. 105

³ Koffka, *The Growth of mind* apud Vygotsky, 2000, p. 106

O aspecto essencial do terceiro grupo de teorias mencionado é o conceito de que ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento, ou seja, aprendizado e desenvolvimento não coincidem. ✓

Para Thorndike⁴, “teóricos em psicologia e educação acreditam que toda aquisição de uma resposta em particular aumenta diretamente e em igual medida à capacidade global”. Portanto se alguém aprende a fazer bem uma coisa, também será capaz de fazer bem outras coisas sem nenhuma relação. Thorndike se opôs a este ponto de vista já que através de seus estudos, mostrou que formas particulares de atividades dependem de habilidades específicas. Para ele o desenvolvimento de uma capacidade específica raramente significa o desenvolvimento de outras. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar, mas a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. Ao invés de alterar nossa capacidade global de focalizar nossa atenção, o aprendizado desenvolve várias capacidades de focalizar atenção sobre várias coisas. ✓

Koffka não imaginava o aprendizado como limitado a um processo de aquisição de hábitos e habilidades. De acordo com Thorndike, aprendizado e desenvolvimento coincidem em todos os pontos, enquanto para Koffka, o desenvolvimento é sempre um conjunto maior que o aprendizado. ✓

Vygotsky não chegou a formular nenhuma concepção estruturada acerca do desenvolvimento humano, mas enfatiza em sua obra, a importância dos processos de aprendizado. Para ele, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento desde o nascimento e é, desta forma, aspecto necessário ao processo de desenvolvimento das funções psicológicas. Acredita ainda que existe um percurso de desenvolvimento, em parte relacionado à maturação do organismo de cada indivíduo, mas é o aprendizado que viabiliza o despertar de processos internos de desenvolvimento que só acontecem devido ao contato do indivíduo com o ambiente cultural. ✓

O destaque de sua obra está voltado para o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem com ênfase no papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. De acordo com suas concepções sobre o desenvolvimento humano, enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações. Para ele, a relação com o outro é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual. ✓

⁴ Thorndike, E.L. *The Psychology of Learning* apud Vygotsky, 2000, p.107

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento. (Vygotzky, 2000, p.112).

Há dois níveis de desenvolvimento identificados por Vygotzky: o *nível real*, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e o *nível potencial*, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa. Partindo da postulação da existência desses dois níveis de desenvolvimento, ele define a *zona de desenvolvimento proximal* como a “distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotzky apud Oliveira, 1995, p. 60). Segundo ele, a aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal.

Para Piaget (2003) os estágios e períodos do desenvolvimento caracterizam as diferentes maneiras do indivíduo interagir com a realidade, ou seja, de organizar seus conhecimentos visando sua adaptação, constituindo-se na modificação progressiva dos esquemas de assimilação. Os estágios evoluem como uma espiral, de modo que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não define idades rígidas para os estágios, mas sim que estes se apresentam em uma seqüência constante.

Dos quatro estágios propostos por Piaget, apenas dois englobam a faixa etária em questão: o *estágio sensório-motor* e o *estágio pré-operacional*. O primeiro, que constitui o período de zero a dois anos, apresenta como principal característica a ausência da função semiótica, isto é, a criança não representa mentalmente os objetos. Sua ação é direta sobre eles. A atividade intelectual da criança é de natureza sensorial e motora e as atividades realizadas neste estágio serão os fundamentos das atividades intelectuais futuras. A estimulação ambiental interferirá na passagem de um estágio para o outro.

Durante o estágio pré-operacional, que vai de dois a seis anos, a criança desenvolve a capacidade simbólica; já não depende unicamente de suas sensações, de seus movimentos, mas já distingue um *significador* (imagem, palavra ou símbolo) daquilo que ele significa. O pensamento pré-operacional é estático e rígido, a criança capta estados momentâneos, sem juntá-los em um todo. Outra característica que constitui este estágio é o *desequilíbrio*: há uma predominância de acomodações e não das assimilações. Além disso, esta fase também é marcada pela *irreversibilidade*: a criança parece incapaz de compreender a existência de

insuficiente?

fenômenos reversíveis. Neste período, a criança continua egocêntrica e ainda não é moralmente capaz de colocar-se na perspectiva do outro. ✓

Tanto para Piaget como para Vygotsky, o aprendizado se dá por interação entre estruturas internas e contextos externos. A diferença é que, segundo Vygotsky, esse aprendizado depende fundamentalmente da influência ativa do meio social, que Piaget tendia a considerar apenas uma “interferência” na construção do conhecimento. ✓

Para o cientista suíço Jean Piaget, o conhecimento se dá por descobertas que a própria criança faz e vem dele a idéia de que o aprendizado é construído pelo próprio aluno, inaugurando com suas idéias a corrente construtivista. Para o psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky “na ausência do outro, o homem não se constrói” (Nova Escola, 2003, p. 58). Seus estudos sobre aprendizado decorrem da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade, o que nos leva ao seu princípio básico de que todo aprendizado é necessariamente mediado. Sua obra ressalta o papel da escola no desenvolvimento mental das crianças e atribui muita importância ao papel do professor como impulsionador de seu desenvolvimento psíquico. O importante para ele é apresentar às crianças formas de pensamento, não sem antes detectar que condições elas têm de absorvê-las. A corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é chamada de socioconstrutivismo ou sociointeracionismo. ✓

3. LÚDICO: CONCEITOS E FORMAS DE MANIFESTAÇÃO

3.1 Conceitos Gerais Sobre O Brincar

O brincar, dotado de natureza livre, parece incompatibilizar-se com a busca de resultados, típica de processos educativos. A questão a ser detalhada é: como reunir dentro da mesma situação o brincar e o educar? ✓

Quando pensamos em brincar, duas idéias surgem em nossa mente: a da criança; e a de uma atividade rotulada como "nada séria". É incontestável que brincar não só faz parte da vida da criança, mas é a criança em si. Quando olhamos para uma criança e escutamos seus pensamentos ou observamos seu comportamento, percebemos que sua vida é cercada pelo lúdico. Pode-se dizer que brincadeira e criança são duas coisas inseparáveis. ✓

De acordo com Kishimoto (2003, p. 28), "o Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao atender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares". Esta forma de perceber a brincadeira está relacionada com a nova percepção de infância que começa a constituir-se no Renascimento: a criança dotada de valor positivo, de natureza boa, que se expressa espontaneamente por meio do jogo. Esta perspectiva irá fixar-se com o Romantismo, onde o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança. ✓

Oliveira (1995, p.66), contestando a idéia de que a situação de brincadeira parece pouco estruturada e sem função explícita na promoção de processos de desenvolvimento, afirma que "o brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo enorme influência em seu desenvolvimento". Segundo ela, quando Vygotsky discute o papel do brinquedo, refere-se especificamente à brincadeira de "faz-de-conta", apesar de fazer referência a outros tipos de brinquedo. ✓

As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo; aquisições que, no futuro, se tornarão seu referencial de ação e moralidade. Através da imaginação a criança se liberta de sentimentos que a oprimem, de limites, convenções e exigências impostas pelo mundo que a rodeia. Não só a criança é capaz de lidar diretamente com os objetos e situações que a afetam no seu cotidiano, como também tais objetos e situações adquirem significados e sentidos próprios, constituindo-se assim o jogo simbólico, que é fundamental para a formação do eu psicológico e social do sujeito. ✓

O jogo infantil é normalmente caracterizado pelos signos do prazer ou da alegria, entre os quais o sorriso. Quando brinca livremente e se satisfaz, a criança o demonstra por meio do sorriso. Este processo traz inúmeros efeitos positivos aos aspectos corporal, moral e social da criança. Auxilia o desenvolvimento pessoal, permitindo a autodescoberta, a formação da autoconfiança e do senso crítico, além de atuar no desenvolvimento de uma atitude cooperativa. ✓

Numa situação imaginária como a do “faz-de-conta” a criança é levada a agir num mundo imaginário, onde a situação é definida pelo significado estabelecido pela brincadeira e não por elementos reais concretamente presentes. Por exemplo, quando brinca com canetas como se fosse um avião, a criança se relaciona com o significado (idéia de avião) e não com o objeto que tem nas mãos (canetas). As canetas servem como representação de uma realidade ausente e isso ajuda a criança a separar objeto e significado, constituindo um grande passo rumo à capacidade (como nos adultos) de desvincular-se completamente das situações concretas. ✓

[...] ao brincar, o sujeito ensaia, treina, aprende, se distrai, sim; mas se constrói: afirma, assimila, reorganiza, descobre e inventa suas formas de enfrentar os enigmas, os desafios, as oportunidades e as imposições que a vida lhe apresenta. (Garcia, 2002 p. 56).

Brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação. Garcia (2002) ressalta a importância do jogo como expressão de produção subjetiva, na medida em que abre caminhos para a passagem entre mundo interno e externo, o “eu” e o “outro”. Afirma ainda que o lado lúdico das experiências da vida não é campo exclusivo das crianças, mas está presente nas relações entre os adultos e é importante substância na possibilidade de abrir espaço à criatividade nas soluções dos impasses cotidianos. ✓

Brincando, a criança (re) significa seu mundo – universo já simbólico. O início da capacidade de significar está nas palavras, mas antes, na brincadeira e enquanto brinca, a criança, o jovem ou o adulto experimenta a possibilidade de reorganizar-se internamente, de forma constante. Brincando, a criança pouco a pouco interioriza o mundo que a cerca e, na troca com o outro, se constitui *sujeito*. ✓

Winnicott (1975, p.80) afirma que “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o *eu*”. O psicanalista inglês, estudioso do crescimento e desenvolvimento infantil, considera que o ato de brincar é mais que a simples

satisfação de desejos. Para ele, o brincar é o fazer em si, um fazer que requer tempo e espaço próprios; um fazer que se constitui de experiências culturais, que é universal e próprio da saúde, porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros. ✓

Vygotsky (2000) também atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil. A criança, através da brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. A linguagem, segundo Vygotsky, tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança na medida em que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos mentais em andamento. ✓

Em concordância com Vygotsky, Freire (1983, p.24) afirma que “quando uma criança brinca, joga ou desenha, ela está desenvolvendo a capacidade de representar, de simbolizar”. Segundo ela, é construindo suas representações que as crianças se apropriam da realidade; é através do jogo simbólico, do “faz-de-conta”, que a criança assimila a realidade externa – adulta – à sua realidade interna. ✓

O brincar não se restringe às atividades agitadas e barulhentas que acontecem, muitas vezes de forma desorganizada, no pátio da escola, mas sim toda e qualquer atividade espontânea nas crianças, que lhes dão prazer, e pertencem ao seu mundo. ✓

3.2 Formas de Manifestação do Lúdico

Em todas as concepções teóricas sobre o desenvolvimento e educação da criança, a brincadeira aparece como um importante recurso na construção de conhecimento e desenvolvimento integral. A brincadeira faz parte do cotidiano de qualquer criança e as atividades lúdicas são uma prática privilegiada para a aplicação de uma educação que prioriza o desenvolvimento pessoal e a atuação cooperativa na sociedade. ✓

O lúdico pode se manifestar através de diversos tipos de atividade: jogos, histórias, dramatizações, músicas, danças, canções, artes plásticas, enfim, qualquer atividade prazerosa e que pertença ao mundo infantil. ✓

3.2.1 Jogos

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras, livremente consentidas, mas

absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (Huizinga, 2000, p.33).

Huizinga (2000) através desta definição pretende demonstrar como o jogo está presente em tudo que acontece no mundo, ultrapassando os limites da atividade puramente física ou biológica, tendo um sentido próprio e determinado. Para o autor, uma das características mais importantes do jogo é a sua separação da vida cotidiana, constituindo-se em um espaço fechado com regras próprias, onde os participantes atuam de forma descompromissada. O que acontece neste espaço não tem conseqüências no mundo exterior, porém todos saem enriquecidos com as experiências vividas. ✓

Quando usamos a palavra jogo podemos estar nos referindo de jogos políticos e de adultos a jogos de crianças, amarelinha, adivinhas, xadrez entre outros. Definir jogo não é tarefa fácil, cada um pode entendê-lo de forma diferente. ✓

Merece especial atenção do ponto de vista semântico, o caso do Inglês *play*, to play. Etimologicamente, a palavra deriva do anglo-saxão *plega*, *plegan*, significando originariamente “jogo” ou “jogar”, mas indica também um movimento rápido, um gesto, um aperto de mão, bater palmas, tocar instrumentos musicais, e todos os tipos de exercícios físicos. O Inglês atual conserva, ainda em grande parte, esta significação mais ampla (Huizinga, 2000, p.44).

O termo jogar pode ter diferentes compreensões. Um sentido mais amplo compreende o jogo como toda a atividade prazerosa, descomprometida com a realidade, com objetivos característicos e próprios que são atingidos e se encerram com ela. Este sentido é a tradução da palavra inglesa *play*, que em português também pode ser traduzida por brincar ou tocar algum instrumento. ✓

A variedade de fenômenos considerados como jogos mostra a complexidade da tarefa de defini-lo. A dificuldade fica ainda maior quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não jogo. Uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído. ✓

A ação da criança indígena atirando com arco e flecha em pequenos animais, por exemplo, para um observador externo é uma brincadeira, já para a comunidade indígena é uma forma de “preparo profissional”, considerando-se que a arte da caça é necessária à subsistência da tribo. ✓

Levando em consideração o comportamento freqüentemente aceito como jogo na nossa cultura, pode-se dizer que bastam duas ou três crianças reunidas, e rapidamente elas

estarão chutando uma bola, tentando fazer adivinhações ou vendo quem se equilibra melhor, constituindo uma situação de jogo. Se as regras não existem, elas criam, se não há material, elas improvisam e espontaneamente aparece a liderança. Fazem parte do jogo alguns elementos principais como: jogadores, estratégia, líder, coordenador ou juiz, ambiente e duração.

Os jogadores são os atores do jogo. Na maioria das vezes são divididos em equipes, mas também existem jogos em que a disputa é individual. As formas de organização de um jogo são importantes no seu planejamento. Há diversas formas de dividir um grupo, no entanto, esta divisão está estreitamente ligada ao número total de participantes, à mobilidade que as pessoas têm dentro do ambiente e à habilidade e experiência do condutor.

A estratégia constitui o objetivo do jogo, as regras e também a forma de relacionamento entre os participantes. A forma como é montada a estratégia é que determina o seu grau de dificuldade, que habilidades serão exigidas e conseqüentemente, determinará o quanto o jogo será desafiante. A formulação de uma boa estratégia consiste em arranjar as regras e objetivos, utilizando os elementos surpresa e desafio, o que garantirá a participação e motivação dos jogadores. O objetivo que se deseja atingir deve ser bem conhecido antes do início do jogo e deve estar à altura dos jogadores, nunca deve ser super ou subdimensionado. Quando muito difícil, gera desinteresse, e se contrário, não desafia e não exige esforço e aplicação. As regras devem harmonizar-se com o objetivo e também precisam ser claras e entendidas por todos.

A forma de relacionamento entre os participantes pode ser de competição ou de cooperação. Não se pode afirmar que nos jogos cooperativos não aparecem situações competitivas e vice-versa. Enquanto nos jogos competitivos as habilidades dos jogadores são comparadas, nos jogos cooperativos os jogadores não competem entre si, mas dependem da união das habilidades dos jogadores para atingir o objetivo. Desta forma pode-se dizer que todos competem juntos com sua habilidade em conseguir atender às exigências que a estratégia do jogo propõe. Nos jogos cooperativos, as equipes competem entre si, necessitando de um ambiente de cooperação entre os elementos da própria equipe para serem os melhores.

Uma vez que existem regras, será necessária a arbitragem. Com crianças, esse processo pode ser tão natural e rápido que às vezes passa despercebido. Elas podem acumular a função de jogador e juiz, o que não significa que ambas figuras não existam, pelo contrário, elas existem e são bem definidas. A liderança também pode ser exercida pelo adulto (educador) na condução, manutenção do ritmo, ordem e motivação dos jogadores. Se a

arbitragem for necessária e não acontecer ou se for mal exercida, arruinará o jogo, pois causará conflitos, desentendimentos e maus exemplos. O líder precisa ter a sensibilidade de perceber o que o grupo deseja, quais são suas possibilidades e deve estar aberto às opiniões, levá-las em consideração no momento certo e colocá-las em discussão sem interromper a seqüência de cada jogo. O adulto que está no exercício da liderança deve então executar o papel de coordenador democrático e não ditador, pois as crianças esperam firmeza, mas também justiça e, principalmente, esperam ser ouvidas. ✓

O ambiente onde o jogo acontece deve ser levado em consideração, pois ele influenciará na formulação do seu objetivo, na condução e no interesse que irá despertar. Um jogo que se desenrola junto à natureza ou num pátio espaçoso possibilita a exploração de amplitude do espaço e os jogadores podem ser desafiados no que diz respeito à sua agilidade e destreza física. Já num jogo que acontece em ambiente fechado, onde os jogadores encontram-se dispostos em cadeiras e mesas, está-se mais restrito a explorar jogos intelectuais, rápidos, onde os jogadores têm pouca, ou nenhuma, relação interpessoal. ✓

Seja qual for o tempo requerido para desenvolver um jogo, o condutor deve estar atento ao ritmo de sua aplicação, que está relacionado à estratégia formulada e a forma como os jogadores a estão recebendo. Dedicar-se tempo a menos que o necessário pode resultar na incompreensão, fracasso ou não aproveitamento do potencial do jogo proposto. Demorar mais tempo que o necessário pode causar fadiga, desinteresse e conseqüente diminuição na participação. Pouco pode ser feito para reverter um jogo que perdeu o ritmo, que estava muito rápido ou que estava se arrastando, no entanto é importante que se façam observações a respeito destas experiências para que se aplique o tempo mais adequado em um próximo jogo.

3.2.2 Histórias ◦

As histórias são encantadoras para as crianças e podem por si só entretê-las por muitas horas. Podem ser combinadas com outros tipos de atividades como dar introdução à um jogo ou sustentar uma dramatização. Quanto às características sobre as quais a trama da história se desenrola, podemos classificá-las em: histórias de fadas, de aventuras, mitos, lendas, fábulas e histórias reais. ✓

Quando ouvimos falar de histórias de fada nos transportamos logo para algo mágico. Estas histórias podem ser chamadas também de contos maravilhosos, já que todos os seus personagens são fadas, magos, bruxas, duendes, princesas e príncipes, reis e rainhas. Pessoas

comuns também podem aparecer, mas geralmente misturam sua natureza humana a dons sobre-humanos ou são vítimas de ações mágicas. O “Era uma vez...” utilizado frequentemente para dar início a este tipo de história, mostra a independência com o tempo e o espaço. ✓

As histórias de aventura se aproximam muito do real, seus personagens não contam com poderes mágicos, mas com múltiplas habilidades que lhes dão coragem, astúcia e inteligência e é comum que estas qualidades estejam relacionadas à nobreza de caráter. ✓

Os mitos são histórias de personagens que têm poderes divinos e realizam façanhas muito distantes do cotidiano, como renascer das cinzas ou viajar em carruagens de fogo. As relações humanas como casamentos, nascimentos ou assassinatos ocorrem sem grandes explicações e as mensagens que encerram, de modo geral, encontram-se escondidas, dissimuladas ou fragmentadas. ✓

As fábulas não utilizam nada de efeitos de magia ou sobrenatural, mas evidenciam comportamentos humanos em um contexto isento de pressões sociais e preconceitos, que permitem que os fatos sigam o curso natural onde justiça e verdade geralmente triunfam. São histórias de animais que falam e têm características humanas, acentuadamente as virtudes e os defeitos. O desenrolar dos fatos buscam identidades com relacionamento social e suas conclusões geralmente são uma mensagem de caráter moral. ✓

As histórias reais são aquelas que falam do cotidiano, de relações, de coisas que acontecem no dia-a-dia. Também se podem chamar de reais as histórias que relatam fatos que não necessariamente aconteceram, mas que são possíveis de acontecerem no cotidiano de cada um. ✓

Nunca se deve “explicar” os significados dos contos para as crianças. Todavia, a compreensão do narrador quanto à mensagem do conto de fadas é importante para a mente pré-consciente da criança. A compreensão do narrador sobre os vários níveis do significado da estória facilita à criança extrair pistas dessas estórias para entender melhor a si própria. Cabe à sensibilidade do adulto seleccionar as estórias mais apropriadas ao estado de desenvolvimento da criança e às dificuldades psicológicas específicas com que ela se defronta no momento (Bettelheim, 2004, p.190).

É importante estar ciente de que, antes de contar uma história, são necessárias algumas habilidades e preparação. É preciso entender a história, destacar em que lugar se passa, em que época, o momento histórico, a situação social, se o enredo se entrelaça com alguma peculiaridade de determinada cultura, para que o narrador enriqueça sua apresentação e também se sintam mais à vontade. ✓

A introdução deve ser breve, porém o suficiente para transmitir todos os elementos para o entendimento da história, o que também não significa que se deve ter pressa, já que o início é que tem a incumbência de cativar a audiência. A descrição do enredo deve ser detalhada, sem exagero, em seqüência regular e bem ordenada. O ponto culminante, no entanto, é curto e é onde o narrador deve usar toda sua ênfase e expressão corporal, pois é onde se conceitua bem a idéia da história. Da mesma forma, o desfecho deve ser curto, objetivo e com detalhes suficientes para colorir a situação. Não se deve “dar” a moral da história, mas deixar que as próprias crianças a concluem. ✓

A respeito da polêmica sobre a leitura ou interpretação da história com as próprias palavras do narrador, Bettelheim (2004) deixa clara sua posição:

Para atingir integralmente suas propensões consoladoras, seus significados simbólicos e, acima de tudo, seus significados interpessoais, o conto-de-fada deveria ser contado em vez de ser lido. Se ele é lido, deve ser lido com um envolvimento emocional na história e na criança com empatia pelo que a estória pode significar para ela. Contar é preferível a ler porque permite uma maior flexibilidade (Bettelheim, 2004, p.185).

No que diz respeito aos contos de fada, especificamente, Bettelheim (2004) é favorável que não se apliquem atividades ou discussões tão logo a história acabe, pois acredita que isto poderia prejudicar seu processo de maturação. Para ele, o trabalho com a criança a partir deste tipo de história é principalmente de natureza psicológica e emocional. ✓

[...] com frequência elas não recebem nenhuma oportunidade de meditar sobre os contos ou reagir de outra forma; ou eles são amontoados imediatamente com outra atividade, ou outra estória de outro tipo diferente lhes é contada, o que dilui ou destrói a impressão que a estória de fadas criou. (Bettelheim, 2004, p.75).

A possibilidade de uma conversa, encorajamento ou avaliação após o término da história, no entanto, não é descartada. Esta avaliação pode ser feita através de um jogo ou outra atividade qualquer. A preocupação deve ser a de evitar uma atividade que “mude” de assunto, desviando a atenção da criança da mensagem que se procurou ressaltar, impedindo assim que a maturação aconteça. A sensibilidade do educador é muito importante ao escolher uma atividade qualquer de interação que promova melhor assimilação, maior reflexão e tomada de posições com relação à história que foi contada. ✓

3.2.3 Dramatização

A dramatização gera interesse inicialmente pelo grande apelo atrativo não só por parte de quem produz e apresenta quanto por parte de quem assiste. Constitui-se ainda de grande beleza estética e artística e é um momento de encontro onde se exercita a sociabilidade, tanto do ponto de vista dos atores como do ponto de vista do público. Pode-se dizer que é um agente de formação cultural.

O teatro no processo de formação da criança cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos (Brasil, 2000, p.84).

O teatro pode ser visto como um meio através do qual é possível passar uma mensagem às crianças: quando assistem a uma peça de teatro, profissional ou amador, escolhida pelo educador, mas também uma técnica utilizada para as crianças produzirem teatro.

Os elementos principalmente sentidos em uma dramatização de cunho amador são: trama, personagens e cenário.

A trama é o desenvolvimento dos fatos que contém geralmente desafios, conflitos e conquistas que envolvem sentimentos como amor, amizade, ódio e tantos outros. Ela acontece em partes, chamadas de atos, que se subdividem em cenas e quadros. O importante é observar se o enredo suporta uma forma de apresentação possível de ser feita pelas crianças e isto está ligado à complexidade do mesmo, quantidade de elementos que ele necessita para caracterizar os pontos importantes que suscitarão a graça, emoção e encantamento do que será produzido.

Os personagens são as figuras fictícias, ou não, que vivem as ações da trama. Cada personagem deve manter suas características através de todo o desenrolar e toda mudança, seja ela na aparência ou no caráter, deve estar justificada em uma causa lógica que o público possa acompanhar ou deduzir de outros fatos.

O cenário é o fundo de cena que apóia os atores na transmissão do enredo. Transmite aos espectadores se os fatos se desenrolarão em um ambiente externo ou interno; luxuoso ou pobre. Pode ser composto de um painel pintado, de objetos dispostos no palco, ou de uma combinação dos dois. O planejamento do cenário pode ser de responsabilidade de uma criança ou mais. Este trabalho exigirá pesquisa, definição de como ele se apresentará e solução para

sua montagem e a execução também poderá ficar a cargo das crianças, porém neste caso elas não devem atuar em funções de atores. ✓

Considerando uma abordagem diferenciada, Urt (1991) nos apresenta o Psicodrama⁵ Pedagógico como uma possibilidade metodológica aplicável em qualquer nível de ensino, tornando possível a integração entre o social e o individual, o cognitivo e o afetivo. Segundo Urt (1991, p.95) “embora não deva ser visto como a solução para os problemas metodológicos, ele se constitui numa das possibilidades que o educador pode dispor para favorecer a eficácia do processo ensino-aprendizagem”. ✓

Para Romana⁶ “o método educacional psicodramático tem como proposta propiciar ao aluno a integração entre conhecimento e experiência”, sendo capaz de levar o aluno à reflexão, expressão, criação e busca de novas respostas e pode ser aplicado em várias situações como: fixação e exemplificação do conhecimento, desenvolvimento de papéis, sensibilização de grupos, formação de conceitos, avaliação, entre outras possibilidades. Acredita-se que o aluno precisa fazer uso de sua espontaneidade para que em ambiente relaxado e descontraído seja capaz de, efetivamente, descobrir, construir e reconstruir conhecimentos.

O psicodrama valoriza as aquisições anteriores do aluno, a estimulação do já conhecido pode sofrer uma ampliação no grupo e possibilitar, pelo processo dramático, novas organizações do conhecimento. ✓

3.2.4 Músicas, danças e canções.

O interesse pelo desenvolvimento cognitivo-musical tem crescido nos últimos tempos. Descobertas recentes da neurociência, psicologia do desenvolvimento, educação e psicologia da música têm contribuído para um interesse crescente acerca do desenvolvimento cognitivo-musical do ser humano (Ilari, Revista eletrônica de musicologia, 2005). Segundo a autora, que se dedica ao estudo dos mecanismos e processos mentais envolvidos no desenvolvimento da mente musical humana, diversos estudiosos sugerem que as práticas musicais das crianças e dos adultos são relevantes porque auxiliam no desenvolvimento auditivo, motor, cognitivo e social, além de ajudar a fortalecer as ligações afetivas nas famílias. A autora recomenda cautela no que diz respeito a qualquer afirmação acerca do potencial da música no

⁵ Psicodrama pode ser definido como uma via de investigação da alma humana mediante a ação. É um método de pesquisa e intervenção nas relações interpessoais, nos grupos, entre grupos ou de uma pessoa consigo mesma. Foi criado por Jacob Lévy Moreno.

⁶ Ver Maria Alicia Romana, *Psicodrama Pedagógico*. 1985 apud Urt, 1991, p.91. ✓

desenvolvimento da inteligência já que relações causais sólidas entre o aprendizado musical e a inteligência ainda não foram encontradas. ✓

Para Gainza (1988), o contato com a música é uma forma de despertar, e poderá ser um instrumento para identificar o gosto pela música, incentivando seu estudo e aprimoramento. O canto e a dança são ações inerentes ao homem, é comum vê-los nestas manifestações, tanto em culturas desenvolvidas como em ritos primitivos. O canto é alegre, expressivo e estes atributos são suficientes para atraí-las. Assim, a música pode ser usada com crianças em um processo educacional de diversas formas, entre elas: canto, canto com movimentos e danças. ✓

Nicolau (1987, p.247) afirma que “cantar de mãos dadas com os companheiros, movimentando-se ao som da música, dá muito prazer à criança, talvez pelo sentido de união”. Considera a roda como princípio do grupo e, segundo ela, fazer uma roda e dar as mãos já é suficiente para tornar uma atividade prazerosa e permitir o contato entre todos. ✓

Cantar, além de ser algo natural, provoca muito prazer nas crianças e também é simples de aplicar. Não é preciso nenhum tipo de material especial, apenas um pequeno repertório e boa vontade. As canções apropriadas para utilizar com as crianças são as canções simples, que elas sejam capazes não só de ouvir e compreender, mas também ao longo do processo, reproduzir com facilidade. ✓

O canto com movimento combina o ato de cantar com o gesticular, utilizando formas de expressão corporal e ritmo. Os gestos poderão ser definidos pelo educador ou de livre criação pelas crianças e podem constituir uma dança simples ou uma representação do que a canção quer dizer. ✓

De acordo com Nicolau (1987) a dança para a criança consiste em uma movimentação cuja seqüência possibilite uma coreografia simples e ela considera o caminhar de crianças juntas no ritmo da música como uma dança. ✓

A grande necessidade de movimentação que a criança apresenta faz com que ela aprecie muito a dança que deve ser explorada de forma alegre, descontraída, de maneira a estimular a participação de todos. ✓

3.2.5 Artes plásticas ✓

Até bem pouco tempo o aspecto cognitivo não era considerado na Educação Infantil e esta não estava integrada na educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação

9.394/96 veio garantir este espaço à Educação Infantil, bem como o da arte neste contexto. Os pressupostos eram muito mais voltados à recreação do que às articulações com a arte, a cultura e a estética. Exercícios bidimensionais que priorizavam desenhos e pinturas chapadas eram enfatizados, resumindo os conceitos sobre arte a simples técnicas. Somente a partir de 2000 as discussões reflexivas sobre a arte na educação infantil ganharam novos espaços na literatura, nas propostas curriculares e especialmente na pesquisa. (Pilloto, Arte na Escola).

Trabalhando com as artes plásticas a criança vê uma série de ferramentas ou de objetos que inicialmente não representam nada, mas com a sua interferência se transformam em algo bonito, com expressão própria e geralmente com uma utilidade específica. ✓

Sob o aspecto lúdico podemos trabalhar a arte de diversas maneiras: o desenho e a pintura, a modelagem, o trabalho com papel através de recortes, colagem e dobradura e a tecelagem utilizando fios ou tiras de papel. As artes podem ser trabalhadas de diversas maneiras de forma direta ou compondo outra atividade. O fazer, pintar, esculpir e criar, por si só, dão tanto prazer à criança que já constituem uma atividade completa. ✓

4. O PAPEL EDUCACIONAL DAS ATIVIDADES LÚDICAS

4.1 O Jogo Como Instrumento de Desenvolvimento Pessoal

Importantes instrumentos de desenvolvimento de crianças e jovens, os jogos propiciam situações que podem ser exploradas de diversas maneiras educativas.

Para a criança, o jogo constitui um fim, ela participa do mesmo com o objetivo de obter prazer. Para os adultos que desejam usar o jogo com objetivos educacionais, o mesmo é visto como um veículo capaz de levar até a criança uma mensagem educacional. A tarefa do adulto consiste, portanto, em escolher o jogo adequado para transmitir a mensagem educacional desejada. Os jogos podem ser grandes colaboradores no desenvolvimento pessoal em diversos aspectos, tais como: físico, intelectual, social e afetivo.

Em termos de desenvolvimento físico, colaboram com o desenvolvimento de habilidades onde se empregam as forças: puxar, levantar empurrar; a agilidade: correr, saltar, rastejar; a destreza: atirar, mirar, esquivar, bem como de habilidades físicas que exigem uma maior sensibilidade: jogos onde as crianças necessitam se ocultar ou executar alguma atividade ligada a psicomotricidade fina como enfiar uma agulha, equilibrar um ovo e outras.

O desenvolvimento físico também está ligado aos movimentos do corpo ou ao uso dos sentidos. Os jogos de observação, por exemplo, trabalham com a astúcia, memória, identificação de semelhanças, diferenças e composição de conjuntos.

De forma direta, provocam o desenvolvimento intelectual, através de jogos cujo objetivo requeira inteligência e raciocínio, e podem provocá-lo também de forma indireta, quando é preciso utilizar o raciocínio estratégico para a conquista de um objetivo.

Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções. (Kishimoto, 1998, p.151).

Pela falta de conseqüências que o resultado de um jogo trará à vida cotidiana, a criança tem autonomia em participar, sem sofrer interferências do adulto. Acaba sendo um exercício onde ela pode, sem qualquer pressão, fazer suas próprias experiências. Exercitando acertos e erros vai percebendo, o quanto determinadas ações, implicam resultado positivo e negativo,

adquirindo responsabilidade e noção de disciplina na adoção de posturas favoráveis ao sucesso.

Se o educador tiver como objetivo desenvolver a capacidade de planejamento e relacionamento de seus alunos, usando os jogos ele poderá dosar a sua aplicação variando os elementos complexidade, participação individual e participação em grupo. Jogos individuais necessitam de um planejamento que leve em conta somente as possibilidades e vontades próprias. Já um jogo de times deverá ter um planejamento que aproveite as potencialidades e diminua as limitações do time como um todo, o que irá resultar em um treinamento eficaz quanto ao convívio social.

Vale ressaltar a importância da variação dos objetivos a serem alcançados. Se o objetivo for sempre o mesmo, se aprenderá sempre as mesmas coisas. Se o educador variar, propondo jogos que necessitem de habilidades diferentes como: senso estético, inteligência, conhecimentos, os jogadores serão requisitados a estruturar planejamentos próprios para cada situação, descobrindo quem são os melhores elementos que possuem estas habilidades, como elas podem ser melhor exploradas e as estratégias necessárias para dar conta dos objetivos propostos pelo jogo.

Jogar é a maneira natural de as crianças interagirem entre si vivenciando situações, questionando, formulando estratégias e verificando seus acertos e erros. Podem através deles, reformular, sem qualquer punição, seu planejamento e as novas ações.

O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência de tensão ou perigo, proporciona condições para aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro ou punição. (Kishimoto, 1998, p.140).

As crianças vivenciam de forma livre e autônoma o relacionamento social. Muitas vezes isso passa despercebido pelo adulto que está coordenando o jogo, mas quando acontece o contrário, é possível descobrir entre eles quem tem vocação para a liderança, cooperação, entre outras. Assim, o adulto (educador) pode aplicar jogos que suscitem diferentes formas de cooperação entre os alunos, mesclando times e elementos, trabalhando com as lideranças, dando maiores desafios às lideranças estabelecidas e criando situações que façam surgir novas lideranças.

O convívio social promove o confronto das diversas habilidades de cada um. As habilidades e limitações são próprias e individuais, há aqueles que têm melhor destreza física

e aqueles que têm maior facilidade de raciocínio lógico. Cada ser humano é uma combinação original e exclusiva de habilidades e limitações.

As crianças sabem e exercitam de forma espontânea conceitos e atitudes de relacionamento. Para que estes relacionamentos ocorram de forma efetiva é preciso que o educador esteja atento a isto, variando os objetivos de forma a requisitar ao máximo as variadas habilidades de cada um dos alunos, estimulando novas combinações de “forças”, novas combinações de habilidades. Se o objetivo proposto é diferente, a vitória também caberá a pessoas e times diferentes, o que colabora com o autoconhecimento e a formação da auto-estima de todos. Cada um tem o seu papel a desempenhar e cada papel tem a sua importância e o seu momento.

O tipo de desafio influencia no desenvolvimento social, pois se aplicando sempre jogos competitivos o grupo poderá ficar muito deslumbrado com a vitória e gerar efeitos negativos. A solução mais adequada é o equilíbrio entre jogos competitivos e cooperativos.

Kishimoto (1998, p.147) lembra que “o jogo é também uma forma de sociabilização que prepara a criança para ocupar um lugar na sociedade adulta”. As crianças têm uma noção de ética e de valores acentuada. A observação de crianças num jogo demonstra muitas vezes a lealdade e a justiça que permeia as relações entre elas e a vontade de vencer no jogo testa estes valores.

Neste sentido, os jogos podem funcionar como um elemento de avaliação do comportamento na medida em que o educador pode observar quais de seus alunos resistem e quais se deixam vencer, deixando o prazer da vitória preponderar sobre a lealdade. O envolvimento com o jogo permite que os aspectos de ética e valores sejam discutidos dentro de um contexto, afinal discutir lealdade, que é um tanto abstrato, fica muito mais fácil quando ela está incluída na avaliação do cumprimento das regras de um jogo.

Através dos jogos é possível conviver com regras, e este convívio não se limita à aceitação e à obediência. Piaget (1994, p. 23) através da análise de depoimentos de diversas crianças entre um e doze anos sobre o jogo de bolinhas de gude, afirma que “os jogos infantis constituem admiráveis instituições sociais. O jogo de bolinhas, entre os meninos, comporta, por exemplo, um sistema muito complexo de regras, isto é, todo um código e toda uma jurisprudência”.

De acordo com Piaget o comportamento em relação às regras varia de acordo com a faixa etária. No primeiro estágio, a criança desconhece as regras; no seguinte começa a perceber regras externas e procura imitá-las como uma atitude de respeito; no terceiro estágio “a regra do jogo se apresenta à criança não mais como uma lei exterior, sagrada, enquanto

importa pelos adultos, mas como resultado de uma livre decisão e como digna de respeito na medida em que é mutuamente consentida” (Piaget, 1994, p.60); no último estágio acontece uma decodificação das regras que pertencem e são respeitadas por todo o grupo.

Segundo ele os dois primeiros estágios demonstram a existência de uma coação moral do adulto que leva ao respeito. O respeito é a origem da obrigação moral e do sentimento do dever. O terceiro e o quarto estágios marcam uma relação de cooperação, que é consequência da autonomia em relação à regra. A criança aceita as regras quando as compreende e concorda com elas. Esta relação se estenderá aos fatos de sua vida diária como aceitar a obrigação de dizer a verdade, de não brigar, não roubar. No momento em que a criança passa a aceitar estas regras porque as compreende, está estabelecido um código de ética verdadeiro.

O clima de ludicidade colabora ainda com o surgimento de laços afetivos. As pessoas sentem-se mais descontraídas. Segundo Huizinga (2000, p.15) “dentro do círculo do jogo, as leis e costumes da vida cotidiana perdem validade. Somos diferentes e fazemos coisas diferentes. Esta supressão temporária do mundo habitual é inteiramente manifesta do mundo infantil”. Para ele lúdico é uma espécie de “bolha” que se abre no cotidiano e as pessoas lá entram sabendo que o que irão fazer não tem compromissos futuros e as consequências de seus atos estão limitadas ao espaço de tempo que encerra a atividade lúdica. Isto faz com que as pessoas se relacionem com mais liberdade, não estando influenciadas pelo papel que os seus companheiros têm no mundo exterior e não estando preocupadas com o julgamento que os seus companheiros irão fazer dela, afinal seu comportamento só tem validade enquanto todos estiverem dentro da “bolha”. Estes conceitos válidos para adultos aplicam-se melhor ainda para crianças que quase sempre estão dentro das “bolhas da ludicidade”.

Os jogos não só proporcionam, na maioria das vezes, o descompromisso num ambiente alegre, mas também momentos em que os participantes podem se conhecer melhor. Nestes momentos, essenciais ao desenvolvimento afetivo, surgem oportunidades de encontrar nos outros, atitudes e habilidades que causem admiração, que combine com sua maneira de pensar, que causem vontade de conhecer melhor o outro, constituindo-se um caminho para o surgimento de novas amizades.

4.2 O Papel das Histórias Infantis



Ouvir histórias pressupõe uma atitude passiva, sem oportunidade de contribuir com quem a está contando. No entanto, embora pareça um tanto incoerente, ouvir histórias ajuda a

desenvolver a criatividade. A atitude passiva que se fala é meramente aparente, pois enquanto o corpo está parado diante do turbilhão de emoções que as histórias provocam, a mente navega nos mares da fantasia.

A fantasia rica e variada é fornecida à criança pelas estórias de fadas, que ajudam a impedir que a sua imaginação fique atada aos limites reduzidos de alguns devaneios ansiosos ou de realizações de desejos, circulando ao redor de algumas preocupações limitadas (Bettelheim, 2004, p.149).

As histórias transportam o ouvinte para outro mundo, o mundo da fantasia. A narrativa cuidadosa permite que o ouvinte sinta novas e diferentes emoções, tornando possível ampliar sua visão, saindo da limitação do que pode perceber ao seu redor no dia-a-dia, para ter contato com outras emoções e sensações que a fantasia desperta.

4.2.1 As histórias e o desenvolvimento da criatividade e do senso crítico

O processo de ouvir histórias provoca absorção de conhecimentos que vêm do próprio texto, do enredo. Já o exercício da imaginação provoca o sentimento de várias emoções. Ao ouvir as histórias os conhecimentos absorvidos são comuns a todos os ouvintes, mas ao exercitar a imaginação, as emoções são particulares e características para cada um.

O conhecimento adquirido através das histórias se converte em referências, que agrupadas com referências adquiridas anteriormente, agregam-se à cultura do ouvinte e provocam novas combinações. O exercício da fantasia e da imaginação conduz à elaboração do pensamento e a trama da história sempre leva a conclusões de possibilidades e caminhos que podem ser seguidos.

As histórias são grandes auxiliares na formação do senso crítico, pois preparam o caminho para um pensamento coerente, preparam para pensar e pensar é um ato que envolve o senso crítico.

Quando uma história está sendo narrada, cada criança a acompanha fazendo pequenos julgamentos. É claro que as crianças não chegarão a conclusões com muito refinamento crítico, mas o que é importante é que elas pensem, reflitam, façam questionamentos, formulem hipóteses, podendo assim superar uma atitude passiva diante dos acontecimentos do mundo.

Hoje em dia criatividade, senso crítico e expressividade são mais desejáveis do que os valores antes desejados pelos educadores como a disciplina e a atenção. O saber se expressar e ser criativo ganhou espaço importante entre os aspectos a serem avaliados, desde classes de educação infantil até os processos de seleção de grandes empresas.

4.2.2 Histórias, estabilidade emocional e desenvolvimento racional.

Os contos de fada nos transportam para um mundo de imaginação e fantasia onde tudo é possível. Analisando seu conteúdo de forma racional, ao invés de encontrarmos mensagens que possam ser aproveitadas na construção de uma mensagem educacional, o que encontramos frequentemente são as situações de preconceito, discriminação e violência. Os contos de fada, no entanto, são os preferidos das crianças. Seus personagens são sempre bons ou maus, egoístas ou generosos, falsos ou leais. Não existe “meio termo” ou “entrelinhas”, desde o começo cada personagem se apresenta exatamente como realmente é, o que facilita a compreensão das crianças, mesmo das muito pequenas.

O pensamento da criança é imaturo e se apresenta por um conjunto de impressões mal ordenadas que, geralmente, não possuem elo entre si e criam lacunas que serão preenchidas pela fantasia.

Segundo Bettelheim (2004) eles são os preferidos porque eles se identificam com as sensações e temores que as crianças enfrentam, assim como com as situações novas que se apresentam e elas ainda não sabem como lidar.

Gillig (1999, p.79) confirma esta posição de Bettelheim quando diz que “os monstros, as bruxas e os personagens temíveis não são mais do que projeções imaginárias dos fantasmas que a criança traz consigo: medo de ser abandonada por seus pais, medo de ser devorada, medo da realidade fraterna”. Para ele a criança não é capaz de inventar sozinha, histórias que possam ajudá-la a vencer seu medo e é, no conto de fadas, que ela buscará imagens necessárias para resolver seu problema.

As histórias de fadas atuam no emocional da criança e contribuem, auxiliando na tomada de decisões, para conquista de sua independência, para acomodação seus sentimentos de ambivalência e para lhe dar esperanças de que, através de seus esforços, podem alcançar um final feliz.

Diferentemente dos contos de fada, as responsáveis por trabalhar o desenvolvimento racional das crianças são as fábulas e exatamente por esta razão elas são mais adequadas à

crianças que pertençam à uma faixa etária maior. Segundo Piaget (2003), a partir dos sete anos é que a criança alcançará o estágio operatório completo, quando é capaz de realizar uma ação interiorizada, executada em pensamento, reversível. Isto se dá porque neste estágio a criança admite a possibilidade de inversão e coordenação com outras ações, já interiorizadas. A criança está saindo da posição egocêntrica e já é capaz de considerar o ponto de vista do outro e, a partir de então, a criança consegue fazer analogias entre causa e efeito.

As fábulas vão trazer à criança exemplos de fatos, características de personalidades e tipos de relacionamento que terão conseqüências. Tais exemplos farão com que ela exercite seu raciocínio crítico e a convidarão a relacionar estas experiências com outras anteriores, bem como com os valores que seus pais e professores lhe transmitem. A partir deste movimento, a criança encontrará elementos para a formação de sua própria escala de valores e será capaz de formar o seu próprio “arquivo de opções” de como agir em situações concretas.

4.3 O Valor Didático da Dramatização



A arte da dramatização exige do homem diversas habilidades, tais como: uso da voz, expressão corporal, e facial, riqueza do texto e sua interpretação. O exercício e exigência destas habilidades fazem com que a dramatização possa ser um importante fator de diversos aspectos de desenvolvimento.

Os aspectos mais importantes com relação ao trabalho de dramatização, com objetivos educacionais, são os aspectos sociais e psicológicos da criança que se processam no decorrer do trabalho. O resultado final embora sirva para compor a auto-estima do grupo e um instrumento de avaliação, não é o mais importante.

O ato de dramatizar está potencialmente contido em cada um, como uma necessidade de compreender e representar uma realidade. Ao observar uma criança em suas primeiras manifestações dramatizadas, o jogo simbólico, percebe-se a procura na organização de seu conhecimento do mundo de forma integradora (Brasil, 2000, p. 83).

Representar é uma manifestação espontânea nos primeiros anos de vida, é importante para a compreensão do mundo e para o desenvolvimento da criança. É desta forma que a criança consegue interagir e promover um equilíbrio com o ambiente em que vive, onde cada um tem o seu papel e deve exercitá-lo com harmonia e competência.

Para Moreno⁷ (1975, p.29 apud Puttini, 1991, p. 61) a representação de papéis supõe um certo nível de desempenho que às vezes o indivíduo pode ter clara percepção, porém pouca habilidade para representá-lo, como também pode representá-lo bem, mas não ter uma percepção clara do mesmo. Para ele, os papéis compreendem as diferentes maneiras de expressão do eu e durante a vida a pessoa estrutura e desenvolve uma grande variedade de papéis, como os de: filho, pai, marido ou outros papéis profissionais. Portanto, através do ensaio de papéis o indivíduo aprende a desempenhá-los adequadamente.

Puttini (1991, p.61) afirma, em razão da visão de homem integrado ao social, e de acordo com a fundamentação do Psicodrama, que “a abordagem dramática em educação supõe a ação como forma de compreender e transformar as relações interpessoais, além de facilitar a aquisição do conhecimento”.

O núcleo do psicodrama é a dramatização. Não como simples representação de um texto preestabelecido, mas como recriação da experiência no espaço cênico, onde esta pode sofrer a interferência de diferentes técnicas dramáticas, que possibilitem ao aluno estabelecer as relações necessárias para a compreensão de um tema de estudo (Puttini, 1997, p.20).

A representação realizada aqui pelos alunos acontece de forma espontânea, ou seja, de acordo com a maneira como eles percebem e sentem determinados aspectos da realidade. Ao se expressarem, os alunos devem utilizar o seu próprio saber em relação a um determinado conteúdo, revelando assim sua forma de ver o mundo. A espontaneidade se destaca como base para qualquer ação criativa e o desempenho de papéis é uma característica desse processo, onde o aluno tem liberdade para expressar idéias e sentimentos pessoais a respeito dos diferentes temas de estudo, sem inibições, num ambiente lúdico e democrático.

O símbolo repousa numa simples semelhança entre o objeto presente, que desempenha o papel de “significante”, e o objeto ausente por ele “significado” simbolicamente, e é nisso que podemos dizer que existe a representação: uma situação não dada é evocada mentalmente e não apenas antecipada praticamente como um todo, em função de uma das partes (Piaget, 1978, p.129).

Piaget (1978) aborda a importância da imitação e da representação no desenvolvimento cognitivo das crianças. Sua teoria baseia-se em processos contínuos de assimilação e acomodações sensorio-motoras que se processam na criança por meio do uso da função simbólica. O primeiro estágio é o da imitação onde a criança limita-se a repetir as

⁷ Jacob Levy Moreno foi o criador do Psicodrama.

ações feitas pelos adultos, no próximo estágio é que a criança irá representar uma determinada situação imaginária, que se utiliza de objetos ausentes em um esquema simbólico.

De acordo com esta teoria, a imitação e a representação, até os seis ou sete anos, são usadas como uma função simbólica e passam a adquirir uma função social, proporcionando interações entre os seus diversos atores e constituindo um produto final capaz de encerrar uma mensagem própria.

A participação em atividades teatrais dará oportunidade à criança de crescimento pessoal. O relacionamento entre o individual e o coletivo permitirá a vivência de situações importantes para o seu convívio social, o exercício de direitos e deveres, a exploração da camaradagem, o respeito às diferenças, entre outras.

Dentre os importantes fatores com relação ao uso da dramatização estão a desinibição e a construção da auto-estima. O exercício de apresentações constantes no seio do pequeno grupo de sua classe contribuirá com uma estabilidade capaz de enfrentar “públicos maiores” em oportunidades futuras, que certamente acontecerão em sua vida profissional e social.

A dramatização irá exercitar a observação, a atenção e a disciplina e será sempre vista como a adesão a princípios ideais para o bem do grupo. A criança necessitará expressar aquilo que deseja, dentro do contexto que se encontra a história. Ela poderá ser solicitada a montar as próprias frases que expressarão alguma idéia solicitada ou também poderá escolher livremente que tipo de idéia ou situação quer comunicar e identificar a forma de comunicação adequada para isso. Certamente, isto será um exercício crescente de criatividade e de expressividade, como também a identificação de novas formas de linguagem e de vocabulário. As diferentes formas de expressão necessárias para exprimir os diversos tipos de peças teatrais, comédias, dramas, textos românticos ou jornalísticos, também serão motivo de reflexões e experimentações úteis à vida diária e a futuras composições próprias.

As interações entre os alunos irão proporcionar um contexto que exigirá ouvir e acolher opiniões, desenvolver e expressar as próprias, saber avaliar quais são as de interesse do grupo e este desafio exigirá que cada um conheça seus direitos e perceba a necessidade de ter estes direitos legitimados. Estas interações se darão através do diálogo, respeito mútuo e respeito às diversidades.

A dramatização possibilita a visão de sentimentos e situações e a vivência com os temas utilizados para as representações permitirão o surgimento de senso crítico, desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

Além de tudo, a dramatização permite o acesso às obras literárias diversas, o que consiste num estímulo à leitura e ao aprendizado em geral. Incentiva a curiosidade que leva à

pesquisa em fontes de documentação e de comunicação da comunidade na qual a criança está inserida, sua região e cultura, tais como: livros, vídeos, filmes, fotografias, testemunhos, jornais. Assim, participar de apresentações teatrais seja de forma ativa ou como espectador contribui com um refinamento do senso do belo, de expressões estéticas e de valorização da cultura clássica e popular.

4.4 Contribuições das Músicas, Danças e Canções.



O ambiente sonoro, assim como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias curtas, cantigas de ninar, fazem brincadeiras cantadas, com rimas, parlendas etc., reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem. Encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos, tanto com os adultos quanto com a música. Nas interações que se estabelecem, eles constroem um repertório que lhes permite iniciar uma forma de comunicação por meio dos sons. (RCNEI, vol.3, pg.51).

Há cerca de uma década, a disseminação prematura dos resultados de uma investigação científica preliminar deu origem ao “Efeito Mozart”⁸, que não só causou uma verdadeira febre de consumo da música de Mozart, como de programas “mágicos” de educação musical, que prometiam desenvolver bebês mais inteligentes e mais aptos a obterem um lugar em universidades famosas.

O “Efeito Mozart” gerou grandes disputas nas rodas científicas. Diversas experiências foram realizadas com o intuito de replicar ou refutar os resultados encontrados, no entanto até o presente momento, não foram encontradas réplicas do efeito. Uma das principais contestações da comunidade científica referiu-se ao equívoco dos defensores do efeito ao tomarem as habilidades especiais como se elas fossem sinônimos da inteligência humana. (Ilari, 2005). Sabe-se que a inteligência humana é multifacetada e que as habilidades especiais constituem apenas parte do conjunto de habilidades que constituem a inteligência humana⁹ (Gardner, 1983 apud Ilari, 2005).

[...] ao meu ver, os maiores efeitos da música são aqueles contidos nas experiências que ocorrem diariamente em todas as partes do mundo, quando crianças, de diversas

⁸ A ideia do Efeito Mozart surgiu em 1993 na Universidade da Califórnia, em Irvine, com o físico Gordon Shaw e Frances Rauscher, uma expert em desenvolvimento cognitivo. Eles estudaram os efeitos sobre algumas dúzias de estudantes universitários de escutar aos primeiros 10 minutos da Sonata Para Dois Pianos em Ré Maior (K.448) de Mozart. Eles encontraram um melhoramento temporário do raciocínio espaço-temporal, conforme medido pelo teste Stanford-Binet de QI.

⁹ Howard Gardner é um psicólogo cognitivo e educacional, conhecido em especial pela sua teoria das inteligências múltiplas.

etnias, culturas e classes sociais cantam, dançam, criam e brincam com a música simplesmente porque é natural (e muito divertido) fazê-lo (Ilari, 2005, Revista eletrônica de musicologia).

Ilari (2005) acredita que são as experiências musicais de qualidade, realizadas dentro e fora da escola, que fomentam e garantem o desenvolvimento cognitivo musical das crianças. Afirmar que a música tem valor próprio e apresenta as razões que justificam sua inserção na escola: a constituição de uma importante forma de comunicação e expressão humana; o fato de carregar traços de história, cultura, e identidade social, que podem ser transmitidos e desenvolvidos através da educação musical; o envolvimento com diversas formas de aprendizagem contidas em atividades como audição, canto, representação, reprodução, criação, composição, improvisação, movimento, dança e execução instrumental e ainda a sensação de realização pessoal, de bem estar e de prazer que a música pode proporcionar.

Para Gainza (1998, p. 101), “o objetivo específico da educação musical é musicalizar, ou seja, tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical”. Segundo ele, o contato com a música contribuirá para uma maior liberdade, falta de preconceitos com novos sons e novas técnicas e estéticas e o estímulo da criatividade na busca de novas formas de comunicação.

O autor afirma ainda que “O ensino musical que antes consistia na transmissão mais ou menos mecânica e impessoal de sistemas de conhecimentos relativos à música converte-se paulatinamente num ativo intercâmbio de experiências [...]” (Gainza, 1988, p. 104). A música aliada à outra forma lúdica como, por exemplo, as histórias podem criar um clima especial em que as crianças poderão navegar obtendo experiências ricas. Este “intercâmbio de experiências” permite maior liberdade de atividade e criatividade nas suas funções de receptor e emissor no seu processo de desenvolvimento. Ao empregar o canto, a música e a dança, o professor estará alcançando objetivos de musicalização. A alegria da música convida à participação, rompendo as barreiras da timidez ou da falta de confiança, fazendo surgir vocações que poderiam não ser conhecidas, estarem latentes.

O trabalho com música desenvolve ainda a concentração, e o que é melhor, não aquela obrigatória, característica da disciplina exigida pelo educador, ou seja, de “fora para dentro”. Ao contrário, esta concentração acontece de “dentro para fora”, ou seja, a criança deseja se sair bem e tem interesse em apresentar o resultado, por isso é capaz de se concentrar nas atividades sem que seja solicitada a fazê-lo.

Apresentar um desafio a um grupo de crianças para apresentar um coral ou uma dança, com a devida orientação, fará mais do que desenvolver as habilidades nestas práticas. Isto fará

com que cada uma se sinta capaz de, com orientação e dedicação, apresentar algo acabado, que possa ser apresentado para outras pessoas e apreciado. Esta autoconfiança será importante para enfrentar outros desafios, inclusive em outras áreas.

Já comprovei através de minha própria experiência no ensino da Língua Inglesa a crianças entre três e dez anos que a motivação em fazer algo ligado a um resultado satisfatório faz com que os alunos participem espontaneamente das atividades e se sintam felizes.

A música trabalha com a afetividade não só estimulada pela melodia, mas também no caso de uma atividade conjunta, por esta melodia estar sendo praticada em grupo. Esta atividade gera um sentimento de união e faz com que as crianças se sintam comprometidas umas com as outras, tornando o ambiente propício para o fortalecimento da amizade.

O processamento de materiais sonoros e musicais se dá no interior do sujeito, de tal forma que a energia proveniente da música absorvida metaboliza-se em expressão corporal, sonora e verbal, engendrando diferentes sentimentos, estimulando a imaginação e a fantasia, promovendo, enfim, uma intensa atividade mental (Gainza, 1988, p. 30).

Pelas palavras de Gainza, a música trabalha com o interior humano. Além de despertar emoções, exercita o pensamento que, por conseqüência, dá asas à imaginação e convida à fantasia.

4.5 Artes Plásticas na Educação

Os desenhos, pinturas e realizações expressivas das crianças não apenas representam os seus conceitos, percepções e sentimentos em relação ao meio, como também possibilitam ao adulto sensível e consciente uma melhor compreensão da criança (Nicolau, 1987, p. 14).

Como Nicolau (1987) nos mostra, o trabalho com arte permite ao professor compreender melhor seu aluno, não só através de suas atitudes ao longo da atividade, mas também pela análise de seu produto final.

O trabalho com arte oferece às crianças uma oportunidade de auto-expressão que vai enriquecendo suas habilidades manuais, estéticas e desenvolvendo cada vez mais a criatividade. O manuseio de pincéis, fios e massas promoverá a aprendizagem do uso destes diversos materiais. Já o modo como eles podem ser combinados e usados terão uma característica própria de cada um, fruto de sua criatividade e de sua noção estética.

Quando propomos um desafio às crianças, dando-lhes algum material ou mostrando-lhes um objeto artesanal pronto e as convidamos à execução, elas depositarão toda a sua atenção e habilidade na busca de chegar ao seu objetivo. Com pouca ou muita dificuldade o trabalho chegará ao fim, o que trará imensa satisfação e junto com ela, certeza de que são capazes de fazê-lo.

A confiança em si mesmo é uma consequência da finalização do trabalho e poderá significar também o rompimento de bloqueios e a descoberta de aptidões. É muito comum nas crianças (assim como nos adultos), a pressuposição da falta de habilidade manual ou criativa, sem nunca sequer ter sido feita uma tentativa ou em virtude de uma experiência fracassada. Estas barreiras e bloqueios poderão ser deixados de lado se a criança for motivada pelo educador e pelo resto do grupo, havendo uma atmosfera de respeito às diferenças individuais, valorizando o melhor de cada um e criando-se uma atmosfera de ludicidade ao invés de um ambiente de cobrança.

Trabalhar com algo que se gosta, que desafia e que “tende” a um bom resultado exige atenção. Neste sentido, o trabalho com artes plásticas facilitará o poder de concentração que virá como consequência do envolvimento na atividade. É necessário que se escolha bem os materiais a serem utilizados e o objetivo a ser alcançado e ambos devem estar inseridos num contexto lúdico.

As artes também controlam os sentimentos de tensão e impaciência. Através do desejo de terminar um trabalho que agrada, o qual se tem expectativa positiva, é possível amenizar estes sentimentos.

É importante que sejam oferecidas às crianças as mais diversas modalidades de expressão das artes plásticas, oportunidade para que cada uma encontre suas habilidades, colaborando com uma visão de que cada qual, dentro de suas diferenças, têm o seu valor.

Segundo Pillotto, a função do profissional em arte na educação não é simplesmente ministrar aulas fragmentadas de arte, mas, sobretudo de organizar um espaço de cultura que possibilite a ampliação das expressões e das linguagens da criança e isso contribui no sentido de que “ajuda que os professores compreendam como as crianças inventam veículos autônomos de liberdade expressiva, de liberdade cognitiva, de liberdade simbólica e vias de comunicação”. (Vecchi, 1999, p.129 apud Pillotto).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentado ao longo do presente trabalho, constatamos que as atividades lúdicas podem desenvolver diversas habilidades e atitudes interessantes ao longo do processo educacional. Os jogos são importantes para o desenvolvimento social, o convívio com regras e histórias são importantes para dar contexto às situações abstratas que trabalham com valores éticos; as dramatizações são importantes para desenvolver as habilidades de comunicação e o artesanato para o desenvolvimento estético.

Há, no entanto, algumas características atribuídas às atividades lúdicas que são comuns a todas as suas aplicações como: a participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem, a diversificação de objetivos que permite atender a todas as características individuais e o desenvolvimento das diversas habilidades individuais, o exercício do aprender fazendo e o aumento da motivação e do interesse em participar.

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas habilidades e limitações, que exercite o diálogo, que a liderança seja solicitada ao exercício de valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes. A tarefa do professor será determinar os objetivos e o planejamento para alcançá-los.

As lições que a criança retira do resultado das atividades exercidas por ela, a farão tirar conclusões e reposicionar-se provavelmente de forma solitária, e mesmo que em conjunto com seu grupo, com total independência, diante das situações.

Através de uma abordagem moreniana, conta-se com o psicodrama pedagógico como método capaz de garantir espaços de liberdade onde o aluno pode experimentar diferentes papéis que lhe permitem, entre outras coisas, conscientizar-se de valores sociais e humanos. O psicodrama auxilia as crianças na superação dos obstáculos a seu desenvolvimento emocional, utilizando o que ninguém lhes pode tirar – sua imaginação. Através de jogos, brincadeiras e histórias, espontaneamente criados, elas podem lidar com o mundo que as cerca, tentando assimilá-lo, entendê-lo e transformá-lo.

Normalmente utiliza-se o lúdico porque dá prazer e por isso é bem recebido pela criança. Esta situação pode dar uma sensação de estar em oposição a uma situação séria, de aprendizado, mas pelo contrário, a situação de dar prazer e alegria colabora com o processo educacional porque coloca o aluno em uma situação de boa receptividade; ele está fazendo algo que gosta, se dispersa menos e concentra-se para aproveitar ao máximo estes momentos.

Motivados pelo desafio, os alunos viverão por cada emoção, certamente com maior intensidade. ✓

Levar em conta ~~com~~ o interesse do aluno é, sobretudo trabalhar com respeito, entendendo que não é porque ele tem menor tamanho e poder de argumentação que terá menor dignidade ou será levado menos a sério. Despertar o interesse no aluno requer mais do que artificios e argumentos, mas uma atitude presente no verdadeiro educador. ✓

É preciso aceitar a natureza viva da criança e sua predisposição ao movimento, ao riso, a fantasia, à espontaneidade. As atividades lúdicas não aparecem simplesmente como algo que vai agradar às crianças, mas como algo que vai aumentar a sua motivação em participar, conseqüentemente, que vai aumentar a sua capacidade de assimilação, o seu aproveitamento. ✓

Perante os novos desafios que a sociedade impõe, devemos nos preocupar em formar pessoas independentes, capazes de ser o principal agente do seu desenvolvimento. É desejável que saibam usar seus saberes e habilidades na construção ativa de uma comunidade igualitária, prosperem e possam, ao mesmo tempo, alcançar a mais simples e também mais ambiciosa das aspirações: ser feliz. ✓

o ✓

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL / Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte 2ª ed.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FERRARI, Márcio. Um novo olhar para a Educação Infantil. **Nova Escola**, São Paulo, ed. 175, set. 2004.
- FREIRE, Madalena. **A Paixão de Conhecer o Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GAINZA, V.H. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988).
- GILLIG, J.M. **O Conto na Psicopedagogia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GONÇALVES, C.S. (Org.). **Psicodrama com Crianças - Uma psicoterapia possível**. São Paulo: Agora, 1988.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- LIMA, L. O. **Por que Piaget? A educação pela inteligência**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- NICOLAU, M.L.M. **A educação artística da criança – Plástica e Música**. São Paulo: Ática, 1987.
- NOVA ESCOLA GRANDES PENSADORES, São Paulo: Editora Abril, 2003.
- OLIVEIRA, M. K. Desenvolvimento e Aprendizado. In: _____. **Vygotsky - aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995. p.55 - 67
- PATACO, Vera; VENTURA, Magda; RESENDE, Érica. **Metodologia para Trabalhos Acadêmicos e Normas de Apresentação Gráfica**. Rio de Janeiro: Editora Rio, 2005.
- PIAGET, J.; INHELDER, Barbel. **A Psicologia Da Criança**. Rio de Janeiro: Difel, 2003.
- PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.
- PILLOTTO, Silvia S.D. **Propostas para a arte na educação infantil**. Disponível em: <http://artenaescola.com.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=24> Acesso em: 06 de Dezembro de 2006.



PUTTINI, E.F.; PASSOS, L.F.; COSTA, M.C.M.; URT, S.C. **Psicodrama na Educação**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 1991.

PUTTINI, E.F.; LIMA, L.M.S. (Orgs.) **Ações Educativas - Vivências com psicodrama na prática pedagógica**. São Paulo: Ágora, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WINNICOTT, D.R. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Vok!
A



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A): DEBORA MIRANDA NOBREZA

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A INFLUÊNCIA DAS

ATIVIDADES LÚDICAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

ORIENTADOR: MARIA LUENA VIANA DOUBA

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador

Professor convidado: Maícela Fernandez

Nota: 10,0

Considerações:

O TRABALHO MONOGRÁFICO APRESENTA-SE BEM ESTRUTURADO, ORGANIZANDO O RACIOCÍNIO DA ALUNA NO QUE TANGE A APROFUNDAMENTO DO CONTEÚDO/TEMA PROPOSTO.

A PRODUÇÃO ESCRITA FOI DESENVOLVIDA COM COESÃO E COERÊNCIA.

Maícela Gomes Fernandez



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A): DEBORA MIRANDA NOBRETA

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A INFLUÊNCIA DAS

ATIVIDADES LÚDICAS NA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

ORIENTADOR: MARIA ELENA VIANA SOUZA

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Segundo avaliador

Professor orientador:

Maria Elena Viana Souza

Nota: 10,0

Considerações:

A aluna desenvolveu o tema compromiss-
damente, tendo seguido com respeito e serie-
dade todas as orientações dadas. Trabalho
também de um estudo que trouxe para a
aluna e para a área de educação, acresci-
mo de conhecimento.

Parabéns!

Maria Elena V. Souza



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A): DÉBORA MIRANDA NÓBREGA

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A INFLUÊNCIA DAS

ATIVIDADES LÚDICAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

ORIENTADOR: MARIA ELENA VIANA SOUZA

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Terceiro avaliador

Professor da disciplina: Ligia Martha Coimbra

Nota: 10,0

Considerações:

Possui os elementos essenciais a uma monografia.

Nota Final: 10,0

Lilly