

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA -
AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA-ISE
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM PISCOPEDAGOGIA**

8,5

**INTERAÇÃO SOCIAL E A CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DA
APRENDIZAGEM**

ROSINÉIA LIMA DE ALMEIDA E SILVA

ORIENTADOR: PROF. ILSO FERNANDES DO CARMO

VILHENA/2009

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA -
AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA-ISE
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**INTERAÇÃO SOCIAL E A CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DA
APRENDIZAGEM**

ROSINÉIA LIMA DE ALMEIDA E SILVA

ORIENTADOR: PROF. ILSO FERNANDES DO CARMO

*“Trabalho apresentado como exigência
parcial para obtenção de título de
Especialização em Psicopedagogia”.*

VILHENA/2009

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA -
AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA-ISE
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM PISCOPEDAGOGIA**

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR

Prof. Ilso Fernandes do Carmo

ÍNDICE

Introdução	05
Capítulo I	09
1. A relevância social do tema	09
1.1 A realidade na escola	10
Capítulo II	14
2. O valor do lúdico	14
2.1 A perspectiva do lúdico	15
2.2 O lúdico na aprendizagem	17
2.3 Aprender brincando através dos jogos sensoriais e motores	18
2.4 A recreação na sala de aula e nos ambientes de recreação	21
Capítulo III	24
3. Atributos da escola versus lazer	24
Capítulo IV	27
4. Competências da escola	27
4.1 A ação escolar.....	28
4.2 O afeto, a cognição e o prazer	29
Capítulo V	37
5. A evolução do uso dos jogos na educação	37
Considerações finais	40
Referências bibliográficas	43

RESUMO

O trabalho monográfico que hora se escreve discute a “interação social e a contribuição no processo da aprendizagem” para o desenvolvimento da educação básica na sala de aula e nos ambientes de recreação com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e adaptação. Apresentado no curso de especialização *latu sensu* ministrado pela Associação Juinense de Ensino Superior. A pesquisa se justifica na necessidade de melhorar o desempenho sócio-educativo da comunidade estudantil das séries iniciais da escola básica. A interação social se define como uma metodologia que apresenta uma Proposta Construtivista-Sociointeracionista, alegre e muito divertida. De abordagem inter e transdisciplinar, onde o processo de aprendizagem se dá pela interação numa dimensão individual e coletiva. Este trabalho se valerá de uma pesquisa em que o método será o hipotético dialético, pois terá como base a consulta bibliográfica. Neste trabalho, discute-se se ao resgatar a confiança da comunidade estudantil, instiga-se o processo de troca, estimulam-se os acordos, motiva as parcerias e oportuniza o desenvolvimento da convivência.

Portanto este trabalho investigará os valores da utilização da técnica da recreação e cidadania, na educação básica, no intuito de preparar as futuras gerações com humanização para o desenvolvimento de uma melhor aprendizagem e de uma cultura de paz.

INTRODUÇÃO

A interação social e a contribuição no processo da aprendizagem desenvolveram a partir das necessidades encontradas no dia a dia da escola e se aprimora à medida que alunos e professores interagem. Descobrem-se como cidadãos por meio do diálogo numa relação de afeto, cognição e prazer em busca de uma inclusão social com qualidade.

A relevância social que a metodologia denominada de interação social e a contribuição no processo da aprendizagem demonstra, é que na aprendizagem, para desenvolver a cidadania ativa nos alunos e nos professores, o educador deve intervir provocando avanços que de forma espontânea não ocorreriam.

“É necessário que os alunos se exercitem no sentido de reagir ao que é apresentado. Situações de ensino podem ser preparadas pelo professor de forma a ser suficientemente estimulantes para provocar reações nos alunos. Em relação à postura do educador e do educando, a cooperação principalmente por parte do professor, torna os alunos mais ativos, inventivos e críticos”. (PEDROSA; SANTOS, 2003, p.147).

Uma análise das considerações do autor suíço sobre o lugar da dimensão sócio-cultural em sua teoria permite destacar que: trata-se de uma dimensão sempre presente na obra piagetiana. O jovem Piaget já a abordava em termos de uma necessária interferência das transmissões e interações sociais no desenvolvimento da cognição. Porém, a ênfase que deu, no início de sua obra, ao egocentrismo intelectual e a um ideal de cooperação intelectual, como forma de controlar esse egocentrismo, socializando o comportamento do indivíduo, trouxe

dúvidas e justas críticas. Estas teriam sentido, pois Piaget não esclarecera suficientemente a presença do componente social nos comportamentos egocêntricos, nem a diferença entre tais comportamentos como sociais, mas não ainda socializados em relação àquela cooperação intelectual. O próprio PIAGET (1962) apontou as fragilidades dessas interpretações de sua juventude, mas sustentou não ter sido sua idéia de egocentrismo bem compreendida pela maioria de seus críticos. Segundo, no decorrer do tempo, e com o abandono do egocentrismo intelectual como constructo central explicativo do pensamento infantil, Piaget passa a mencionar o papel necessário das transmissões e interações sociais no desenvolvimento. Entrementes, dedicado a estudar sistematicamente o papel da experiência com o objeto e, mais tarde, a natureza do processo de equilíbrio.

Nas atividades interativas os alunos tendem a aprender mais, com mais rapidez e prazer, demonstram mais aceitação e respeito à idéia do colega. As manifestações lúdicas podem ser consideradas como a principal atividade da criança, independente de sua classe social, de sua cultura, de seu momento histórico, de seu meio. O que se espera é que toda criança brinca, porque ao brincar ocorrem importantes mudanças e transformações em seu desenvolvimento psicossocial, emocional, intelectual, cognitivo e motor.

“É através do ato de brincar que se abrem caminhos de transição para níveis mais elevados de desenvolvimento mental, permitindo que a criança reestruture, e reelabore sua forma de compreender, pensar, sentir e interagir com a realidade.” (AKRÓPOLIS, 2005, p.1).

Ao brincar, as crianças podem explorar, imitar, representar, repetir, simbolizar suas experiências e vivências, sejam elas reais ou simbólicas, elaborando-as e compreendendo-as. É, portanto, através do faz-de-conta, que as capacidades simbólicas são desenvolvidas num tipo de atividade que não se restringe às questões e pressões situacionais, permitindo e oportunizando que as crianças desenvolvam sua imaginação, criatividade e memória, em seu crescimento.

Segundo ALMEIDA (1998, p.63):

“não é possível conhecer, nem educar uma criança sem o conhecimento de como o ato lúdico acontecem e se processa, sem esquecer-se também, de que o brincar, o brinquedo e a brincadeira são pertencentes à criança, de forma natural, intuitiva e instintiva”.

É necessário que haja uma reflexão por parte dos profissionais da educação infantil a respeito do lúdico, no qual se deve repensar e reavaliar o fazer pedagógico das salas de aula dentro das unidades de educação infantil,

perguntando: É valorizada a brincadeira das crianças? Quando e quanto tempo é destinado às atividades lúdicas no cotidiano escolar?

“[...] o sentido real, verdadeiro e funcional da educação lúdica estará garantido, se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante”. (ALMEIDA, 1998, p.63).

Na opinião de ALMEIDA (1998, p.63),

“na forma como a educação infantil se apresenta, hoje, a pré-escola é considerada ainda, por muitos pais e educadores como sendo um local no qual as crianças vão para brincar e passar o tempo, ou mesmo um lugar para deixarem seus filhos enquanto trabalham”.

Ele afirma que

“essa concepção desvaloriza e desqualifica o trabalho realizado nas instituições infantis”, por considerar-se um espaço de brincadeiras espontaneístas, que “não necessitam de um planejamento sistemático e articulado, muito menos, um trabalho pedagógico de qualidade e profissional.”

Assim, a brincadeira é uma atividade humana e social, produzida a partir de seus elementos culturais; deixa de ser encarada como uma atividade inata da criança. O lúdico é a essência da criança, na sua forma mais intuitiva e espontânea, transformando em jogos, brinquedos e brincadeiras o próprio mundo da criança. VIGOTSKY (1989, p.87) acredita que o brincar fornece às crianças um importante suporte mental, *“[...] que lhes permite pensar e agir de diferentes maneiras, sendo que a natureza do brincar simbólico é muito importante para o desenvolvimento infantil”*. Para esse autor, há dois aspectos importantes no brincar: a situação imaginária e as regras. Ele ainda insiste que, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência.

Assim construindo, transformando e destruindo, a criança expressa seu imaginário, seus problemas e permite aos terapeutas o diagnóstico de dificuldades de adaptação bem como aos educadores o estímulo da imaginação infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual. Ao construir, a criança está expressando suas representações mentais, além de manipular objetos.

Ao compreendermos que a brincadeira está pautada no real, pressupomos contextos sociais, onde adultos e crianças estabelecem interações. Elas se constituem em outro eixo organizador do trabalho pedagógico. Organizar o trabalho pressupõe um tipo específico de interações, ou seja, interações que possibilitem trocas, qualificando-as enquanto um tipo específico de aprendizagem.

Por isso, a formação de profissionais com o devido cuidado para a utilização das ferramentas e recursos adequados é a temática do capítulo I. Uma das ferramentas é a interatividade e preferencialmente com a comunidade em que a unidade educativa está inserida. Tanto é que no capítulo II, a interação entre o alunado se destaca, não só por ser temática, mas também por ser o diferencial na vida das crianças que frequentam nossas escolas. Para tornar eficiente e bem aplicada, o capítulo III apresenta os atributos da escola, que não tem como função apenas transmitir conteúdos, mas o desenvolvimento social e, sobretudo, o desenvolvimento humano. A mesma temática adquire mais valor e equilíbrio no capítulo IV, porque o afeto e a cognição se juntam para atingir o prazer do aprender. E, fechando, o capítulo V, aborda a evolução das técnicas e dos recursos lúdicos. É evoluindo que todos mudam e melhoram socialmente, afetivamente e intelectualmente.

CAPÍTULO I

A RELEVÂNCIA SOCIAL DO TEMA

É possível dizer que é por meio das atividades lúdicas que as crianças desenvolvem-se em um ritmo próprio, o conhecimento e conteúdo, trabalhando de maneira integrada e sistematizada nas diferentes áreas do conhecimento, de forma prazerosa, ativa e desafiadora. A ação de busca e questionamentos para a apropriação dos conhecimentos, visando à melhoria da qualidade do ensino, exige dos educadores, esforço, participação, problematização, criação, reflexão, socialização do saber; sendo estas relações que constituem a essência da educação lúdica, que se opõe à concepção e interpretação ingênua do brincar, que propicia práticas espontaneístas, não planejadas e não integradas às demais atividades educacionais, a educação mais uma vez comprova a sua importância e chama a atenção das autoridades. Isto demonstra que a educação é uma poderosa ferramenta que deve estimular o desenvolvimento de métodos e técnicas inovadoras para solucionar os problemas não apenas educacionais, mas do contexto social.

Promover o reconhecimento das iniciativas é criar oportunidades de divulgação e é necessário se utilizar das suas ferramentas para alcançar os objetivos da educação, oportunizando um preparo mais específico, que permite vivenciar a cidadania na teoria e na prática, concomitantemente na tentativa de sobreviver no mundo em que se é o que se tem.

Pensar em um trabalho em que se utiliza a interação social é supor uma educação de qualidade. Instiga a criar novos postos de trabalho e de renda, agregando valores e promovendo à inclusão social.

Portanto, trabalhar com essa metodologia é pensar numa aprendizagem capaz de renovar a vida. Essa proposta de educação envolve um conhecimento específico, voltado para a área pedagógica, política e sociológica, no intuito de trabalhar de forma recreativa a educação, a organização social da escola e a cidadania ativa na tentativa de adaptar o aluno, a família, a escola e a comunidade num processo de ação interativa, com o objetivo de formar indivíduos autônomos e capazes de desenvolver a sua própria identidade. Desenvolvida ao longo do exercício educacional, onde se trabalha com a gestão das competências necessárias para instigar a aprendizagem. Trabalha o emocional de forma alegre e divertida por meio das vivências, numa sucessão de ações e atividades educativas com afetividade. Os valores e os princípios da conduta pessoal, a dignidade, o caráter e a integridade se manifestam no relacionamento interpessoal por meio da lealdade e do respeito mútuo. Da compreensão, da honestidade e da humildade na prática da interação social se percebe a capacidade de cooperação e comunicação. Pela criatividade, pela dedicação a aprendizagem. No relacionamento interescolar quando prima pela sociabilidade e autonomia, agindo com amor e estabelecendo vínculos de afetividade.

Resgatar a auto-estima é a meta fundamental, pois contribui para o avanço do conhecimento desenvolvendo as habilidades e as competências empreendedoras. A capacidade de manifestar iniciativas e criar o novo, para adaptar-se a realidade e conviver com dignidade. Instigar valores como a parceria, a busca pela qualidade, a co-responsabilidade, a ética e a acessibilidade na diversidade fortalecem a inclusão social. A escola pública acolhe alunos na sua grande maioria provenientes de uma classe social média baixa. Portadores de sonhos possíveis de serem realizados, com pouca instrução e marginalizados pelo sistema. Sendo a própria realidade o testemunho vivo do contexto e da sua insatisfação.

1.1 A REALIDADE DA ESCOLA

A leitura da realidade escolar indica que a instituição do saber encontra-se envolta numa grave crise. Elevados índices de reprovação, evasão, exclusão e insuficiência de apreensão dos conteúdos convivem com a questão social que atinge tanto os discentes quanto os docentes. Planos de Reforma e de melhoria da qualidade do ensino são implantados sem uma fundamentação que vincule a teoria com a prática.

O filósofo da educação brasileira, Anísio Teixeira compreendeu de forma crítica o contexto socioeconômico e cultural de seu tempo. Referia-se às transformações que ocorriam às mudanças de valores e às novas perspectivas que se colocavam para o Brasil. Se a sociedade passa por mudanças é preciso que a escola prepare o novo homem, o homem capaz de integrar-se à nova sociedade democrática. Por isso, afirmava *"que seria 'fácil demonstrar como todos os pressupostos em que a escola se baseava foram alterados pela nova ordem de coisas e pelo novo espírito de nossa civilização'".* (TEIXEIRA, 1968, p.17) Seu otimismo para com a ciência, com o método científico e com suas aplicações técnicas conduziram a escola a uma nova.

O desejo da vivência democrática nos meio educativos é latente, pois a limitação social de seu exercício é percebida como uma carência de socialização. No entanto a escola se constitui de fato no espaço político para o exercício da cidadania. A escola atribui aos seus alunos a tarefa de realizar futuramente as utopias políticas e sociais da sociedade.

Projetos que impulsionam a escola cidadã são muitos, mas faltam vínculos entre o Projeto Político e o Projeto social para atender a uma população brutalmente afastada de seus direitos mais elementares, a consciência de sua cultura, a afirmação de suas identidades, a expressão de sua voz política, o sentimento de responsabilidade coletiva.

"Assim a escola fica mais próxima da realidade. Em consequência podemos e devemos fazer comparações de realidades. Ao obtermos o resultado, não resta outra alternativa senão criarmos projetos que envolvam todos da comunidade educativa, para então, encurtarmos as possíveis distâncias". (SOUZA, 2008).

Este é o novo papel compensador do estado, propõe uma reformulação curricular muito forte, argumentada sobre a base relevante que a moderna economia outorga ao conhecimento e a produtividade.

A implantação de uma cultura de avaliação no processo institucional vem concretizar as propostas com agilidade na gestão e na responsabilidade pelos resultados. De forma a garantir a eficácia da coisa pública. Nesse modelo, o seu conjunto apresenta conseqüências inevitáveis, precisam de um diagnóstico, que sintetiza um duplo movimento, o qual se expressa como um movimento único. Percebe-se claramente que, enquanto apontam problemas substantivos que explicam a ineficiência do sistema se estabelece uma relação de necessidade com a estratégia elegida. Não se discute mais a coerência radical das suas suposições, mas a busca dos resultados.

Não se discute mais, a necessidade de vincular a educação com o mundo da produção. Esta foi à intenção que sempre acompanhou a constituição e a função dos sistemas educativos. O novo nestes planos é a subordinação estreita do sistema com as necessidades do mercado e dos diversos reducionismos que se desprendem para orientar a ação da escola. Ao lado das visões ideológicas encontram-se as influências econômicas, as quais geram as políticas sociais amenizando os problemas.

A escola deve ser um espaço de comunicação, de alegria e de entendimento, pois boa parte da vida ali se decide. Um local de acesso a todos, para que se trabalhe o exercício dos valores formativos unindo concomitantemente a teoria e a prática. De forma a estimular, motivar e oportunizar espaços de aprendizagem, pois sem esse entusiasmo social será apenas mais um na multidão. Longe de uma cultura civilizada, que na dinâmica vincula os contextos culturais, étnicos, sociais e econômicos. Para que possam assumir com consciência uma identidade. Aprender a conviver com a diversidade, dar sentido há cidadania e a uma cultura de paz mundial.

A aprendizagem interage com o desenvolvimento, a potencialidade para aprender não é a mesma para todas as pessoas; as interações sociais se centralizam, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados; assim, um conceito que se pretenda trabalhar, como por exemplo, em matemática, requer sempre um grau de experiência anterior para a criança. O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que o processo se constrói de fora para dentro. Para VYGOTSKY (1989, p.31), “a atividade do sujeito

refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por uma atividade mental". Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais.

É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. Trata-se de um processo que caminha do plano social - relações interpessoais - para o plano individual interno - relações intra-pessoais. Assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem. O professor tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais a criança aprende por imersão em um ambiente cultural. Vê-se ainda como fator relevante para a educação, decorrente das interpretações das teorias de VYGOTSKY (1989), a importância da atuação dos outros membros do grupo social na mediação entre a cultura e o indivíduo, pois uma intervenção deliberada desses membros da cultura, nessa perspectiva, é essencial no processo de desenvolvimento. Isso nos mostra os processos pedagógicos como intencionais, deliberados, sendo o objeto dessa intervenção: a construção de conceitos. O aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento. A formação de conceitos espontâneos ou cotidianos desenvolvidos no decorrer das interações sociais, diferenciam-se dos conceitos científicos adquiridos pelo ensino, parte de um sistema organizado de conhecimentos.

A aprendizagem é fundamental ao desenvolvimento dos processos internos na interação com outras pessoas. Nesse ínterim, o ensino deve passar do grupo para o indivíduo. Em outras palavras, o ambiente influenciaria a internalização das atividades cognitivas no indivíduo, de modo que, o aprendizado gere o desenvolvimento.

Portanto, o desenvolvimento mental só pode ser realizado por intermédio do aprendizado.

CAPÍTULO II

2. O VALOR DO LÚDICO

Há vários caminhos para o ser humano tornar-se pleno. Desenvolver a sua capacidade de interação é uma delas, para fazer parte do processo e ser feliz bom e belo. Nessa perspectiva é que se desenvolvem os temas para que se transformem em saberes. Têm sido intensas as pesquisas sobre a importância da interação social para a aprendizagem na última década. Essas pesquisas vieram comprovar a eficácia da colaboração e do intercâmbio entre grupos, bem como destacar situações que impulsionam a aprendizagem, como as discussões em grupo e sua interação, que resultam na produção do conhecimento.

As teorizações de VYGOTSKY (1989), apresentam contribuições para subsidiar a comunidade de aprendizagem à medida que “*a interação social se torna importante, aliada às discussões em grupo*”, as quais constituem importante técnica na produção do conhecimento por meio das atividades cooperativas. Os grupos contribuem para o desenvolvimento de seus participantes; estes, como mediadores entre si, impulsionam o desenvolvimento do conhecimento e o desempenho da intervenção pedagógica, que pode ser um processo privilegiado, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. E, ainda, os grupos, quando recorrem aos recursos da rede, aos demais participantes, aos professores/tutores/moderadores, enfim, aos contextos sociais, de fato, podem estar promovendo um projeto coletivo extremamente produtivo.

2.1 A PERSPECTIVA DO LÚDICO

As perspectivas do ludismo para desenvolver a interação social demonstram como o brincar está se limitando ao eletronismo. A televisão e o computador viraram babás mais que perfeitas, fazem companhia e não batem em nossos filhos. Por isso, é necessário indagar: é saudável? A depender do ponto de vista a resposta pode ser afirmativa, pois em relação à segurança, tem-se a sensação desta; as crianças estão em casa, sobre nossos olhares. Mas e o perigo que está dentro dos eletrônicos? Esses malfeitores que tentam seduzir nossos filhos com toda a imperatividade, que lhes é peculiar. Impressionam as crianças a ter encontrado o melhor amigo.

O brincar de antigamente era bom, este deve ser o utilizado no ambiente da escola, pois com os perigos urbanos, ele corre o risco de ser extinto, dando vez às brincadeiras mais caseiras, que aprisionam as crianças em casa. O que pode provocar a obesidade infantil (BRACCO, 2001, p42.) porque permanecem mais tempo assistindo televisão, e o desinteresse das crianças pelo contato social, pois conforme BRACCO, (2001, p. 86) as crianças tendem a brincar em ambientes fechados, fato que aponta para o enclausuramento. É interessante sempre que possível tentar resgatá-la na infância, a partir da fase pré-escolar, em casa, na escola, é infantil e menos perigoso.

Para tanto, os educadores devem elaborar jogos e brincadeiras de acordo com o interesse de seus aprendizes e envolvê-los num projeto de aprendizagem, proporcionando-lhes o desenvolvimento da autonomia, segundo princípios sociais de igualdade, justiça e democracia. As muitas mudanças que estamos vivenciando no campo das novas tecnologias são dinâmicas e rápidas, mas no campo da educação, apesar dos avanços, muito ainda está por se fazer.

Entende-se que, para uma possível melhora nessa situação, além da necessidade da formação continuada dos educadores, surge o ludismo como uma forma não mágica, MARTINS (2002, p. 61) através da brincadeira a criança busca conhecer o mundo que a cerca, mas mais atraente e estimuladora para a construção do conhecimento. Usando o brinquedo, é possível desenvolvermos nos educandos o prazer em construir o próprio aprendizado. Acredita-se que essa construção faz com que os professores sintam realmente sujeitos da história e não meros repetidores e expectadores. Para MARCELLINO (1988, p. 37) O lazer possibilita a vivência (em

conteúdo e forma). As atividades lúdico-exploratórias vão contribuir no desenvolvimento pessoal, social, cognitivo, afetivo, físico e psicomotor. A educação, cada vez mais formal, padroniza o comportamento das crianças. Conforme MARCELLINO (1988, p.45) *“é no brincar e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral”* para que se adaptem, produzam bem e se integrem às expectativas familiares. Na correria de cada dia, não estão programados o cultivo da vida interior da criança e o tempo para ela se encontrar consigo mesma e descobrir o que gosta de fazer.

Propõe-se que, por meio de atividades lúdico-exploratórias, as crianças liberem sua capacidade de criar e de reinventar o mundo, de expor sua afetividade e de ter suas fantasias aceitas e exercitadas para que, através do mundo mágico do faz-de-conta, possam explorar seus limites. A escola deve proporcionar atividades lúdicas para que haja a interação entre as crianças. Por meio dessa relação, é possível ocorrer uma interação maior entre os sujeitos. Para que elas possam compreender e reconstruir seu conhecimento, é imprescindível ocuparmos esse espaço estimulando o interesse e a participação delas.

Nessa concepção, as crianças chegam ao pensamento lógico de forma lúdica, integrada, sem tensões e feliz. Pensa-se que a lógica é que as crianças não possam se desenvolver sem a interação social, porque é nas situações interpessoais que ela se sente obrigada a ser coerente. Nessas ocasiões, elas aprendem a ser flexíveis e a aceitar o outro, compreendendo suas próprias limitações e construindo novos valores e aprendizados. E, dessas relações, podem passar a desenvolver uma das qualidades mais importantes para a construção do conhecimento: a confiança em sua capacidade de encontrar soluções e levantar perguntas, o que pode ser estimulado com os jogos e brincadeiras que lhes possibilitem construir relações qualitativas ou lógicas, aprendendo a questionar seus erros e acertos.

Mas é preciso compreender que ROMERO (1988, p.24) alerta para os cuidados com a utilização pura e exclusiva do lúdico na educação:

“No entanto, valorizar as manifestações lúdicas no processo educativo não significa sua instrumentalização, ou seja sua utilização de maneira a conseguir por seu intermédio alguns aspectos que o próprio processo educativo não dá conta de atingir. O lúdico tampouco deverá servir, no interior do processo educacional, como

instrumento para que se atinja a tão valorizada disciplina e obediência à escola.”

A educação básica tem que se emancipar, deixar de tratar apenas do conteúdo, voltar-se para a sua aplicação na vida real. Desenvolver no aluno a autonomia, de forma que possa administrar-se e dar seqüência aos seus estudos, independente da série que se encontram para ser um cidadão. Tanto que CARDOSO (2008) enfatiza:

“O aluno pode motivar-se para envolver-se em atividades escolares ao perceber-se como sujeito do processo de aprendizagem, ou seja, sentindo-se se no controle da sua aprendizagem, sabendo que os resultados do seu desempenho dependem de seus esforços, verificando que pode ser ouvido e fazer escolhas”. (p.91).

No intuito de que o aluno desenvolva a sua autonomia, aprenda a se administrar e perceba que o trabalho desenvolvido na escola está sendo utilizado na vida prática, no dia a dia. Pela associação percebem a finalidade do currículo desenvolvido. A importância da escola para o seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e emocional, constituindo-se como um ser humano no contato com o outro. Dessa forma adicionam e alimentam a esperança de um futuro melhor por meio dos saberes. Resgatam a sua auto-estima, tomam atitudes e buscam a qualidade de vida. Numa relação de afeto, cognição e prazer, trabalha-se as ações do concreto ao abstrato e vice versa as atividades educativas, desse modo valoriza-se a soberania, a diversidade, com acessibilidade a cultura, isto enriquecem e aproximam as pessoas.

2.2 O LÚDICO NA APRENDIZAGEM

O brinquedo e a brincadeira na escola são um aspecto muito importante na interação da criança com o adulto, com o outro. E a brincadeira em grupo serve para socializar crianças e a compreensão de regras. Elas aprendem a lidar com os sentimentos, interagir, resolver conflitos e desenvolver a imaginação e criatividade para resolver problemas. E, portanto, é de fundamental importância como afirma LUCKESI (2005) saber que a criança constrói sua interação do ambiente familiar e sócio cultural.

“Em síntese, o ser humano é ativo, vive determinadas relações sociais de produção, num determinado momento do tempo. Como consequência disso, cada ser humano é propriamente o conjunto das

relações sociais que vive, de forma prática, social e histórica”. (p.110).

É importante resgatar as brincadeiras que eram transmitidas pelos pais e avós, e criadas pelas próprias crianças. Elas irão despertar uma vivência rica e muito importante, e o ajudará a despertar a criatividade, os movimentos e uma boa aquisição na aprendizagem da escrita e leitura. Provavelmente, o brinquedo e as brincadeiras irão ajudar a desenvolver a imaginação, dando oportunidade para a criança brincar e aprender e interagir, tanto com outras crianças como com os adultos. Concebendo a escola como lugar de preparação e capacitação do ser humano, tendo-se como premissa a formação integral do educando, o que se espera diante de uma sociedade em constante mutação? Os resultados das ações propostas podem se demonstrar mais produtivos à medida que as escolhas lúdicas estejam voltadas para a liberdade de escolha, não se pode negar a necessidade ser prudente quanto à seleção das brincadeiras.

Sobretudo, pautadas no bom senso, para confiar em uma nova geração de homens e mulheres competentes para o desenvolvimento em sociedade. VYGOTSKY (1991), considera *“o ato de brincar muito importante para o desenvolvimento integral da criança”*. As crianças se relacionam de várias formas com significados e valores inscritos nos brinquedos. Pois, nas brincadeiras, as crianças ressignificam o que vivem e sentem.

2.3 APRENDER BRINCANDO ATRAVÉS DOS JOGOS SENSORIAIS E MOTORES

A brincadeira é uma necessidade do ser humano, IGNÁCIO (2001, p. 25) *“brincar, para a criança é tão importante e sério como trabalhar é para o adulto”*, independente de idade, e não pode ser vista apenas como diversão. Além disso, MARCELLINO (1988, p. 55) diz que o jogo *“implica no não isolamento da criança num mundo só seu, mas sim na sua consideração como parte da sociedade”*.

Assunto sancionado por TONELLO, apud HAMBURGER (1996, p. 36) é o de que campos de interação formam campos de atração:

“Campos de interação é o campo gravitacional, eletromagnético. No caso das crianças, o campo de interação é o campo social, pois elas realizam ações nesse campo onde se desenrola a troca de informações, e as configurações coletivas emergem através de processos de auto-organização”.

Como consequência, além de ampliar o envolvimento humano amplia também o desenvolvimento a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, sócio cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. A partir do brinquedo, do jogo, e, portanto, da imaginação, as crianças ampliam suas habilidades conceituais. Ao brincar as crianças estão sempre acima de sua idade e de seu comportamento diário. Quando a criança brinca de imitar os mais velhos, ela está gerando oportunidades para seu desenvolvimento intelectual.

No brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e como afirma MARCELLINO (1988, p. 58) *a criança é vista apenas como promessa um adulto em potencial em que se deve investi,r o que gera sentimento de inutilidade da infância.*” Além, é claro da relação à conduta daquele que joga, que brinca e se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do individuo, saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

É um meio eficiente de ensinar uma criança, ela aprende os conceitos complicados, princípios filosóficos e emoções que são difíceis de descrever em palavras. Constrói-se a capacidade da criança de resolver problemas, a estimular o corpo e a mente.

Diferente de outros métodos de ensino, o jogo envolve inteiramente a criança na lição, ao envolver todos os sentidos, porque ela não ouve ou vê a lição, ela a faz. O jogo é o domínio da criança. Para ela, é o método natural de compreender o mundo, uma criança que aprende a construir qualquer coisa, ao mesmo tempo, ela aprendeu a construir sua confiança e sua independência, para ela foi um aprendizado que aconteceu naturalmente seria ótimo se todas fossem assim. Ele tem um papel integral para um desenvolvimento sadio. Além de ensinar, o jogo reduz o estresse e abre a mente para criatividade e ajuda a educar as crianças a respeito do caráter.

Cada criança tem seu estilo particular de aprendizagem em umas áreas mais fortes em outras mais fracas. Algumas aprendem melhor com o material que lhes é apresentado visualmente ou demonstrativamente. Se criar um clima de abertura e animação ensinará a criança a amar o processo de dominar o

conhecimento sobre coisas novas. O sucesso é um motivador poderoso; a criança que aprende pela experiência conhece o prazer de entender uma coisa. Ela nunca será carente de motivação.

O valor do jogo é tão intenso que não se limita apenas à humanidade, os animais também o praticam. Eles brincam tal como os homens, mediante um ritual de atitude e gestos. Respeitam regras que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência a orelha do próximo. E o que é mais importante para eles é a experiência de prazer e divertimento.

“A atividade lúdica dos animais é de origem reflexa e instintiva (lutas, perseguições, etc.), como no caso dos gatinhos que lutam com a mãe e a mordiscam, sem feri-la. Nas espécies superiores, como chimpanzé, que se diverte a fazer a água correr, a juntar objetos ou a destruí-los, a dar cambalhotas e a imitar os movimentos de marcha, e na criança a atividades lúdica supera amplamente os esquemas reflexos e prolonga quase todas as ações.” (PIAGET, 1971, p. 48).

No caso da criança a atividade lúdica supera os esquemas reflexos e prolongam quase todas as ações nesta perspectiva. O que se espera é que a cultura surge sobre a forma de jogo, sendo que a tendência lúdica do ser humano está na base de muitas realizações na esfera da filosofia, da ciência, da arte (em especial da poesia). Mesmo as atividades que visam à satisfação imediata das necessidades vitais, como, exemplo a caça, tendem assumir nas sociedades primitivas uma forma lúdica. A vida social reveste-se de forma que lhe conferem uma dignidade superior sob a forma de jogo, e é através deste último que a sociedade exprime sua interpretação da vida e do mundo.

Outra situação sancionada por MARCELLINO (apud Declaração dos Direitos da Criança, 1988, p. 62) é *“a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício desse direito.”* Não se quer com isso dizer que o jogo se transforma em cultura, e sim que, a cultura possui um caráter lúdico e que ela processa em diferentes formas e no ambiente de jogo. Portanto, a idéia básica é que além dos jogos que são normalmente incorporados à cultura de um povo, a própria cultura se forma e se desenvolve impulsionada pelo espírito lúdico. E apesar dos conceitos, a pedagogia tradicional sempre considerou o jogo como uma espécie de alteração mental ou pelo menos, como uma pseudo-atividade, significação funcional e mesmo nociva às crianças, que ela desvia de seus deveres.

2.4 A RECREAÇÃO NA SALA DE AULA E NOS AMBIENTES DE RECREAÇÃO

A recreação, segundo EFDEPORTES.COM (2008)

“é uma prática prazerosa em que os alunos participam de atividades descontraídas. Ela pode ser uma importante estratégia de inclusão e socialização, além de desenvolver as habilidades psicomotoras das crianças. Assim, a recreação transfere-se para o cotidiano e aproxima-se de uma vida permeada de informações. Esse processo de educação se dá através da convivência de diversos desses indivíduos, mais especificamente crianças, dentro de locais especializados que transmitem tais valores indiretamente, por meio da recreação. Por meio da recreação é possível educar.”

As crianças buscam em seu interior algo estimulante, que saia da rotina diária. Ao ler PINTO (1992, p. 20), que afirma ser o jogo um espaço de exercício simbólico do lúdico, nota-se que há uma preocupação com a educação dos das crianças, que necessitam de uma contribuição externa, ou seja, novas alternativas na busca de melhor qualidade de vida em vários aspectos, tais como, psicológico, afetivo e social, já que os valores atuais são outros e foram transferidos, também, a outras pessoas. MARCELLINO (1988, p.21) afirma que o jogo é capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total.

“...uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter lucro, praticando dentro de limites espaciais e temporários próprios.”

Mas o que se vê são crianças que passam por muitas dificuldades em casa, que vão para a escola, às vezes, apenas para comer, não estão muito interessadas na aprendizagem. Talvez por isso, desrespeitam os professores e seus colegas. É possível que daí decorra a violência em que os alunos se tornam vândalos e destroem tudo o que vêem pela frente: carteiras, cadeiras, vasilhames da cantina e livros.

Por isso, a recreação é uma ferramenta muito importante no desenvolvimento humano, pois como afirma PINTO (1992, p. 21) o jogo enreda, na configuração da sua totalidade interna, quando um indivíduo está em recreação significa que está sentindo prazer em realizar alguma coisa. Até porque, conforme observa MARCELLINO (1988, p.32) *“mesmo que o lazer seja a ‘válvula de escape’ da realidade social ele deve também ser entendido como elemento de desenvolvimento social e pessoal.”* Os humanos são capazes de sentir emoção e prazer, sendo assim, fica muito mais fácil assimilar alguma coisa a partir daquilo nos faz bem. Daí ser importante desenvolver e estimular atividades diferentes da vida

cotidiana, mas que façam parte da natureza humana, já que é na infância o período de aprendizado e da assimilação que julgamos necessária para a vida adulta.

A recreação, nessa perspectiva, atua em três áreas distintas: o biofisiológico, o social e o cultural, desenvolvendo o indivíduo com harmonia na realidade do seu cotidiano. Assim, pode-se observar que a informação e a convivência no meio social, interpretando os seus vários significados, são necessárias para o desenvolvimento da criança.

É através da brincadeira que a criança expressa o que teria dificuldade de fazê-lo oralmente, pois como manifesta MARCELLINO (1988, p. 35) *“a vivência social do elemento lúdico da cultura, no campo específico do lazer, extrapola o nível dos conteúdos culturais”*, ao escolher suas brincadeiras desejos reprimidos, problemas e ansiedades. A brincadeira expressa a forma, observada (op. cit.p.37) como possibilidade privilegiada, enfatizada, para a vivência de valores, de reflexão infantil, além das fantasias, medos e desejos peculiares a cada faixa etária, a cada momento do processo de desenvolvimento da criança.

O ato de brincar gera prazer e absorção, devendo estar presente no dia-a-dia das crianças. Conforme GARCIA (2008)

“É através da brincadeira que a criança expressa aquilo que teria dificuldade de fazê-lo oralmente, manifestando ao escolher suas brincadeiras desejos reprimidos, problemas e ansiedades. A brincadeira expressa a forma de reflexão infantil, além das fantasias, medos e desejos peculiares a cada faixa etária, a cada momento do processo de desenvolvimento da criança. A brincadeira exercita a imaginação, aguça a investigação e oportuniza a construção de conhecimentos. Não é mero passatempo, tão pouco perda de tempo. O brinquedo possibilita o desenvolvimento integral da criança, visto que ela se envolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente.”

Exige movimentação física, envolvimento emocional e provoca desafio mental. O brinquedo é a essência da infância, direito da criança que jamais deveria ser negado. PINTO (1992, 25-26), cristaliza:

“O jogo permite que seus participantes vivenciem valores que possam influenciar além dos seus limites, até mesmo subvertendo sua ordem. O filme sociedade dos poetas mortos exemplifica essa situação, ao mostrar que a vivência lúdica, numa estrutura fechada de ensino, não só foi possível, como também provocou a ruptura de valores tradicionais de educação.”

Através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona idéias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas

compatíveis com o seu crescimento físico e desenvolvimento, além de socializar-se. Salientado por PINTO (1992, p. 26), o vocábulo jogo significa folguedo, divertimento, celebração, brinquedo, como passatempo, exercício, estratégia. Por meio das brincadeiras, as crianças estão em contato físico e social com os outros, adquirem confiança em suas habilidades e praticam usando a imaginação. As brincadeiras oferecem modos socialmente aceitáveis de competir, despender energia e agir de modo agressivo.

O brinquedo é a essência da infância, direito que não pode ser negado. Ao observar o comportamento lúdico infantil que PIAGET (1998), percebeu a existência de uma inteligência sensório-motora, que se desenvolve a partir das atividades e das ações desenvolvidas pela criança desde o seu nascimento, projetando esquemas de ação.

CAPÍTULO III

3. ATRIBUTOS DA ESCOLA VERSUS LAZER

A atribuição básica da escola é desenvolver os valores e atitudes das pessoas e provê-las com o conhecimento e aptidões que lhes permitirão sentir-se mais seguras e obter mais prazer e satisfação na vida. Essa perspectiva subentende que a educação, além de ser importante para o trabalho e para a economia, é igualmente importante para o desenvolvimento do indivíduo como um membro plenamente participativo da sociedade e para a melhoria da qualidade de vida.

A educação deve ser considerada como processo para o desenvolvimento humano integral. Através dela os indivíduos podem adquirir a consciência crítica que amplia a visão de mundo, ajudando-os na leitura interpretativa dos fatos sociais, das relações intrapessoais e interpessoais e com a natureza. É nesse contexto que a escola precisa estar inserida, oferecendo uma formação geral na direção da educação integral. Cabe à escola formular hipóteses, ser criativa e inovadora, ser provocadora de mensagens e não pura receptora, produzir, construir e reconstruir. Para os alunos, a escola, ao atuar sob estes pilares ensina a pensar, a saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o seu próprio trabalho, ser independente e autônomo. Isso se quer dizer que a escola constitui um pilar básico na sociedade para a formação dos indivíduos e da própria comunidade em que se integram.

Este atributo da escola é inegável, pois a maioria das crianças e dos adolescentes cresce dentro dela. A escola representa o espaço onde se criam

condições para promover, de maneira organizada, as aquisições consideradas fundamentais para o normal desenvolvimento humano. É essa a função da escola: dar conta do desenvolvimento pleno dos educandos – a escola tem de se preocupar com a formação em todas as dimensões. Isso inclui proporcionar aos alunos conhecimentos e oportunidades para que eles possam viver, conviver e trabalhar, dando sentido às suas vidas. E, o que muito se discute hoje é que não se pode alcançar estes objetivos olhando a escola simplesmente pela ótica da educação para o trabalho; deve-se olhar, sim, pela ótica de uma educação para a vida, que envolve trabalho, lazer, relações, desenvolvimento artístico e profissional. A escola também é uma instituição que tem importância no desenvolvimento de crianças e jovens, pois é o local onde se busca a integração social, troca de experiências, aprendizado, preparação para o futuro.

O lazer pode ter um duplo aspecto educativo: veículo de educação – educação pelo lazer; o lazer como objeto de educação – educação para o lazer. É plausível dizer que o indivíduo, em atividades de lazer, desenvolva-se tanto individual como socialmente, condições estas indispensáveis para garantir o seu bem-estar e a participação mais ativa no atendimento de necessidades e aspirações de ordem individual, familiar, cultural e comunitária.

Pode-se pensar que o lazer tenha como atributo, também, o de formar o indivíduo para que viva o seu tempo disponível da forma mais positiva. Através desse processo o indivíduo amplia o conhecimento de si próprio, do lazer e das relações com a vida e com social, e reconhece os valores do lazer, aprendendo a utilizar os conhecimentos necessários para que possa organizar a sua vida, do ponto de vista de aproveitamento do seu tempo livre. Complementa REQUIXA (1979, p.38) dizendo do papel preponderante da educação para o lazer para o aluno:

“a família, a escola e todos os educadores têm papel determinante a desempenhar quando da iniciação da criança numa atividade lúdica e ativa de lazer, na qual a freqüente contradição entre o ensino e a realidade necessita ser eliminada.”

O que se espera é que a escola atenda as necessidades, interesses e motivações de seus alunos, onde o aspecto recreativo, base da concepção utilitária e social da educação física, deve ser levado em consideração quando do planejamento das atividades a serem desenvolvidas, pois trabalho e lazer, tal como a educação intelectual e a educação física, não podem ser consideradas como partes separadas. Isso deve ser ensinado aos alunos. Em relação aos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCN's) (BRASIL,1996), cita o lazer na escola, não aprofunda e nem explicita o tema. Eles apontam a importância de se educar para o lazer, mas não indicam como fazer isso. Afirmam que,

"ao final do ensino fundamental, os alunos devem estar capacitados a conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão." (p. 63).

REQUIXA (1979, p. 38), diz que *"a educação para e pelo lazer tem oscilado entre dois extremos: da inclusão de uma disciplina específica no currículo escolar desde o início do processo de escolarização" até a proposta de que "todo currículo escolar deveria ter como paradigma a ludicidade, explorando os conteúdos específicos de todas as disciplinas através de uma educação pelo lazer".* O que se supõe é que a preparação dos alunos para o lazer é uma questão pedagógica: *"ao assumir a nobre função de educar na plenitude do termo o cidadão, a escola esteja preocupada, em todos os níveis, em prepará-lo não apenas para o trabalho, mas também e cada vez mais para o lazer".*

O objetivo de ensinar técnicas não é somente o de conseguir que o estudante domine um certo número de atividades específicas, com a idéia de que ele necessariamente participará delas, em sua vida recreativa, na juventude e idade adulta; e ainda proporcionar certas habilidades básicas, para que ele possa participar dessas habilidades com um certo grau de competência, sucesso e prazer. A consequência da educação para o lazer deve ser a existência de um comportamento que seja marcado pela capacidade de um bom julgamento pessoal, quando da seleção de atividades recreativas. O comportamento de lazer pode ser firmado e os hábitos de participação efetiva podem ser solidamente implantados se a escola se esforçar em ensinar uma real participação nas atividades de lazer.

CAPÍTULO IV

4. COMPETÊNCIAS DA ESCOLA

Na realidade a exclusão, o fracasso e a evasão escolar são as respostas da escola às dificuldades encontradas pelos alunos em certas disciplinas ou temáticas. A partir dessas questões inicia-se o processo educativo, a partir da análise da realidade da cultura, busca-se compreendê-la, decodificá-la para apreender e ensinar de acordo com as necessidades do tempo e do espaço em que estamos inseridos como seres humanos.

As pessoas menos esclarecidas são emocionalmente mais dependentes e ligadas à cultura do silêncio pela falta de fundamentação. Resultado das relações sociais não muito saudáveis e de uma prática hegemônica centrada no livro didático. Principal instrumento da cultura escolar,

"que tem produzido silêncio, conteúdos escolares fragmentados e profissionais do ensino (exclusivamente do ensino), ao invés de profissionais da educação (investigadores ativos)". (BASTOS, 2004, p.3).

Impedindo a iniciativa, a criatividade, a valorização do professor e da cultura regional.

Fundamentada nesta proposta, a sociedade deve se transformar a partir da educação escolar num povo consciente. Organizado, não pelo interesse dos dominantes, que fazem do trabalho escolar, a mais valia, mas reorganizando na educação pública o saber necessário aos alunos para que possam desenvolver a sua cidadania de forma ativa.

Neste sentido se defende o caráter problematizador das práticas pedagógicas. As práticas educacionais são desenvolvidas a partir da investigação temática, das teorias necessárias à problematização, sem separar o conhecimento popular do conhecimento elaborado. Dessa forma, a prática sócio-educacional, a essência está na identidade dos alunos.

Precisa organizar ações educativas que visem à inclusão sócio-educacional dos alunos e a qualificação dos professores no contexto escolar. A escola deve implementar uma prática educacional diferenciada e desenvolver um trabalho colaborativo, resgatando a vivência dos alunos.

A Escola sempre foi importante na vida dos nossos alunos e isto só foi e continua possível porque nela há os ambientes de recreação. O diálogo e a brincadeira são a essência da educação libertadora é o encontro das pessoas por meio da palavra. Paulo FREIRE (1986), estava muito mais preocupado com o sujeito da ação educativa e a sua dialógica, do que com os conteúdos.

"Se toda a ação educativa e toda aprendizagem implica em uma ação dos sujeitos que aprendem, se os saberes escolares não podem ser alheios a experiência existencial dos educandos (as), teremos que iniciar por aí, por conhecer os sujeitos." (71).

4.1 A AÇÃO ESCOLAR

A prática educativa não se resume apenas no seu viver escolar, é mais que isso, é também uma prática política, social e cultural. Enquanto política, explora a teoria do convencimento e não do vencer. Já nas práticas social e cultural desempenha a função de perpetuar e inovar a linguagem, o desenvolvimento intelectual, até porque quando isto acontece toda uma sociedade vive muito melhor que a que antecedeu.

A vontade de aprender a aprender sempre, de forma crítica e reflexiva é a condição exigida pela realidade de nossos alunos. Devido às transformações que ocorrem na sociedade de forma a emancipar o educando num processo de ensino aprendizagem. A escola deve valorizar o aprender, instigar a reflexão, estimular o desenvolvimento e a superação de barreiras. FREIRE (1998, p. 53) *"Ninguém motiva ninguém. Ninguém se motiva sozinho. Os homens se motivam em*

comunhão pela realidade". Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo.

Como afirma ROMERO (1988, p. 100):

"O conteúdo jogo, representado pelos jogos cooperativos, jogos teatrais, jogos indígenas, jogos recreativos, as oficinas de expressão, dentre outros compõem uma enorme gama de recursos para novas e diferentes abordagens para as aulas, tornando-as atuais, diferentes e certamente atraentes aos alunos. Estes, a partir desses conteúdos, estarão elaborando um conhecimento corporal, uma consciência crítica, desenvolvendo a criatividade, experienciando o prazer que acompanha a atividade lúdica."

A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse momento. O que se espera é que o ato lúdico propicia uma experiência plena para o sujeito.

4.2 O AFETO, A COGNIÇÃO E O PRAZER

A afetividade aqui compreende, conforme PIGATTO (2002)

"o estado de ânimo ou humor de tudo o que nos afeta, pois cada pessoa, enquanto membro do gênero humano é potencialmente capaz de experimentar em si mesmo, as vivências e os sentimentos humanos."

Percebe-se assim, que pelas vivências a empatia se amplia, conseguem perceber o outro e pelo exercício da compaixão promover o bem a coletividade e a si mesma.

Nas concepções do humanismo radical, o ser humano é a raiz de todo o processo. Lendo TONET (2005), pode-se perceber que o homem ainda está em formação social e humana.

"O ser social ainda estava em vias de amadurecimento, o que significava que a sua carga de naturalidade ainda era muito forte. Deste modo, o mundo social era visto como histórico e social, mas

não radicalmente histórico e social. Sua origem, em relação à natureza, fazia com que ele conservasse um núcleo essencialmente não histórico e não social, expresso na ideia de uma igual natureza humana dos indivíduos anterior à sua interação social.”

Desse modo não se parte do pressuposto que exista uma base comum a todos os homens, a mesma anatomia, a fisiologia e a estrutura psíquica. Partindo desse enfoque, mas não esquecendo que os sentimentos e as emoções inspiram e motivam a afetividade. As quais podem ser vivenciadas nos ambientes de recreação com afeto, cognição e prazer. A prática das atividades lúdicas pelas crianças, de um lado, revela como elas estão, a partir de suas histórias pessoais, assim como revela o que sentem sobre o seu presente cotidiano, seus medos, seus não-entendimentos do que está ocorrendo, o que está incomodando, porém, de outro lado, essa prática revela, também, a construção do futuro. ROMERO (1988, p. 13) Atesta que “o caráter desse processo não está em adaptar a criança, mas em estabelecer uma nova elaboração dessa com o meio, possibilitando uma nova relação com o mundo”. Muitas atividades lúdicas das crianças são de imitação do adulto, outras não imitam, mas constroem modos de ser. Comungando dessa mesma idéia, TONELLO (1999, p.38) diz que as crianças são capazes de realizar ações coletivas. Meio pelo qual as crianças estão, por uma parte, tentando compreender o que os adultos fazem, e, de outra, experimentar as possibilidades de sua própria vida, o que quer dizer que, através das atividades lúdicas, estão construindo e fortalecendo o seu modo de ser, a sua identidade.

“... a natureza social dos seres humanos é manifestada e observada através de representações realizadas em um número de indivíduos, não como a soma de suas ações, mas como ações coletivas: correlacionadas, socialmente significativas. Pois as crianças são capazes de realizar ações coletivas.” (TONELLO, 1999, p. 38)

Assim, por exemplo, ao brincar de “pai e mãe”, as crianças, colocando-se nesses papéis, estão tentando saber o que é isso de “ser pai e mãe”; ou, ainda outro exemplo, uma criança que passou por uma experiência de hospitalização, possivelmente, por um certo período, após sair do hospital, ela praticará brinquedos e brincadeiras que tenham como conteúdo algum flash de sua experiência passada recente. Assim também, afirma LUCKESI, (2005, p. 10)

“...aproximadamente, entre os dois e os seis anos de idade, a criança dedicar-se-á aos jogos simbólicos; é a fase que o autor denomina de pré-operatória. Nesse período, dão-se os jogos simbólicos, onde predomina a assimilação. São os jogos da fantasia, período em que as crianças gostam muito de brincar de “faz de conta”. O mundo exterior, então, é permanentemente “assemelhado” ao mundo interior.

Não importa, assim, a realidade como ela é; o que importa é o que ela pode parecer que é. Um lápis, que, na realidade, é um lápis, pode ser muitas coisas na fantasia: um cavalo, um ônibus, um carro, um avião, um barco, ou simplesmente um objeto para ser mastigado,... É também nesse período que as crianças gostam muito das estórias, dos contos de fada, das estórias imaginadas; mas, também, fabulam muito, constroem suas próprias estórias.”

Possivelmente, brincar de médico, de enfermeira, de hospital, de ambulância e tantas outras coisas, que poderão estar auxiliando a sua compreensão do que ocorreu com ela. O mesmo ocorrerá com seus desenhos, com suas falas, com as estórias que inventa. Entretanto, se, por outra via, for anunciada a uma criança que, em breve, ela será hospitalizada para uma intervenção qualquer, é bastante provável que ela inicie a usar brinquedos e brincadeiras relativos à saúde e àquilo que vai ocorrer em sua vida (que são os procedimentos de hospitalização), na tentativa de compreender o que foi anunciado a ela. Todavia, essas manifestações do inconsciente nas atividades lúdicas poderão também estar, e certamente estarão, vinculadas a experiências mais antigas, em termos de história de vida pregressa.

Nessa perspectiva percebe-se o gênero humano como uma unidade, que procura explicar pelo comportamento a compreensão da cultura, da arte, dos mitos e dos dramas pessoais e coletivos. Segundo Alfred Adler (1952), em suas pesquisas como um dos primeiros discípulos de Freud, já afirmava que a origem de todas as neuroses está na meta imaginária. *"Eu quero ser um homem completo"*, a qual desencadeia na pessoa muitas dificuldades de adaptação. Caracterizada como uma perturbação nas relações de um ser consigo mesmo e com o outro. Manifestadas pelo sentimento de inferioridade.

Desta forma os ambientes de recreação na pesquisa permitem a adaptação do aluno ao sistema e a resolução dos seus conflitos. Caso contrário o sentimento de impotência torna-se evidente pela falta de adaptação, tornando-se incapazes de lidar com as adversidades da vida.

No mundo atual, os valores e regras que sustentam o equilíbrio do indivíduo na sociedade são constantemente negados e violados, o que dificulta terrivelmente a tarefa dos organismos que trabalham para melhorar a qualidade de vida do planeta, como a Organização Mundial de Saúde. A saúde, principalmente a mental, é um dos elementos fundamentais para que tal objetivo seja alcançado. Dentre os critérios de saúde mental estão o respeito e o cuidado por si mesmo e pelos outros, assim como pelo planeta, seus animais e vegetação.

Cuidar é um ato consciente que pode ser ensinado, e consiste, por sua vez, num dos maiores geradores de prazer que o mundo humano conhece. Cuidar adequadamente dos outros como de si mesmo pode ser o início de uma grande transformação, tanto do ponto de vista individual como do ponto de vista social. E é nisso que consiste o objetivo deste trabalho — tratar das questões referentes ao ato de cuidar, tais como: a importância da afetividade, condição fundamental, e o papel da família, da sociedade e da escola na formação de um indivíduo afetivo.

A afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar. Inicia-se a partir do momento em que um sujeito se liga a outro pelo amor — sentimento único que traz no seu núcleo um outro, também complexo e profundo: o medo da perda. Quanto maior o amor, maior o medo da separação, da perda e da morte, o que acaba desencadeando outros sentimentos, tais como o ciúme, a raiva, o ódio, a inveja, a saudade...

A afetividade é a mistura de todos esses sentimentos, e aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções é que vai proporcionar ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada. Muitas vezes somos movidos pelo impulso em direção ao prazer. Por isso, ao viver um sentimento doloroso, como a raiva ou o medo, é natural reagirmos impulsivamente destruindo o objeto ou a situação que provocou tal dor.

Entretanto, ao fazê-lo não temos consciência de estar também destruindo a fonte do prazer, do amor. É neste momento que o sujeito necessita de um cuidador -- um outro sujeito (já cuidado) que vai estabelecer os limites necessários, impedindo-o de destruir a sua fonte de amor.

Esse sujeito cuidador, em nome do afeto que sente pelo jovem, vai ajudá-lo a não destruir a própria fonte de amor, impedindo-o de agir em nome da raiva ou do medo. Deve-se permitir a manifestação do sentimento, porém impedir atos que aliviem apenas momentaneamente a dor do sentimento de desprazer. Pode-se sentir medo e/ou raiva; pode-se expressá-los através de choro ou palavras; só não se pode destruir a fonte de tais sentimentos, pois ela é também a fonte de seu prazer maior: o amor.

O cuidador deve impor os limites necessários com autoridade, mas sem ser autoritário. Ao dizer a uma criança: “não quero que você me bata” e segurar

sua mão, impedindo-a de realizar o ato, estou estabelecendo um limite. Dizer à criança que ela está errada em querer me bater, que ela está tendo um desejo ruim, etc., implica desvalorizá-la e impor-lhe uma outra identidade diversa da que ela manifesta no momento. Os prejuízos dessas posturas inadequadas são conhecidos por todos nós. Estabelecer um limite é oferecer à criança os extremos, a fronteira até onde ela pode ir ou não naquele momento.

Um jovem sadio, normal vai reagir ao limite com crises. E é nesse momento de restrição que o indivíduo terá a oportunidade de aprender que pode suportar frustrações. A arte de cuidar implica aproveitar corretamente os momentos de fragilidade e de frustração por que passa o indivíduo a ser cuidado para dar-lhe uma referência. KISHIMOTO (2000, p. 58) *“...quando a criança brinca em conjunto, isso vem a ser uma experiência de socialização rica, pois em contato com o outro aprende a tomar conta de seus impulsos e respeitar o espaço do outro”*.

Para tanto, não é necessário estabelecer um determinado espaço de tempo, mas aproveitar adequadamente o tempo que se ocupa nesse cuidado, no momento adequado -- o que implica, na maioria das vezes, agir sem sentir prazer, frustrar desejos imediatos em nome de outro desejo -- ver o sujeito de quem estou cuidando crescer sadio e equilibrado.

Para os jovens, as referências são pessoas, palavras, gestos que vão proporcionar a formação da identidade. Jovens que estabelecem vínculos harmoniosos nos seus momentos de frustração, por meio dos quais recebem amor e compreensão, desenvolverão uma identidade sadia, conseguindo suportar frustrações até o momento adequado para realizar seus desejos.

O que verificamos atualmente é que um grande número de pais acreditam no falso mito da liberdade total. Libertam os filhos antes mesmo de eles terem criado asas para vôos mais altos, e o resultado disso é um comportamento desastroso na maioria das vezes. O jovem que se deixa levar pelo impulso em direção ao prazer imediato (natural do ser imaturo) vai dirigir seu vôo para alturas inadequadas ao tamanho de suas asas, e, com certeza, se desorganizar e se ferir. E a permissividade dos pais será sentida como desinteresse, abandono, desamor, negligência.

A família tem a função de sociabilizar e estruturar os filhos como seres humanos. Vários estudos e pesquisas têm demonstrado que jovens problemas são fruto de famílias que, independentemente do nível socioeconômico, não lhes ofereceram afetividade suficiente. A violência na infância e na adolescência, por exemplo, existe tanto nas camadas menos favorecidas como nas classes média e alta. O que faz a diferença é a capacidade de a família estabelecer vínculos afetivos, unindo-se no amor e nas frustrações.

“Por um lado, a falta de disponibilidade de tempo dos pais e das gerações mais velhas de estarem com seus filhos, facilita o desconhecimento de repertórios de brincadeiras. O brincar se aprende num processo de imitação, portanto os pequenos só podem aprender com seus pares, sejam eles adultos ou crianças”. (DODGE & CARNEIRO, 2007, p.17).

Sendo assim, a afetividade pode ser entendida como tudo aquilo que nos afeta, que vem ao nosso encontro de bom ou de ruim. Capaz de nos desestabilizar, mexer com a nossa estrutura emocional intensificando as nossas alegrias e as tristezas. Provoca mudanças no comportamento e uma tomada de atitude capaz de modificar o curso da nossa vida.

A evolução do homem é um fato inegável. A natureza humana não pode ser ignorada, pois é a partir dela se originam as manifestações. Passa do estado de "natureza humana em geral para a modificada", adaptando o homem as necessidades do seu tempo e do seu espaço.

A própria história da humanidade vem demonstrando a sua evolução. As tendências cada vez menos instintivas são percebidas no homem. Comparado às espécies, "o ser homem é o primeiro ser, formado de uma mínima capacidade instintiva, e o máximo de desenvolvimento cerebral." A manifestação do seu comportamento vem comprovando essa teoria.

Convém ressaltar que a tarefa de cuidar adequadamente de um ser em formação é extremamente difícil, pois exige dos educadores capacidade de lidar com os conflitos gera dos pelos impulsos dos jovens em direção ao prazer imediato e às necessidades biopsíquico-sociais de cada momento.

Os adolescentes precisam de educadores (pais, professores) que lhes proporcionem a vivência da afetividade. É através de experiências vividas com os cuidadores que eles vão estruturar as relações que estabelecerão com a sociedade de modo geral.

Quando uma sociedade começa a quebrar as regras necessárias à convivência grupal, valorizando mais o prazer imediato do que a estrutura sadia do grupo, desorganiza o sujeito que está em formação.

É fundamental que todos os integrantes da sociedade interessados numa convivência sadia proporcionem, através da vivência de uma afetividade (oferecendo amor, porém impondo limites para os impulsos que contrariam as necessidades do grupo), a oportunidade de o sujeito aprender a cuidar de si e do meio em que vive.

A sociedade, representada por diferentes grupos, é a responsável direta pela referência que o jovem terá do valor do meio em que vive. Se os responsáveis pelo âmbito em que o sujeito vive lhe demonstram desvalor, a referência introjetada pelo jovem será de desvalor.

Portanto, todos os que pertencem à sociedade devem se sentir cuidadores diretos de todos os sujeitos que ainda não formaram em si a noção de pertinência ao lugar. Qualquer membro desse núcleo, ao assumir o papel de cuidador, estará proporcionando ao objeto de cuidado a idéia de que alguém deseja que ele participe do grupo. Perceber-se desejado é um grande estímulo para também desejar pertencer.

A natureza biológica minimiza seus instintos e transcende o desenvolvimento da consciência de si mesmo e dos conflitos. A consciência é na realidade um "continuum" que se estende a partir da vigília física por meio de progressivos estados de percepção e penetra em áreas não-físicas do universo, que existem muito além da nossa atual visão científica.

A consciência transcende o próprio universo, modificando a nossa percepção interior. Percebe-se que os estados de percepção estão ligados ao movimento da consciência de uma área do continuum para outra. O brinquedo, a brincadeira e o jogo trabalham a consciência. Buscam muitas vezes no inconsciente a chave da evolução.

É na escola que se deve conscientizar a respeito dos problemas dos grupos menos favorecidos economicamente. Deve-se falar sobre amizade, sobre a importância do grupo social, sobre questões afetivas.

É Importante entender que os nossos estados individuais de consciência existem como percepções ou segmentos do conjunto. Essa noção é o primeiro passo básico para se compreender a essência e a função não-física da consciência, a qual está relacionada com o universo.

Assim sendo, cada criança, adolescente, ou adulto, enquanto vivencia uma experiência lúdica, a vivencia como experiência plena dentro de si, em seu interior, contudo, externamente, podemos descrevê-la, o que não necessariamente nos permitirá nos apropriarmos daquilo que se deu ou se dá nessa experiência plena interna do indivíduo.

CAPÍTULO V

5. A EVOLUÇÃO DO USO DOS JOGOS NA EDUCAÇÃO

Usualmente, em nossa sociedade, nós damos pouco lugar aos sentimentos. Queremos aprender e ensinar somente pelo processo cognitivo e, em função de nosso comprometimento com a produtividade, buscamos sempre mais e mais atividades. Com isso, nossa experiência de sentir permanece relegada ao segundo plano; ou ao terceiro, quarto,... último plano! Portanto, nosso caminho predominante é viver no desequilíbrio dos nossos elementos constitutivos, psíquicos e corporais, ao mesmo tempo.

Na atividade lúdica, o ser humano, criança, adolescente ou adulto, não pensa, nem age, nem sente; ele vivencia, ao mesmo tempo, sentir, pensar e agir. Na vivência de uma atividade lúdica, como temos definido, o ser humano torna-se pleno, o que implica o contato com e a posse das fontes restauradoras do equilíbrio.

Por isso, a brincadeira, para TONELLO (1999), é essencial na vida da criança, pois é o momento em que se toca, gesticula, etc . De início tem-se a brincadeira de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos.

“Qualquer pessoa já observou crianças brincando e sabe que elas se agitam o tempo todo, correm, gesticulam, olham umas para as outras, tocam-se, caem, levantam, pulam, engatinham, puxam, empurram. Olhando para essa situação, o que se apresenta é um sistema em agitação constante, ao acaso e sem correlações mas no desenvolvimento das brincadeiras, vamos identificar que persistem com alguma duração.” (p. 36).

Para MARCELLINO (1988), a brincadeira é uma atividade sem interesse material, deduzimos então que o ludismo se dá para a obtenção do prazer e para a melhora da sociabilidade.

“...é uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter lucro, praticado dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.” (p.21).

Ele insiste em falar do valor do lúdico:

“Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes.” (p.21).

Para OLIVEIRA (2000: 67), *“O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança”*. Lembrando que ele afirma que *“a aquisição do conhecimento se dá através das zonas de desenvolvimento: a real e a proximal”*. A zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo, já a proximal, só é atingida, de início, com o auxílio de outras pessoas mais “capazes”, que já tenham adquirido esse conhecimento.

Na visão sócio-educativa CARDOSO, apud BRENELLI (1996, p. 48), comenta:

“...o jogo se configura numa atividade séria originada da vontade da criança que exige desta esforço e determinação no cumprimento de uma determinada tarefa ou prova. Através dos jogos a criança aprende o que é uma tarefa, organiza-se, porque há uma tarefa que a si mesma se outorga como uma obrigação moral. Ao jogar, a criança aceita as regras do lúdico com um acordo social tácito. O que satisfaz a criança no jogo é a dificuldade e o desafio, possíveis de serem facilmente transponíveis.

Por outro lado, CARDOSO (2008, p. 51) salienta que:

“...o espaço escolar também reúne as condições necessárias para a manifestação de um currículo oculto propício para a realização de jogos e brincadeiras, pois tem a forma e a função do terreno do jogo, ou seja, se constitui num lugar proibido, isolado, fechado, sagrado, em cujo interior se respeitam e desrespeitam determinadas regras. Um mundo temporário dentro do mundo habitual, dedicado à prática de diversas atividades especiais envolvendo ensino aprendizagem, jogos e brincadeiras.”

Por isso o jogo, compreendido sob a ótica do brinquedo e da criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como educação, na medida em que os professores compreenderem melhor toda sua capacidade potencial de contribuir para com o desenvolvimento da criança. A partir do brinquedo, do jogo, portanto da imaginação, as crianças ampliam suas habilidades

conceituais. Ao brincar as crianças estão sempre acima de sua idade e de seu comportamento diário. Quando a criança brinca de imitar os mais velhos, ela está gerando oportunidades para seu desenvolvimento intelectual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É muito importante valorizar o momento da brincadeira do educando, pode-se notar, ao longo da história da educação, que muitos pesquisadores e estudiosos passaram a se importar com o ato da brincadeira, e, então, começaram a observar a sua evolução. Conclui-se que a brincadeira ganhou mais saliência nos aspectos cognitivos, pois de uma atividade lúdica passou a dar contribuições importantes na área de aquisição do conhecimento. Assim, auxilia no processo de aprendizagem e deixa de ser uma prática somente da realidade da educação infantil, podendo ser utilizada durante todos os níveis de ensino. Nesse caso, pode-se afirmar que é riquíssima a utilização do lúdico na escola como recurso pedagógico, pois o brinquedo desperta interesse e curiosidade, aspectos que contribuem na aprendizagem.

No mundo do brinquedo e dos jogos, no qual o educando aprende a ditar as regras, a brincadeira não é uma atividade apenas inata, mas também social e humana que supõe contextos sociais, a partir dos quais o aprendiz comanda uma nova realidade e estabelece suas normas. Na maioria das vezes, o ser humano conhece o “brincar” por incentivo de um adulto, que lhe ensina e passa sua experiência e, de forma despercebida, ele vai recebendo toda a sua formação social.

Isso faz com que seus atos sejam semelhantes aos daqueles que estiveram ao seu redor. O brinquedo consegue fazer interação entre o mundo do adulto, no qual está sendo incluído. A escola é primordial quando envolve atividades

lúdicas no processo de ensino, pois atribui outros valores às brincadeiras, mostra outros caminhos e outras possibilidades de “pensar” sobre o brinquedo.

É importante ressaltar que a brincadeira realizada na escola é diferente daquela que acontece em outros locais. Normalmente, as brincadeiras e os jogos têm uma função, uma intenção, que são determinadas, dependem de onde acontecem. As brincadeiras ocorridas na escola precisam estar de acordo com o objetivo central da instituição, seja para a alfabetização, seja para o repasse de boas maneiras, ou com quaisquer fins educativos. A brincadeira, em seu todo, é um período de aprendizagem significativa para a criança, independente de onde ocorra.

Na escola, o trabalho com o lúdico pode ser feito de forma a reconhecer as questões da infância, despertando interesses, e como tentativa de estudar os assuntos de modo mais agradável.

Torna-se importante tais atividades, também porque são novas possibilidades, para aqueles alunos com mais dificuldades de aprendizagem, de apreensão do conteúdo. Também não só para repassar conteúdos, a utilização do lúdico na escola caracteriza-se com um recurso pedagógico riquíssimo. Através da brincadeira, a professora pode explorar a criatividade, a valorização do movimento, a solidariedade, o desenvolvimento cultural, a assimilação de novos conhecimentos e as relações da sociedade, incorporando novos valores etc.

O lúdico na vida escolar deve ser preservado. A realização da brincadeira na escola é uma garantia desse “momento mágico” acontecer. Momento esse que desperta tantas coisas nas crianças.

Esta abordagem traz o dinamismo das condições históricas e da própria experiência do sujeito, abre espaço tanto para singularidade e individualidade quanto para a pluralidade e coletividade, já que a diferença é a própria condição humana e a cultura um palco de negociações onde o sujeito ao mesmo tempo em que recebe e se forma, cria e transforma; ao entender que no momento presente do desenvolvimento, coexiste o passado e o devir do futuro, rompe com a idéia de desenvolvimento linear e abre o sujeito ao inesperado e ao imprevisível; ao entender a linguagem como elemento de mediação entre o sujeito e o mundo e como instrumento do pensamento e da consciência, pela polissemia e polifonia típicas da linguagem, amplia o universo de significações do sujeito, trazendo o múltiplo e o diverso para a realidade social. Desta forma, a plasticidade que o autor reconhece ter o próprio cérebro humano frente às condições sócio-

históricas se estende de forma integrada a todas as esferas da vida humana incluindo o afeto, o desejo, a expressão, a sensibilidade, a estética, a ética e também a lógica e a razão.

Portanto, subjacente às suas questões sobre o desenvolvimento, encontra-se não apenas a crítica às correntes psicológicas de sua época, mas à própria visão moderna de homem.

A teoria de VYGOTSKY entende que no agora de cada criança intrinsecamente está presente o que foi antes e ao que será depois. Sua abordagem sócio-histórica também desconstrói a idéia abstrata e neutra de infância, situando-a ativamente na cultura.

Por sua vez, a sociologia da infância ao enfocar as crianças como atores sociais plenos e examinar seus pontos de vista, contribui no sentido de ver a sociedade e a cultura a partir do ponto de vista das crianças. Essa visão de infância considera a importância do coletivo, como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com seus pares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Coimbra (org). **Fronteiras da ética**. São Paulo: Senac, 2002.

AGUIAR, J.S. **Jogos para o ensino de conceitos: leitura e escrita na pré-escola**. São Paulo: Papyrus, 1999.

ADLER, Alfred apud Mulhy Patrick. **Édipo, mito e complexo** - uma crítica da teoria psicanalítica. Rio de Janeiro: Guanabara, 1952.

AKRÓPOLIS. Revista de Ciências Humanas da UNIPAR, vol. 13, nº1, 2005

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: o prazer de estudar técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1998.

ALONSO, Katia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação à distância e a consolidação de um projeto de formação**. Campinas, 2005. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000361360>. Acesso em 5 de ago. 2008.

ALVES, Rubem. **Conversas sobre educação**. São Paulo: Verus, 2003.

BASTOS, Fábio da Purificação de. **Investigação-ação e profissionalização de professores**. Lajeado: Univates, 2004.

BORGES, Marcos Augusto Francisco. **Um processo para análise da interação em sistemas colaborativos mediados por ferramentas computacionais para a comunicação textual**. Campinas, 2004. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000361360>. Acesso em 5 de ago. 2008.

BRACCO, Mario Maia. **Estudo da atividade física, gasto energético e ingestão calórica em crianças da escola da cidade de São Paulo**. Campinas, 2001. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000361360>. Acesso em 5 de ago. 2008.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

BRASIL. **ECA – Estatuto da criança e do adolescente**. In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 20 set. 2008.

BRENELLI, R. P. **O Jogo Como Espaço Para Pensar: a construção de noções lógicas e aritméticas**. Campinas: Papirus, 1996.

CADORIN, S. **Monografia e tese passo a passo**. Rio de Janeiro: Sotese, 2002.

CARDOSO, Eli Teresa. **Motivação escolar e o lúdico: o jogo RPG como estratégia pedagógica para o ensino de história**. Campinas, 2008.. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000446532>. Acesso em 6 dez. 2008.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; PEREZ, Daniel Gil. **O saber e o saber fazer do professor**. In: CASTRO, Amélia Domingues de e CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (org.) **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

COMÉRIO, Marta Santana. **Interação social e solução de problemas aritméticos nas séries iniciais do ensino fundamental**. Campinas, 2007. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000416330>. Acesso em 15 ago. 2008.

CORSARO, W. **Entrada no campo: aceitação e natureza de participação nos estudos etnográficos com crianças**. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n.91, p.443-464, maio/jun. 2005.

DALBEN, Adilson. **Avaliação institucional participativa: possibilidades, limitações e potencialidades**. Campinas, 2008. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000437196>. Acesso em 8 dez. 2008.

DAMÁSIO, Antonio. **O mistério da consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, (1999), 2000.

_____. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das Letras, (1994), 1996.

DODGE, Janine e CARNEIRO, Maria Ângela Barbato. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Melhoramentos/ Boa Companhia, 2007.

EDUCAÇÃO superior no século XXI. In: site do senado em http://www.interlegis.gov.br/processo_legislativo/copy_of_20020319150524/20030620161930/20030623111830/. Acesso em 29 out. 2008.

EDUCAÇÃO superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf>. Acesso em 26 set. 2008

EFDEPORTES.COM. **Recreação e socialização no âmbito escolar**. Revista Digital, Buenos Aires, Ano 13, 120, 2008. In: (www.efdeportes.com/.../recreacao-e-socializacao-no-ambito-escolar.htm). Acesso em 18 set. 2009.

FERREIRA, Aurélio B. de. **Miniaurélio Século XXI**: minidicionário da língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FRANÇA, C. **Um novato na psicopedagogia**. In: SISTO, F. et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis: Vozes, 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia - o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971

_____. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez. 1993.

_____. **Política e educação**. São Paulo. Cortez. 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em formação: diálogos interdisciplinares sobre educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS & KREBS & RODRIGUES, **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

GARCIA, Juliane. **A recreação enquanto elemento norteador no processo de socialização**. Disponível em www.uniandrade.edu.br/links/menu31. Acesso em 2 novembro de 2008.

HAMBURGER, A.I.; PEDROSA, M.I.; CARVALHO, A.M. **Auto organização em brincadeiras de crianças: de movimentos desordenados a realização de atratores**. In DEBRUM, M. (org), **Auto organização: estudos interdisciplinares em filosofia, ciências naturais, humanas e artes**. Campinas: UNICAMP, 1996. v.18. (Coleção CLE).

IGNÁCIO, Renate Keller. **Criança querida: o dia-a-dia das creches e jardim-de-infância**. 2. ed. São Paulo: Antroposófica, 2001.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogos, brinquedo, brincadeira e educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KRAMER, Sonia. **Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas**. In: MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. Brasília, 1994.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. **O direito de brincar: desenvolvimento cognitivo e a imaginação da criança na perspectiva de Vygotsky**. In: XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA OMEP. Paraíba. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP, p. 41-47, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e escola: fundamentos filosóficos para uma “pedagogia da animação” no início do processo de escolarização**. Campinas, 1988. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000018028> Acesso em 12 set. 2008.

MARTINS, Ida Carneiro. **Histórias infantis: o simbolismo, a ludicidade e a motricidade na ação da educação motora**. Campinas, 2002. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000284890>. Acesso em 12 de set. 2008.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **L. S. Vygotsky: algumas idéias sobre desenvolvimento e jogo infantil**. São Paulo: FDE, 1994.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org). **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez. 2000.

PEDROSA, G. T. L.; SANTOS, M. **Interatividade e aprendizagem colaborativa em um grupo de estudo online**. In: SILVA, M. A. da (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **A linguagem e o pensamento da criança**. Lisboa: Moraes, 1973.

_____. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1971,80,90.

_____. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PIGATTO, Lisete Maria Massolini. **Recreação e cidadania**. Disponível desde 21/02/2002, www.cibersociedade.net/recursos/art/-dv. Acesso em 2 de novembro de 2008

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. **A recreação e a Educação Física: manobra da autenticidade do jogo**. Campinas, <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000042674>, 1992, acesso em 20 de abril de 2009.

POURTOIS & DESMET. **A educação pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1999.

REQUIXA, R. **Conceito de lazer**. Revista Brasileira de Educação Física e Desporto. Brasília, p. 11-21, N.º 42, 1979

ROMERO, Liana Abrão. **A contribuição da educação física no processo da humanização do adolescente**. Campinas, 1988. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000135741>. Acesso em 12 de ago. 2008.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SANTOS, Admilson. **Lazer, esporte, jogo e trabalho: uma relação com a deficiência**. Artigo Publicado na Revista Diálogos Possíveis, BA, 2006.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**. O problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOUZA, Amarildo Vieira de. **Escola cidadã. O que é isto mesmo?** In: <http://www.centrorefeducacional.com.br/escidada.htm>. Acesso em 7 nov. 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes & formação profissional**. 5. ed. São Paulo: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Anísio: **Pequena introdução à filosofia da educação: escola progressiva ou a transformação da escola**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

TONELLO, Maria Georgina Marques. **Auto-organização no comportamento de crianças no jogo**. Campinas, 1999. In: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000219051>. Acesso em 12 ago. 2008.

TONET, Ivo. **Marxismo para o século XXI**. Revista Espaço Acadêmico. Nº 51, ano V, 2005. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/051/51tonet.htm>. Acesso em 15 abr. 2009.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar**. In: NUNES, Edson de Oliveira (Org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1991

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

WAJSKOP, Gisela. **O brincar na educação infantil**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n.92, p. 62-69, fev., 1995.

_____. **Brincar na pré-escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez. 1999