

Pia Fernando de Noronha uma Experiência na Construção de Jogos

Trabalho apresentado ao Curso de Especialização em Alfabetização, do Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná.

**CURITIBA
1992**

"Ninguém te sacudiu pelos ombros quando ainda era pequeno. Agora, a argila de que és feito já secou e endureceu e nada mais poderá despertar em ti o místico adormecido ou o poeta ou o astrônomo que talvez te habitassem".

Exupéry

SUMÁRIO

1	UMA EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE JOGOS	01
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	06
3	DESCRIÇÃO DA PRÁTICA	14
4	A EXPERIÊNCIA COM A CRIANÇA	17
	CONCLUSÕES E SUGESTÕES	28
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

PIA FERNANDO DE NORONHA

1 UMA EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE JOGOS

O processo de estagnação econômica que o Brasil vem enfrentando desde 1974 conduziu o país à crise atual. Apesar da existência de alguns setores da economia apresentarem resultados positivos, a concentração da riqueza produzida é das mais elevadas do mundo (1). De 1960 a 1980 - 1% dos mais ricos que detinham 12,0% da renda, passaram a deter 17,0% da renda, ampliando em 5,0% a concentração. Por outro lado os 50% mais pobres que detinham 14,9% passaram para 12,6% diminuindo em 2,3% a participação na renda (2). Estes números por si permitem compreender o profundo contraste que a sociedade brasileira vivencia com a opulência de uns poucos e a miserabilidade de outros.

Curitiba como parte integrante de um todo que é o Brasil, nos últimos anos vem demonstrando um empobrecimento sem precedentes das camadas populares que habitam em precárias condições as regiões periféricas da cidade. Não raro, as dificuldades

(1) SEBASTIANI, Luiz Eduardo da Veiga. Brasil e crise - perspectivas de modernização. Análise Conjuntural. IPARDES, 10/1989.

(2) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Relatório sobre a situação Social do País. Campinas, 1987.

econômicas interferem nas relações familiares, repercutindo negativamente na vida da criança e do adolescente.

No que diz respeito à questão da educação básica, apesar de ser direito constitucional da criança e do adolescente a semelhança do resto do país, apresenta altos índices de fracasso escolar (reprovação, evasão ou atraso escolar).

Dados do IPPUC afirmam que para 1.000 crianças curitibanas que ingressam na 1ª série do 1º grau, apenas 225 conseguem chegar à 8ª série (3). As outras 775 se extraviam na caminhada. Este dado é preocupante. Na estimativa para 1990 existem 222.774 pessoas na faixa etária de 7 a 14 anos. Destas aproximadamente 3/4 estão fora da escola, realizando pequenos trabalhos que permitam auferir alguma renda em subemprego ou mesmo na ociosidade.

A Prefeitura Municipal de Curitiba, através da Secretaria Municipal da Criança, preocupada com o número crescente de crianças e adolescentes nas ruas da cidade, praticando pequenos furtos, oferecendo serviços sem qualificação ou mesmo pedindo, vem implantando o PIA - Programa de Integração da Infância e do Adolescente junto a "bolsões de pobreza". O PIA atende a uma população com renda familiar de até 5 salários mínimos com idade entre 07 e 17 anos, mediante atividades educativas, no período alternado ao de sua matrícula escolar, para de forma preventiva, evitar a permanência na rua. É sabido que antes dos menores migrarem para o centro da cidade na busca de alternativas de sobrevivência, ganham a rua em seus bairros de

(3) SEBASTIANI, Luiz Eduardo da Veiga. Brasil e crise - perspectivas de modernização. Análise Conjuntural. IPARDES, 10/1989.

origem. O PIA pretende minimizar esse processo de migração para o centro, atendendo as crianças e adolescentes próximos às suas casas, enquanto têm vínculos sociais e afetivos.

O PIA, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, oferece atividades diversificadas nas áreas esportivo/recreativa; expressão artístico/cultural; de iniciação ao trabalho, além de reforço alimentar e reforço escolar. Trata-se de um programa de educação informal e na realidade específica da unidade Fernando de Noronha, observa-se que a frequência diária do sujeito no PIA oscila de acordo com a atividade proposta. Existe obrigatoriedade da frequência apenas nos cursos artesanais ou semiprofissionalizantes, cuja periodicidade semanal varia de 1 a 5 dias. Nas demais atividades a frequência é apenas solicitada. O sujeito só é desligado do programa quando tiver 30 faltas consecutivas sem justificativa. Isso só tem ocorrido em casos de mudança do domicílio ou inserção no mercado de trabalho.

A falta de permanência do sujeito no PIA compromete os objetivos educacionais e sócio-preventivos e dificulta a criação de laços criança/monitor, indispensáveis no processo educativo. Fala-se de permanência no sentido de frequência diária, regular e não esporádica.

Como o sujeito que procura o PIA poderá construir materiais que sirvam para seu entretenimento e lazer, e que contribuam para sua aquisição de conhecimentos de língua, de matemática e ciências, em uma relação de educação informal? Esta questão remete a inferir que se o sujeito que procura o PIA encontrar uma atividade interessante, que o mantenha motivado a participar na atividade, manterá sua frequência, o que

contribuirá para o desenvolvimento das potencialidades humanas.

O papel do JOGO se constitui num desafio sensível a crianças e adolescentes e a possibilidade da construção de ludoteca pelo sujeito, desperta seu interesse pelo trabalho, contribuindo para a frequência regular no PIA.

A construção de jogos se deu através de oficinas de aprendizagem sob orientação direta do monitor e se constituiu no espaço do fazer e aprender. Por meio de experiências concretas foram possibilitadas a ação e reflexão, assumindo assim o sujeito, papel ativo na elaboração de seu próprio conhecimento. Com a manutenção do sujeito no PIA motivado pelo trabalho com jogos (tanto na construção como utilização), serão adquiridos novos conhecimentos de língua, matemática e ciências.

Na história da humanidade, o homem produziu o saber a partir de experiências acumuladas no processo de transformação da natureza para a obtenção de bens que atendam suas necessidades. Vivenciou e observou que valendo-se de pedras e paus ampliava a sua força, incorporando assim o uso de ferramentas. O trabalho e a ferramenta são condições básicas que estimulam e orientam os pensamentos do homem. "O trabalho é historicamente responsável pelo homem dos dias atuais. O trabalho educativo é aquele em que a dimensão produtiva está subordinada a dimensão formativa. Isto quer dizer que, neste tipo de trabalho, o produto mais importante é o trabalhador consciente do seu papel de povo-nação a que pertence". (4)

A produção de jogos para o acervo da ludoteca está

(4) COSTA, Antonio Carlos Gomes. Educação pelo Trabalho. Belo Horizonte: FEBEM, 1984. p. 13, 14.

subordinada ao processo de construção desses jogos. Há que se recuperar a unidade entre o fazer e o saber, a ação e a concepção, o trabalho manual da construção e o trabalho intelectual da concepção.

Isto posto firmou-se como objetivo geral para o presente trabalho: maximizar a utilização da estrutura do PIA (recursos humanos e materiais) para proporcionar oportunidades de educação informal aos seus usuários.

Aspirou-se também instrumentalizar monitores do PIA para trabalhar com crianças e adolescentes na construção de materiais que sirvam para entretenimento, por permitir que experimentem brinquedos diversos, suscitar atividades favoráveis ao seu desenvolvimento, desenvolver sua autonomia e desenvolver seu senso de responsabilidade.

Considerando que os monitores que atuam no projeto PIA são contratados por prestação de serviço e sujeitos a frequentes substituições, optamos por trabalhar um período restrito de 2 meses, de maneira a evitar a interrupção do contrato dos monitores no decorrer do processo.

Para registro de experiência escolhemos o PIA Fernando de Noronha, localizado no Bairro de Santa Cândida em Curitiba - PR.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Conforme orienta o educador Alvaro Vieira Pinto (5), o modo de pensar do educador é que define a concepção de educação que se pretende perseguir. A concepção crítica da educação inerente ao processo de educação pelo trabalho desenvolvido junto aos PIAs da Região do Boa Vista, pois não se limita apenas a transmitir uma técnica particular e sim uma mudança na consciência, fornece fundamentos para a intervenção nas seguintes bases:

- 1) o educando é sabedor e desconhecedor - no sentido de não ser considerado um desconhecedor absoluto, uma massa a ser moldada de acordo com o saber que o monitor possui. Essa postura é castradora pois inibe os estímulos para a aprendizagem, ao não aproveitar o saber do educando como ponto de partida para o desenvolvimento de novos conhecimentos que irão se somar ao já existente, ou substituir as idéias ingênuas ou erradas que possuam;
- 2) o educando é sujeito da educação. Com o monitor ambos se envolvem num processo comum onde se desenvolvem, se educam e se constroem, através da interação. O conhecimento advém da interação entre sujeito objeto, num determinado meio.

(5) PINTO, Alvaro Vieira. Sete lições sobre Educação de Adultos. São Paulo: Cortez Editora, 1986. p. 16.

Importante retomar a diferença a respeito do desenvolvimento geral e a questão da aprendizagem, sob a luz do construtivismo pedagógico (6). O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao desenvolvimento do corpo, refere-se ao desenvolvimento do sistema nervoso do desenvolvimento das funções inatas, é a embriogênese que acaba na idade adulta. É um processo de desenvolvimento total (biológico e psicológico).

A aprendizagem é provocada pelas situações. Ela é externa. O desenvolvimento explica a aprendizagem e não é uma soma de experiências de aprendizagem. A aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento. A aprendizagem só acontece desde que a estrutura que se vai ensinar esteja suportada por uma mais simples. Para que haja aprendizagem é preciso haver assimilação. A passagem de um estágio de desenvolvimento para o seguinte, superior, requer um período significativo que culmina com a construção de uma nova estrutura que integra a precedente.

A psicologia genética distingue três níveis das estruturas, a saber (7):

- a) Sensório-motor: estágio pré-verbal, que dura aproximadamente os primeiros 18 meses de vida. Durante esse estágio é desenvolvido o conhecimento prático que constitui a sub-estrutura do posterior conhecimento representacional.

(6) PIAGET, Jean J. Development and Learning Journal of Research in Science Teaching. Tradução UFP, XI, n. 3, 1964.

(7) LEITE, Luci B. Piaget e a Escola de Genebra. 35.ed. São Paulo: Cortez, 1987. p. 41

b) Operatório-concreto: (02 a 10/12 anos) ocorrem modificações significativas no tipo de raciocínio. Na primeira etapa (aproximadamente 2 a 6 ou 7 anos), período pré-operatório, domina a representação simbólica onde a criança dá significados pessoais a objetos e brincadeiras que realiza. É comum observarmos crianças sentadas próximas, porém cada uma entretida com sua atividade particular, configurando a brincadeira paralela, observa o que acontece à sua volta, e reproduz em suas brincadeiras, inclusive, sentimentos e emoções ligados ao fato. Na brincadeira do faz-de-conta, modifica a realidade em função dos seus desejos. Algumas características básicas deste estágio são: egocentrismo; centração; irreversibilidade do pensamento; raciocínio transdutivo; animismo. No fim desse período a criança brinca em grupo, em atividades cooperativas, com regras estabelecidas pelas próprias crianças.

No período intuitivo a criança torna-se responsável por pequenas tarefas, seus movimentos adquirem maior destreza e força, compreende regras de jogos, classifica objetos segundo um atributo. Começa a fazer ordenações por tamanho. Os conceitos espaciais (em cima, embaixo, atrás, etc.) passam a ter significado, ocorrendo maior dificuldade nos conceitos temporais. A criança se interessa por letras e números. Suas atividades são basicamente em grupo. As regras são estabelecidas e se uma das crianças as transgride, as demais reclamam com grande ímpeto (competitivas). Torna-se mais crítica com suas produções, querendo receber elogios pelo desempenho e começa separar o real da fantasia.

No período das operações concretas a criança é capaz de

realizar operações mentais. Operação é psicologicamente uma ação qualquer (reunir, separar, classificar, seriar, etc.), cuja origem é sempre motora, perceptiva ou intuitiva e desde que constituam sistema de conjuntos passíveis de composição e revisão.

c) Operações formais: (dos 12 anos em diante), que conduz à construção das estruturas intelectuais próprias ao raciocínio hipotético-dedutivo.

A passagem de um grupo de estruturas para outro que o integra e sobrepõe são decorrentes de:

- o crescimento orgânico: especialmente a maturação dos sistemas nervoso e endócrino;
- a experiência com o objeto: experiência física (agir sobre o objeto tirando algum conhecimento sobre os objetos pela abstração dos mesmos;
- experiência lógico-matemática: conhecimento deduzido das ações realizadas sobre os objetos, é o ponto de partida da dedução (ação de juntar ou ordenar coisas, etc.);
- a transmissão social: ocorrem de forma assistemática, qualquer relação indivíduo-indivíduo ou sistemática, educação escolar.
- o processo de equilibração: mecanismo auto-regulável de natureza interna, capaz de compensar as perturbações do meio externo sobre o sujeito e vice-versa. Através deste jogo de assimilação e acomodação, de desajustes e ajustes, o sujeito vai construindo novos esquemas mais aperfeiçoados.

A aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento. A aprendizagem para ser real deve ser duradoura. Deve possibilitar transferir a uma generalização, O que foi agregado ao que o

sujeito já tinha.

A aprendizagem só é ativa quando há assimilação ativa. Toda ênfase é colocada na atividade do próprio sujeito, sem essa atividade a didática não consegue mudança significativa no sujeito.

"O sujeito não descobre verdades que lhe vêm dadas do exterior mas ao contrário, constrói seus esquemas" (8). Daí a necessidade da motivação e da participação ativa do sujeito. Essa participação não pode ficar apenas na experiência imediata pois estaria omitindo as possibilidades de aprofundamento. A experiência imediata é o ponto de partida para um conhecimento maior. O educando é convidado pelo monitor a participar no esforço de edificação do conhecimento.

O conhecimento humano é essencialmente ativo. Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, aprendendo os mecanismos desta transformação vinculados com ações transformadoras. O Construtivismo Interacionalista implica em constante invenção e descoberta por parte do sujeito que aprende. Assim a criatividade impregna todo o processo.

Ao monitor compete "criar situações, provocar conflitos cognitivos, levantar desafios, orientar o aluno a estimular o auto-controle e autonomia, assumindo portanto o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, levando o aluno a trabalhar o mais independentemente possível, sem jamais oferecer-lhe as soluções prontas" (9). Isto requer do monitor

(8) PIAGET, Jean J. Devenlopment and Learning Journal of Research in Science Teaching. Tradução UFP. XI, n. 3, 1964.

(9) SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Proposta de Educação Física. São Paulo, 1989. p. 14.

um conhecimento das etapas do desenvolvimento infantil, além do conteúdo específico a ser trabalhado, para que seja possível propor situações desequilibradoras que levem o sujeito a pensar e a se construir.

O trabalho do monitor que atua junto à população do PIA não segue um programa com conteúdos específicos, uma vez que a educação formal é responsabilidade da escola. Ele é orientado a trabalhar com base nos seguintes pressupostos:

- a) A intencionalidade da ação do educador é fundamental na sua prática, pois toda atividade que a criança realiza implica em atos do pensamento.
- b) No ato de brincar a criança aprende a conhecer a si própria, as pessoas que a cercam, as relações entre as pessoas e os papéis que elas assumem. "Será através do JOGO que a criança aprende sobre a natureza, os eventos sociais, a estrutura e a dinâmica interna do seu grupo. É através dele que ela explora a natureza e propriedades dos objetos que a rodeiam e chegam a compreender o seu funcionamento". (10)
- c) O jogo auxilia o monitor na identificação da etapa do desenvolvimento da criança, pois como já foi visto, cada fase tem características próprias. Jogos evoluem de um "simples jogo de exercício" (explorações sensório-motoras) - sem atividade social significativa decorrente do egocentrismo que impregna a criança, passando pelo "jogo simbólico" (a fantasia, o brincar de faz-de-conta), pelo jogo da construção, quando já existe atividade cooperativa com regras definidas

(10) SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Proposta de Educação Física. São Paulo, 1989. p. 15.

inicialmente pelo adulto e por fim o "jogo social" (atividades coletivas intensificando trocas e considerando regras definidas pelas próprias crianças) (11). Isto possibilita planejar situações onde os conteúdos e métodos sejam adequados à fase de desenvolvimento da inteligência.

"Do ponto de vista do desenvolvimento infantil, criar uma situação imaginária, como acontece nos jogos de ficção serve ao desenvolvimento do pensamento abstrato. Os jogos com predominância de regras, por sua vez levam a criança a compreensão, através de sua ação, da divisão entre trabalho e brincadeira". (12)

O jogo atende especialmente a necessidade de ação da criança. Para entender o seu avanço no desenvolvimento é importante conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que as colocam em ação. O jogo é entendido como fator de desenvolvimento por estimular a criança no exercício do pensamento. No ato do jogo a criança "opera com o significado de suas ações o que faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões finais". (13)

Brincar e jogar podem ser interpretados como sinônimos. Na infância dos animais o brinquedo aparece como uma característica. Cabe ao adulto lançar mão dessa motivação de maneira a

(11) CUNHA, Nylse Helena da Silva. **Brinquedo: Desafio de Descoberta Subsídios para utilização e confecção de brinquedos.** Rio de Janeiro: FAE, 1988. p. 21, 84 e 154.

(12) SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Ciclo Básico - Jornada Única.** 1988. p. 49.

(13) Coletiva de Autores. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992. p. 66.

aprofundar a construção do conhecimento pela criança. O brinquedo possibilita trabalhar com a imaginação criativa que será o motor de todo o pensamento futuro e mesmo da razão: é correto afirmar que através do jogo a criança se integra na realidade e também se esforça para modificá-la conforme sua consciência, apropriando-se desta realidade e afirmando-se como sujeito ativo. "O jogo é para a criança um meio de expressão privilegiado, oportunizando adquirir domínio sobre os objetos e para aprender a dominar a si mesma seguindo seu ritmo próprio e desenvolvendo suas capacidades de modo progressivo". (14)

- (14) BONAMIGO, Euza Maria de Rezende e KUDE, Vera Maria Moreira. *Brincar: Brincadeira ou coisa séria*. Porto Alegre: Educação e Realidade Edições, 1991. p. 36.

3 DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O trabalho foi desenvolvido junto a duas realidades de um mesmo universo que compõe o PIA Fernando de Noronha: Diretor/Monitor e Criança.

Teve início com a Diretora do PIA Fernando de Noronha quando se discutiu sobre a realidade do Projeto. Nesta ocasião foram levantados aspectos operacionais de unidade como:

- oscilação da frequência diária das crianças e adolescentes e a consequência deste comportamento frente aos objetivos sócio-educativos da unidade.

Tomando como exemplo a frequência diária do mês de abril constatou-se que a frequência média do mês é de 50 crianças dia. Por outro lado computando o número de crianças que frequentaram a unidade no mês de abril, independente de regularidade esse número sobe para 98, confirmando o dado levantado de que inexistente regularidade na frequência.

Essa questão encaminhou para outras qual sejam: a procedência dos inscritos a nível de classe social - renda familiar entre 1 a 4 salários mínimos, baixo rendimento escolar refletido nas notas de boletim, nas repetências e na evasão escolar. Este dado da realidade e a própria proposta do Projeto evidenciam a importância de se aproveitar cada momento da presença da criança e do adolescente na unidade para enriquecer o seu processo de alfabetização.

Da reflexão ficaram registradas duas questões: como garantir a frequência regular das crianças e adolescentes num projeto com as características do PIA, e como o sujeito que procura o PIA poderá enriquecer seus conhecimentos sobre língua, matemática e ciências, objetivos do Projeto?

A discussão foi estendida ao grupo de funcionários em reunião de equipe, levantando além das causas já mencionadas, outras evidenciadas na vivência com o grupo e corroborada na literatura como sendo tanto de natureza cognitiva como de ordem afetiva e social (15), fatores que interferem no processo de aprendizagem e também na frequência regular da criança e adolescente no Projeto.

Optou-se por aprofundar com o grupo conhecimentos a respeito da clientela do Projeto e da concepção de educação.

Foram apresentadas e discutidas questões básicas de educação, enfocando o processo construtivista do conhecimento e aprofundando a questão desenvolvimento x aprendizagem (16), enfatizando a importância do trabalho educativo no qual a produção está subordinada ao processo de construção. O resultado final do trabalho está subordinado ao caminho percorrido pelo sujeito na execução desse trabalho.

As reflexões anteriores conduziram à rediscussão dos objetivos do projeto e dos papéis dos monitores nesse processo, que se pretende seja educativo, concluindo-se que o papel do monitor é de provocar desafios; criar situações; provocar

(15) CARRAER, T.N. Na Vida Dez, na Escola Zero. Caderno de Pesquisa 42, p. 79, 1982.

(16) LEITE, Luci B. Piaget e a Escola de Genebra. São Paulo: Cortez, 1987.

conflitos cognitivos e levar o sujeito a trabalhar o mais independentemente possível. Assim a intencionalidade da ação do monitor é fundamental no processo para que o seu papel seja concretizado.

Sendo de capital importância o papel do monitor no processo educativo, a intencionalidade de sua ação passou a ser analisada em todos os encontros, a fim de ocorrer constante realimentação de sua importância.

Baseadas nas seguintes colocações já mencionadas no capítulo anterior:

- o impulso lúdico é uma realidade de e na criança, e cabe ao adulto lançar mão desta motivação de maneira a aprofundar a construção do conhecimento da criança, e
- no ato de brincar a criança aprende a conhecer a si própria e as pessoas que a cercam, as relações entre as pessoas e os papéis que elas assumem, lançou a proposta da criação de oficina para a construção de jogos a fim de iniciar a organização da ludoteca.

O Diretor da unidade ficou encarregado de abrir as inscrições para os frequentadores.

4 A EXPERIÊNCIA COM A CRIANÇA

Foram abertas as inscrições para três oficinas de construção de jogos. Duas pela manhã, de acordo com a faixa etária, 07 a 09 anos - Grupo A, e mais de 10 anos - Grupo B, e uma pela tarde sem divisão prévia por faixa etária - Grupo C.

A primeira reunião da oficina de brinquedo ocorreu no início de junho, sendo que no dia anterior foi divulgado o início das atividades e registrado o nome dos interessados.

No horário estabelecido os Grupos A e B foram recolhidos num mesmo espaço, totalizando 12 elementos e o Grupo C contamos com a presença de 5 elementos.

Os Grupos A e B se fundiram em um só, o da manhã, diferente do inicialmente proposto. Essa conduta de integração afetiva nos pareceu ter agrupado as crianças por nível de desenvolvimento, porque observou-se relativa homogeneidade no que se refere à faixa etária, nível de escolarização e desenvolvimento motor, quando foi discutido sobre o funcionamento da oficina de brinquedos que estava sendo instalada. Foi colocado que na primeira etapa haveriam seis encontros com a monitora, em dias alternados, sempre no primeiro horário. Durante as oficinas a supervisora tiraria fotos do trabalho e ao final a Diretora organizaria exposição com os trabalhos realizados.

O grupo da manhã, como é habitual na unidade elaborou verbalmente as normas da oficina que depois foram registradas

em cartaz que levou a assinatura dos integrantes:

- 1 - Quem começa a construir um jogo deve terminá-lo.
- 2 - A embalagem e instruções fazem parte do jogo.
- 3 - Todos devem cuidar do material para não faltar.
- 4 - O jogo depois de pronto ficará para a brinquedoteca do PIA Fernando de Noronha para ser usado por todos.
- 5 - As pessoas devem chegar na hora e não faltar.
- 6 - Guardar com cuidado os trabalhos.

O Grupo C, da tarde passou pelo mesmo processo de discussão sobre o funcionamento da oficina, porém definindo apenas três normas:

- 1 - Os jogos devem ser concluídos.
- 2 - As embalagens fazem parte do jogo.
- 3 - Cuidar do material e do trabalho.

Na tentativa de levantar a fase de desenvolvimento do grupo a monitora foi orientada a entregar o material para que os grupos pudessem explorá-lo e pensar nos jogos que poderiam e gostariam de fazer.

Os materiais apresentados para os grupos da manhã e da tarde foram os mesmos e o monitor atribuiu para essa etapa 10 minutos.

As caixas continham:

- 1ª caixa:

palitos, cola, tesoura, cartolina, lápis de cêra, lápis preto, canetas hidrográficas, pincel atômico, papel cartão, papel cartaz, madeira, pirógrafo, lixa, tintas de várias cores, martelo e serrote.

- 2ª caixa:

sucatas com embalagens plásticas, linha, retalhos, penas,

palha, rolhas, revistas, etc...

Concluindo o tempo dado para o conhecimento do material como os grupos não tomaram a iniciativa da construção dos jogos, o monitor conduzindo o processo de definição da atividade a ser desenvolvida, levantou com as crianças rol dos jogos.

O processo ocorreu de maneira semelhante aos grupos da manhã e da tarde e os elementos iam escolhendo os jogos e os companheiros simultaneamente, bem como selecionando o material que lhes parecesse mais adequado. Foi um momento rico do processo, que possibilitou perceber que a nível de relacionamento todas as crianças já ultrapassaram a fase da atividade paralela, apresentando-se por vezes na fase associativa e por vezes competitiva, conforme Quadro 01.

QUADRO 01

TIPO DE RELACIONAMENTO EVIDENCIADO NOS GRUPOS

Atividades Sociais	Grupos							
	A	B	C	D	E	F	G	H
Atividade paralela	-	x	-	-	-	-	-	-
Atividade associativa	x	x	x	x	x	x	x	x
Atividade competitiva	-	-	x	x	-	-	-	-

Na seleção do material ficou evidenciado que quando se tem claro o que se pretende fazer, a criatividade se manifesta com maior facilidade, existe troca entre os membros do grupo.

O Grupo B que reuniu crianças na fase da pré-escola, por vezes apresentou situação onde pode-se observar atividade paralela, apesar de estarem trabalhando em dupla e com o mesmo objetivo.

Nos demais grupos este comportamento não foi observado. Havia consciência de que o trabalho era grupal, por vezes apareceram situações de competição dentro do mesmo grupo (fazer melhor, mais rápido, etc...)

MANHÃ

Grupo A - Jogo do Mico

Giovana - 7a

Juliana - 9a

Grupo B - Quebra-cabeça

Jefferson - 6a

Raphael - 7a

Grupo C - Jogo da Memória - Some 10

Elizabeth - 11a

Graziela - 12a

Luiza - 12a

Grupo D - Banco Imobiliário

Eleizi - 12a

Beatriz - 13a

Graziéle - 14a

Grupo E - Caça ao Tesouro

Juliana - 7a

Lilian - 9a

Leila - 7a

TARDE

Grupo F - Jogo da Memória

Cláudio - 12a

João - 15a

Grupo G - Jogo da Velha/Dama e Dominó

Sérgio - 15a

Fernando - 12a

Grupo H - Corrida Maluca

José - 12a

Fernando - 12a

Para registro do processo de trabalho dos grupos (manhã e tarde) estabeleceu-se roteiro condensado em um mesmo mapa contendo os condutas cognitivas evidenciadas tomando como base o Sistema Esor de Classificação de Brinquedos elaborado por Denise Garon, no Canadá. (16)

As condutas cognitivas evidenciadas no decorrer do processo foram registradas com o objetivo de orientar o monitor quanto ao desenvolvimento da criança, de maneira que os desafios apresentados pudessem ser enfrentados.

Conforme podemos constatar (Quadro 02), no desempenho das atividades todas as crianças tiveram oportunidade de exercitar condutas cognitivas de classificação envolvendo um ou mais atributos, através da identificação do material e sua identificação (do que é feito, sua forma, seu tamanho, etc...).

Os conceitos de seriação também estão presentes nos

(16) CUNHA, Nylse Helena da Silva. **Brinquedo: Desafio de Descoberta** subsídios para utilização e confecção de brinquedos. Rio de Janeiro: FAE, 1988. p. 21.

QUADRO 02

CONDUTAS COGNITIVAS EVIDENCIADAS NO PROCESSO

Conduta Cognitiva Evidenciada	Grupo								Total
	A	B	C	D	E	F	G	H	
. Classificação	x	-	x	x	x	x	x	x	7
. Sieriação	x	-	x	-	x		-	-	3
. Relações espaciais	x	x	x	x	x	x	x	x	8
. Relações temporais	-	-	x	x	-	x	x	x	5
. Raciocínio concreto	x	x	x	x	x	x	x	x	8
. Raciocínio hipotético			x	x	x				3

grupos. Verificou-se já existir habilidade em construir séries com correção e sem vacilar.

No que se refere as relações espaciais observou-se apenas as questões da noção do espaço do trabalho e a colocação dos elementos do jogo no espaço, e que esteve presente em todos os grupos.

As relações temporais, no que diz respeito a distribuição das tarefas ao longo das 6 sessões da oficina ocorreu em todos os grupos. No que se refere à preocupação com o ontem, o agora e o amanhã, somente em três grupos ficou evidenciada, em função do jogo escolhido. Jogo da Memória e Banco Imobiliário trabalham com noções de tempo.

O raciocínio concreto esteve presente em todos os grupos, enquanto que em apenas três sub-grupos ficou evidenciada a existência de raciocínio hipotético, sem necessidade da manipulação do material concreto, agrupando representação de

representações.

O monitor registrou ainda as habilidades funcionais que a oficina de confecção de jogos possibilitou exercitar: acuidade visual e concentração foram as habilidades mais exercitadas contrapondo com acuidade auditiva que não foi pontuada, uma vez que os jogos escolhidos não envolviam discriminação sonora, evidenciando a necessidade de se buscar outras situações para exercitar a acuidade auditiva.

No que se refere à destreza, rapidez e precisão somente foi constatada a sua preocupação nos grupos que utilizaram pirógrafo (Quadro 03). A forma de criação, comum na oficina (Quadro 03), alternou entre inventiva (novas maneiras e materiais para desenvolver um trabalho que se tem em mente) e reprodutiva (cópia em material alternativo de jogos, mediante modelos industrializados).

QUADRO 03

HABILIDADES FUNCIONAIS EXERCITADAS NO PROCESSO

Habilidades Funcionais Exercitadas	Grupos							
	A	B	C	D	E	F	G	H
. Acuidade visual	x	x	x	x	x	x	x	
. Acuidade auditiva	-	-	-	-	-	-	-	
. Destreza	x	x	-	-	-	x	x	x
. Rapidez	-	-	-	-	-	x	x	x
. Precisão	-	x	-	x	-	x	x	x
. Concentração	x	x	x	x	x	x	x	x
. Criação-reprodutiva	x	x	-	x	-	-	x	
. Criação-inventiva	x	-	-	-	x	x	x	x

Além da observação do monitor, foi realizada entrevista com os grupos ao término da oficina, que nos forneceu os seguintes dados:

1) Motivos que os levaram a participar da oficina

- gosto de jogos
- a idéia agradou
- é uma atividade legal.

Todas as respostas podem ser consideradas como sendo o "gosto pelo jogo" que motivou a participação.

2) No que se refere à questão das faltas nos dias da oficina constatamos (Quadro 04):

QUADRO 04

FREQUÊNCIA DOS INSCRITOS NOS GRUPOS DE CONSTRUÇÃO DE JOGOS

N. Faltas	Grupos	Manhã					Tarde			Total	%
		A	B	C	D	E	F	G	H		
Nenhuma		2	-	2	1	2	1	1	1	10	58
01		-	1	-	-	1	-	-	-	2	12
02		-	1	-	-	-	-	-	-	1	6
Abandono		-	-	-	2	-	-	1	1	4	24
Total		2	2	2	3	3	1	2	2	17	100

Apesar dos grupos terem sido estruturados em cima de atividades de interesse dos seus membros verificamos a ocorrência de faltas justificadas (reposição de aulas na escola) e de significativo número de abandono de atividade - 1/4 dos elementos. O abandono ocorreu tanto no grupo da manhã como na tarde, envolvendo meninos e meninas. Dos membros que

abandonaram a oficina um não retornou à unidade na semana que se seguiu ao término da oficina quando foram feitas as entrevistas e três, após uma falta justificada optaram por outras atividades no próprio Projeto.

3) No que diz respeito ao que mais gostou de fazer na oficina tivemos as seguintes colocações:

- pintar e recortar: 5
- de tudo: 3
- usar materiais diferentes: 3
- ver o resultado do trabalho: 2

Visando verificar se os elementos da oficina tinham consciência de que a confecção de jogos pode ser um instrumento para o desenvolvimento de outras questões ligadas à língua, ciências e matemática, obteve-se os seguintes dados (Quadro 05):

QUADRO 05

COMPREENSÃO DA CONSTRUÇÃO COMO INSTRUMENTO DO DESENVOLVIMENTO

Grupos	Sim	Não	Conhecimentos Adquiridos
A	x		Desenhar bichinhos
B	x		Melhorou na pintura
C	x		Fazer tabuleiro quadriculado
D		x	
E		x	
F	x		Manuseio de equipamentos
G		x	
H	x		Manuseio de equipamentos

Dos 8 grupos entrevistados, 5 têm consciência que ao trabalhar na confecção de jogos estão exercitando outros conhecimentos, porém relacionando essa aprendizagem à técnica (manuseio de material); três grupos não identificaram aprendizagem. Acreditam que já sabiam fazer tudo o que foi utilizado na oficina. Esses não acreditam que tenham melhorado o desempenho anterior.

Este dado evidencia a necessidade do monitor oportunizar discussão e reflexão a respeito do trabalho que está sendo feito, fazendo a ligação com a língua, ciências e matemática. A intencionalidade da ação do monitor deve ser passada para o grupo.

Excetuando-se o grupo que elaborou o quebra-cabeça os demais fizeram as instruções do jogo com o objetivo específico de comunicação. As regras tanto do jogo como da oficina foram discutidas, escritas no rascunho, corrigido o texto e reescrito em cartolina para ser anexado ao jogo, atividades estas características do aprendizado da língua.

Conceitos matemáticos foram largamente utilizados tanto na organização dos tabuleiros como nas peças dos jogos (quadricular, definir tamanho da embalagem, etc.). Alguns jogos envolvem explicitamente conteúdos de matemática como "Some 10" - caracterizado pela adição de número em determinada posição no espaço (horizontal, vertical ou diagonal), o jogo do dominó formado por 36 peças com dois conjuntos em cada peça variando de 0 a 6 elementos. Esse brinquedo ao ser jogado trabalha identificação de quantidades e os mais desenvolvidos registram também a questão da probabilidade do parceiro de jogo ter a peça.

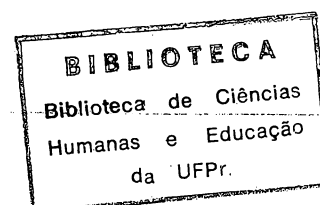
No jogo Caça ao Tesouro exercita-se a correspondência entre o número apontado no dado com o número de casas que irá avançar.

O jogo Banco Imobiliário possibilita inúmeros cálculos de projeção não identificados pelo grupo que o escolheu.

No que diz respeito à conhecimentos de ciências, registra-se a questão de classificação dos animais (quanto ao gênero, úteis e nocivos, selvagem e domésticos, etc.). O jogo da Memória trabalhou com formas geométricas, pares de verduras, legumes, frutas, etc. além de outras noções de generalização e atributos dos objetos.

- 4) Consultados sobre o interesse em continuar a oficina, obtivemos 100% de respostas positivas, o que significa que todos os 13 elementos que permaneceram na oficina vêem aspectos positivos no trabalho.
- 5) Perguntados ainda sobre o que é necessário para fazer melhor os jogos pretendidos, obtivemos as seguintes respostas:
 - materiais diferentes
 - régua e normógrafo para ficar mais bonito
 - capricho
 - modelos de jogos
 - mais material (abundância) e equipamentos, serras, lixas, pirógrafos.

As colocações levantadas são pertinentes à realidade vivenciada na unidade do PIA Fernando de Noronha, quanto à questão do material existente e consideramos viável a utilização da Oficina de Jogos como um instrumento importante no trabalho de educação informal.



CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O resultado geral do presente trabalho nos leva as seguintes conclusões e sugestões:

. Em relação ao grupo gestor do trabalho:

- Foi interiorizado pelo grupo a importância da redefinição do seu papel, agora como condutor do processo e não como orientador da atividade em si. Valorizando a produção da criança e incentivando-a nesse caminho que a conduzirá à autonomia.
- O grupo gestor deve clarificar para a criança no decorrer do processo de construção de jogos a intencionalidade de sua ação, fazendo a ligação de prática com os conteúdos teóricos trabalhados de maneira a ajudar o sujeito a perceber os conteúdos escolares envolvidos. Uma maior ênfase na reflexão precisa ser dada, para que ocorra equilíbrio entre ação e reflexão no transcorrer do processo.
- Para o sucesso do trabalho com oficinas de construção, é fundamental que o grupo gestor garanta o acesso e materiais de apoio, que permitam a produção de trabalhos variados e de qualidade, reivindicadas pelos sujeitos.

. Em relação ao grupo executor do trabalho:

- Apesar da não percepção da utilização de conteúdos escolares ligados à linguagem, à matemática e à ciência, comprovadamente estes estão inclusos no processo vivenciado na oficina de

construção de jogos. Portanto confirma-se a oferta e a validade das oportunidades de educação informal.

- As crianças demonstram a compreensão e importância da dimensão produtiva do trabalho, ao afirmarem que o que mais gostaram da oficina foram os momentos do "fazer".
- Apesar da proposta de trabalho em oficina de construção de brinquedos estar de acordo com interesse expresso, ocorrem perdas significativas de sujeitos (1/4 do grupo inicial), o que confirma que a falta de permanência do sujeito no PIA compromete os objetivos educacionais.
- Para a clientela do Projeto PIA Fernando de Noronha a estimulação apenas em termos de interesse é importante, porém não suficientes para manter a permanência na oficina de construção de jogos no sentido de frequência regular. Outros componentes deverão ser agregados para que isso se efetive.

Esta frequência regular poderia ser alcançada com a transformação da proposta lúdica da oficina, em unidade de produção pessoal ou comercial, onde os sujeitos ficassem com os jogos ou auferissem renda com a venda dos mesmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BONAMIGO, E.M.R. e KUDE V.M.M. *Brincar: Brincadeira ou coisa séria*. Porto Alegre: Educação e Realidade Edições, 1991.
- CARRAER, T.N. *Na Vida Dez, na Escola Zero*. Caderno de Pesquisas 42, p. 79, 1982.
- COLETIVA DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- COSTA, A.C.G. *Educação pelo trabalho*. Belo Horizonte: FEBEN, 1984.
- CUNHA, N.H.S. *Brinquedo: Desafio da Descoberta - Subsídios para utilização e confecção de brinquedos*. Rio de Janeiro: FAE, 1988.
- LEITE, L.B. *Piaget e a Escola de Genebra*. São Paulo: Cortez, 1987.
- PIAGET, J.J. *Development and Learning Journal of Research in Science Teaching*. Tradução UFP. XI, n. 3, 1964.
- PINTO, A.V. *Sete lições sobre Educação de Adultos*. São Paulo: Cortez, 1986.
- SEBASTIANI, L.E.V. *Brasil e Crise - Perspectivas de Modernização. Análise Conjuntural*. IPARDES, 10/1989.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Ciclo Básico - Jornada Unica*. São Paulo, 1988.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Proposta de Educação Física*. São Paulo, 1989.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. *Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Relatório sobre a Situação Social do País*. Campinas, SP, 1987.