

DINAH AQUINO MARTINS

**JOGOS COOPERATIVOS E SUAS RELAÇÕES COM A
PSICOMOTRICIDADE NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Educação Física escolar, no Curso de Pós-Graduação Latu-Sensu em Educação Física escolar, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Ms. Ricardo Marinelli Martins

CURITIBA

2005

TERMO DE APROVAÇÃO

DINAH AQUINO MARTINS

**JOGOS COOPERATIVOS E SUAS RELAÇÕES COM A PSICOMOTRICIDADE NO
PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Educação Física escolar, no Curso de Pós-Graduação Latu-Sensu em Educação Física escolar, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná e aprovada pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

Prof. Ms. Ricardo Marinelli Martins
Departamento de Educação Física, UFPR.



Profª. Dra. Carmen Lúcia Fornari Diez
Departamento de Educação Física, UFPR.

Prof. Ms. Sérgio Roberto Chaves Júnior
Departamento de Educação Física, UFPR.

Curitiba, 30 de março de 2005.

DEDICATÓRIA

*Dedico esse trabalho a toda
minha família que me apoiou
em todos os momentos.*

AGRADECIMENTO

*Agradeço ao meu Deus por ter me
dado toda força e coragem
necessária para realização dessa
monografia*

SUMÁRIO

RESUMO.....	VII
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – PSICOMOTRICIDADE: CONCEITOS E ELEMENTOS PRINCIPAIS	3
1.1 ELEMENTOS DA PSICOMOTICIDADE	7
CAPÍTULO II – SOBRE AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	11
2.1 A APRENDIZAGEM NA CRIANÇA DO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL	13
CAPÍTULO III – JOGOS COOPERATIVOS E PSICOMOTRICIDADE	19
3.1 A DESENVOLVIMENTO DA TOMADA DE DECISÃO ATRAVÉS DOS JOGOS	25
3.2 COOPERAÇÃO COMO REAL POSSIBILIDADE NO MUNDO CONTEMPORÂNEO.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS.....	36

RESUMO

Na presente investigação, procurou-se observar a importância dos jogos cooperativos como possibilidade de desenvolvimento psicomotor nas séries iniciais do ensino fundamental. No sentido de substanciar as aferições realizadas procedeu-se a revisão de literatura, que buscou colocar em diálogo autores relacionados aos processos de aprendizagem infantil, da psicomotricidade e de jogos especificamente. No que tange a questão dos jogos cooperativos, temática central abordada, tomou-se como principal referencial a obra de Fábio Otuzzo Brotto. Percebeu-se, então, a necessidade de maior atenção para as conexões entre as teorias da psicomotricidade e as atividades pedagógicas na Educação Física escolar. Pôde-se apontar os jogos cooperativos como importante aliado no trabalho de desenvolvimento psicomotor das crianças em escolarização no primeiro ciclo do ensino fundamental. Finalmente, através do confronto da literatura pesquisada, conclui-se que muitas teorias têm apresentado interessantes questionamentos para as especificidades da Educação Física Escolar, inclusive avançando discussões iniciadas nas teorias clássicas para psicomotricidade.

INTRODUÇÃO

Visando o trabalho com crianças do 1ª etapa do Ciclo II, do Ensino Fundamental, percebemos a necessidade de um projeto que propicie o desenvolvimento de um programa de práticas corporais, através dos jogos, que levará as crianças a buscar mais motivação a prática da Educação Física, levando a novos conhecimentos tendo as manifestações infantis como meio, capazes de produzir estímulos para a aprendizagem da prática lúdica, essencial para o desenvolvimento infantil. Como nos mostra FRIDMANN (1996: 64) “o jogo oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando aceso a mais informação e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil. Paralelamente consolida habilidades já dominadas pela criança e a prática das mesmas em novas situações”.

O trabalho se faz necessário pela importância, fato de que os jogos se tornem especialmente úteis para a educação e para o desenvolvimento do processo educativo na infância, assim como nas habilidades motoras. Dessa maneira, levaremos os nossos educandos a uma maior vivência corporal, ao desenvolvimento harmonioso de corpo, da inteligência e da afetividade através de jogos significativos e contextualizados com a realidade escolar do aluno.

Para que se consiga despertar, provocar, criar e manter conscientes interesses participativos das crianças, no processo educacional é preciso que a aprendizagem seja consciente e participativa tanto da parte do aluno como do professor que vai ser o mediador entre o aprender e o ensinar. Os PCN –(1997:52) relata que o “conceito de aprendizagem significativa, central na perspectiva construtivista, implica necessariamente, o trabalho simbólico de” significar “a parcela da realidade que se conhece”. Isso quer dizer que a aprendizagem só é significativa se conseguirmos estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os conhecimentos construídos por eles, buscando desta forma um novo significado para criança e o professor.

Para tanto é necessária uma compreensão, por parte do professor em fazer uma relação entre a vivência da criança e a realidade escolar. Como contribuição temos a afirmação de SANTINI (1993:83)

Os jogos e brincadeiras infantis podem ser considerados fatos universais. O ato de brincar está presente em cada povo e sua própria identidade cultural pode ser encontrada nos jogos e brincadeiras, com isso temos que o brinquedo é a mais refinada forma de educação, pois é por meio dele que o ser humano se torna apto a viver numa sociedade num mundo culturalmente simbólico.

Reforçando essa idéia, VALESCO (1996:78) nos afirma que:

O jogo e a brincadeira na infância estruturam-se no movimento. Este tem como funções: a exploração e relação do corpo e dos objetos, os sentimentos e as emoções. A criança dessa maneira estabelece conceitos, interagem com os objetos e as pessoas favorecendo a comunicação e a inteligência, daí o pensamento e a aprendizagem virem como resultado importante desse brincar.

Nessa investigação a função do conteúdo "Jogos" é ordenar a reflexão pedagógica de forma a buscar uma nova prática lúdica sobre as habilidades motoras. Para desenvolvê-lo é necessário apropriar-se do conhecimento do professor com a prática do aluno, do conhecimento dos conteúdos escolares com a prática das habilidades motoras. Dentro dessa perspectiva os PCN (1997:33) nos mostra que o "processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar, o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercer-los de maneira social e culturalmente significativos e adequados".

CAPÍTULO I – PSICOMOTRICIDADE: CONCEITOS E ELEMENTOS PRINCIPAIS

Quando falamos em movimentos não podemos desconsiderar os elementos mentais, pois não há movimento que não implique domínio mental.

A psicomotricidade tem como objetivos desenvolver o aspecto comunicativo do corpo, dar ao indivíduo a possibilidade de domínio sobre o mesmo e programar suas ações corporais para melhor realizá-las. Onde o ato motor é acompanhado pelo contexto social.

A psicomotricidade apresentava o conceito de que o corpo era compreendido nos aspectos neurofisiológicos, anatômicos e locomotores; coordenando e sincronizando-se no espaço e no tempo para imitar e receber significados. Hoje a psicomotricidade é vista como o relacionamento através da ação como um meio de tomada de consciência que une o ser corpo, o ser mente, o ser espírito, o ser natureza e o ser sociedade. A psicomotricidade está associada á afetividade e a personalidade, porque o indivíduo utiliza seu corpo para demonstrar seus sentimentos e uma pessoa, com problemas motores, passa a apresentar problemas de expressão.

A psicomotricidade assim com significado expressivo, sendo que se traduz em relação profunda entre o pensamento e a atividade motora. Vitor da Fonseca (1988) comenta que a psicomotricidade é concebida como a integração superior da motricidade, produto inteligível entre a criança e o meio. É um instrumento privilegiado através do qual a consciência se forma e se materializa.-----REVISTA PEC.CURITIBA.V.3 n.87-93.JUL.2003.

No trabalho da educação psicomotora, com as crianças em especial, devemos conhecer a formação de base, pois ela é indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, oportunizando por meio de jogos e atividades lúdicas que venha se conscientizar sobre seu corpo. Através da educação física a criança desenvolve suas aptidões perceptivas como meio de ajustamento do comportamento psicomotor. Para que a criança desenvolva o controle mental de sua expressão motora, a educação física deverá proporcionar atividades de acordo com seus níveis de maturação biológica. A educação física, através das atividades recreativas proporciona a aprendizagem das crianças em vários esportes que são fundamentais na conservação da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo.

A educação física não deve ser dissociada do esporte, já que um de seus objetivos é promover a socialização e interação entre os alunos, e que são proporcionadas pelo esporte. O que é questionado na escola é a grande cobrança por resultados, vitórias e isso afeta a criança psicologicamente. Por isso, trabalhar com atividades recreativas e rítmicas poderia ser a forma mais eficaz para promover a socialização entre os alunos, uma vez que normalmente são realizadas em grupos, os quais obedecem ao princípio da cooperação entre seus componentes, estimulando assim a criança ao comportamento social, domínio de si mesmo, autocontrole e respeito ao próximo.

Segundo BARRETO (2000). "O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problema de aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo". A educação da criança deve evidenciar a relação através do movimento de seu próprio corpo, levando em consideração sua idade, a cultura corporal e os seus interesses. Essa abordagem

constitui o interesse da educação psicomotora que para ser trabalhada necessita que sejam utilizadas as funções motoras, cognitivas perceptivas, afetivas e sócio motoras.

A educação psicomotora nas séries iniciais do ensino fundamental atua de forma preventiva. Através dela podem ser evitados vários problemas como faltam de concentração, dificuldades no reconhecimento de palavras, confusão com letras e sílabas entre outras dificuldades relacionadas à alfabetização. A criança em que o esquema corporal é mal formado não coordena bem os movimentos, tem dificuldade mesmo nas atividades de vida diária como se vestir ou despir. As noções de esquema corporal, tempo, espaço, ritmo devem partir de situações concretas, nas quais a criança forma um esquema corporal que antecederá à aprendizagem de leitura, do ritmo, dos cálculos. Quando a lateralidade não está bem definida, ela encontra problemas de ordem espacial, não percebe diferença entre o lado dominante e o outro lado, não é capaz de seguir uma direção gráfica, ou seja, iniciar a leitura pela esquerda. Muitos fracassos na matemática, por exemplo, são produzidos pela má organização espacial ou temporal. Para realizar cálculos, a criança necessita de pontos de referência, colocar números corretamente, possuir noção de coluna e fileira, combinar formas para fazer construções geométricas.

Segundo STAES e DE MEUR (1984), o intelecto se constrói a partir da atividade física. As funções motoras (movimento) não podem ser separadas do desenvolvimento intelectual (memória, atenção, raciocínio) nem da afetividade (emoções, sentimentos). Para que o ler e escrever se processe adequadamente, é indispensável o domínio de habilidades a ele relacionado, considerando que essas habilidades são fundamentais manifestações psicomotoras.

Então a educação psicomotora é a educação da criança através de seu próprio corpo e de seu movimento. A criança é vista no todo e na relação que apresenta com o meio ambiente. Assim, educação física e psicomotricidade completam-se, pois a criança ao praticar qualquer atividade usa o seu todo, mesmo sendo regida predominantemente pelo intelecto. A educação psicomotora atinge a criança em sua totalidade.

STAES DE MEUR (1984) comentam que no início da escolaridade aparecem as dificuldades escolares de muitas crianças. O problema não está no nível de classe em que elas se encontram, mas sim no nível da base, onde estão os elementos básicos ou pré-requisitos que são as condições mínimas para uma boa aprendizagem.

É através da educação psicomotora que a criança obtém, experiências concretas indispensáveis ao seu desenvolvimento intelectual e é capaz de tomar consciência de si mesmo e do mundo que cerca.

A importância da educação física para os alunos de pré-escola até a 4ª série do ensino fundamental levou LE BOUCH (1982) a justificar a introdução da educação psicomotora no ensino fundamental.

Nos casos que as perturbações do relacionamento fundamental entre o eu e o mundo são evidentes a reeducação psicomotora às vezes permite obter resultados espetaculares. O que é bem sucedido com os deficientes poderia se impor também às pessoas ditas normais durante o período de estruturação de seu esquema corporal. A psicocinética que toma o aspecto de uma educação psicomotora quando

se aplica a crianças menores de doze anos pode ser considerada como uma forma de educação física nessa idade.

O relacionamento na escola é de fundamental importância, aluno-aluno, professor-aluno e aluno-professor, e isso pode ser muito bem trabalhado através das atividades psicomotoras.

O desenvolvimento psicomotor caracteriza-se por uma maturação que integra o movimento, o ritmo, a construção espacial, e também o reconhecimento dos objetos, das posições, das imagens e do esquema corporal, visto que nessa fase as crianças ainda não adquiriram tonalidades preconceituosas, fica muito mais fácil trabalhar essas atividades. Já trabalhar com atividades em que haja toque entre as crianças é preciso se elaborar e pensar melhor, pois até muitos educadores tem dificuldades de tocar ou ser tocado.

Atividades de cunho recreativo favorecem hábitos de higiene, desenvolvimento corporal e mental, a melhoria da aptidão física, a socialização e a criatividade, com objetivo principal de formar sua personalidade.

Diante de tudo isso, entendemos que a educação física é imprescindível principalmente no ensino pré-escolar e fundamental, visto que a criança começa a sistematizar seus conhecimentos, e a educação física com suas atividades diferenciadas diminui dificuldades, diferenças de ritmos de aprendizagem.

1.1 Elementos da Psicomotricidade

Segundo Mello (1996), as funções psicomotoras são classificadas em 10, que foram concluídas através de revisões de literatura. São elas: esquema corporal, tônus de postura, dissociação de movimentos, coordenações globais, motricidade fina, organização espaço-temporal, ritmo, lateralidade, equilíbrio e relaxamento. Definidas como:

- a) Esquema corporal: Segundo Bueno (1997), é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança, sendo seu núcleo central, pois reflete o equilíbrio entre as funções psicomotoras e sua maturidade. A consciência do corpo é alcançada pela percepção do mundo exterior, da mesma forma que a consciência do mundo exterior acontece por meio do corpo. É a linguagem que a criança estabelece através desse corpo é de fundamental importância no processo educativo.
- b) Tônus da postura: refere-se à firmeza À apalpação e está presente tanto nos músculos m repouso ou em movimento. Segundo Costallat Apud em Bueno (1997), considera o tônus com um estado de atenção necessário para a harmonia do gesto e equilíbrio do organismo. Ela divide o tônus em muscular, afetivo e mental. O tônus muscular refere-se ao movimento executado, o tônus afetivo refere-se ao estado de espírito apresentado e o tônus mental, a capacidade de atenção naquele determinado momento de ação.
- c) Dissociação de movimentos: é a noção das partes do corpo na execução de um movimento
- d) Coordenações globais: é considerada como possibilidade de controle dos movimentos amplos do nosso corpo, que permite a possibilidade de contrair

músculos diferentes de forma independente, inibindo movimentos com as sinestésias.

- e) Motricidade fina é a ação de forma ordenada dos pequenos músculos par a exercícios refinados, como: recorte, colagem, encaixe, etc; e envolvem a coordenação viso-motora, a coordenação viso-manual, e a coordenação muscular facial.
- f) Organização espacial e temporal: organização espacial é a capacidade de orientar-se diante de um espaço físico e de perceber a relação das coisas no meio em que estão, referindo-se a perto e longe, embaixo ou em cima, dentro ou fora, estático ou movimento. É a tomada da consciência da situação das coisas entre si, de colocá-las em um lugar, de movimentá-las. Toda nossa percepção do mundo é uma percepção espacial na qual o corpo é o termo de referência. A organização temporal refere-se à capacidade de situar-se em função da sucessão dos acontecimentos, de duração dos intervalos, é a noção de tempo. A ação da memória desempenha um papel importante para a compreensão do tempo, podendo organizar exercícios de orientação temporal utilizando, alto e baixo, fraco e forte, rápido e lento.
- g) Ritmo: esta presente em todas as atividades humanas e se manifesta em todos os fenômenos da natureza. As atividades rítmicas são úteis para facilitar a exploração de outras formas de consciência corporal, e o exercício rítmico só é educativo quando a criança utiliza atenção.

- h) Lateralidade: é a capacidade motora de percepção integrada dos dois lados do corpo, o lado direito e o lado esquerdo. A boa e correta definição da lateralidade caminha junto com uma boa escrita envolvendo a orientação espacial e temporal.
- i) Equilíbrio: é a base de toda coordenação dinâmica global. É a noção de distribuição do peso em relação a um espaço e um tempo e em relação ao eixo de gravidade. O equilíbrio pode ser estático ou dinâmico.
- j) Relaxamento: envolve todo corpo, onde o trabalho mental é importante na redução da tensão muscular. O relaxamento proporciona melhor noção do esquema corporal, melhor estruturação espaço-temporal e equilíbrio, contração e descontração, é ainda a noção de tenso, relaxado, onde a criança dispõe dessas noções para o seu próprio corpo.

CAPÍTULO II – SOBRE AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

As crianças chegam à escola trazendo uma vasta bagagem de conhecimentos, frutos de sua experiência pessoal, de vivências advindas do grupo social no qual está inserida e até por informações veiculadas pelos meios de comunicação.

O que vai determinar as competências das crianças quando chegam à escola são as experiências corporais que tiveram oportunidade de vivenciar. Ou seja, suas competências serão restritas se não tiveram oportunidade de brincar, conviver com outras crianças e explorar diversos espaços. Por outro lado, se a criança obteve diversas experiências anteriores, a gama de conhecimentos sobre jogos e brincadeiras será muito mais ampla. Entretanto tendo vivenciado muitos ou poucos desafios corporais, o espaço da escola será diferenciado, onde terá que ressignificar seus movimentos atribuindo novos sentidos e aprender coisas novas.

À escola cabe usar repertório atual local, se valendo de experiências vividas, mas também proporcionando experiências que não teriam fora do ambiente escolar. O professor precisa considerar essa diversidade de experiências quando organiza as atividades, decide encaminhamentos individuais e coletivos e avalia procurando ajustar à prática às necessidades reais de aprendizagem dos alunos.

Nesse momento da escolaridade, os alunos têm muita necessidade de movimentar-se e estão ainda adaptando-se a exigência a períodos mais longos de concentração em atividades escolares. Fora do horário de intervalo

Freire (1989) comenta o papel da educação física no desenvolvimento infantil e esclarece que discorda da crença de que podemos e devemos padronizar os movimentos das crianças. A psicologia infantil e depois a psicologia da motricidade dedicaram parte de seus trabalhos a descrever como deve ser o movimento das crianças ao longo de seu desenvolvimento, deixando de levar em conta aspectos fundamentais de seu desenvolvimento, como o cultural e o social. Embora não acredite em padrões de movimento, contesta a existência de esquemas motores, ou seja, organizações de movimentos construídos pelos sujeitos. Construções estas que dependem de recursos biológicos e psicológicos de cada um, dependendo das condições do meio ambiente que ela vive. Manuel Sergio afirma que o homem é um ser carente, pois lhe falta parte do que precisa para compor a vida. Nem se quer para o simples ato de respirar ele se basta. (Freire, in Manuel Sergio; p. 53).

As descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos que as crianças devem ter em cada idade, de acordo com moldes teóricos apresentados, por exemplo, aos três anos devem andar ou correr com certa habilidade, ou aos sete anos saltarem de certa forma. O risco é de se estreitar à visão para o problema, pois, o ato motor não ocorre unilateralmente. Considerando o ato motor de forma isolada, corremos o risco de reduzir o papel da educação física, pois se for estabelecido o objetivo de se enquadrar às crianças em padrões de movimento, o que pode até ser conseguido, porém com o risco de prejudicar o entendimento mais amplo do projeto educacional. A educação física por tempos seguiu padrões da escola Alemã, hoje os padrões são ditados pelas academias. Mas quem deve ou pode determinar como as crianças devem se movimentar; sendo que sua forma de movimentação, mesmo contrariando os padrões, pode ser sua forma de estar no mundo.

Faz-se necessário que a educação física se abra para um mundo maior, onde as pessoas realmente vivem, não podendo assim ditar regras de comportamento corporal.

Como papel pedagógico, a educação física deve ter atuação como as outras disciplinas. Os desenvolvimentos das habilidades motoras devem ser desenvolvidos, com toda certeza, mas, deve-se estar clara a consequência do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Mesmo sem se tornar uma disciplina auxiliar das outras disciplinas, a educação física deve assegurar que as ações físicas e as ações lógico-matemáticas, as quais a criança usará dentro e fora da escola sejam estruturadas adequadamente.

As atividades da cultura infantil podem ser adotadas como conteúdo pedagógico, pois por serem interessantes e motivantes, facilitam o trabalho de professores nas escolas de primeira infância. Aprender a trabalhar com esses brinquedos poderia garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor as crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha. Como por vezes ocorre a incompreensão da linguagem verbal pelos alunos, dentro de uma sala de aula, assim também, a linguagem corporal pode sê-lo, se a cultura que é própria dos alunos não for referida.

2.1 A aprendizagem na criança do primeiro ciclo do ensino fundamental

A fase intermediária ou fase de latência, caracteriza-se pela atividade percentual motora refinada. A criança já se encontra pronta para tentar qualquer coisa que veja o outro fazendo.

Período de intensa aprendizagem no lar e na escola. A grande maioria dos aspectos de seu comportamento molda-se por meio de reforço e condicionamento verbais e também por modelagem e identificação.

A modalidade operacional concreta de pensar começa aproximadamente aos sete anos, quando a criança libera-se da dependência perceptual e da linguagem egocêntrica. Tendo a criança o interesse por classificação, seriação e outros grupamentos sistemáticos e transformações faz dela um bom sujeito para aprendizagem na escola.

As tarefas de desenvolvimento da criança têm como centro os ganhos em controle emocional, reconhecendo seu próprio papel social e a melhor maneira de se dar bem com os colegas de sua idade. Reconhecer os seus próprios limites e as exigências dos adultos quanto ao seu comportamento.

Este período da latência estende-se da idade de seis a sete anos até nove ou dez anos. Os pontos marcantes dessa fase de desenvolvimento são: (1) prontidão para entrar na escola, (2) ampliação de horizontes intelectuais por operações concretas, (3) interesse mais profundo pelo grupo de pares, (4) independência cada vez maior dos pais, (5) ganhos de resistência e (6) maior auto-identificação.

Este ingresso na fase de latência é marcado por um moderado desequilíbrio físico, como a perda constante de dentes de leite, surgimento dos primeiros dentes molares permanentes e maior suscetibilidade a resfriados e doenças infecciosas, próprias da idade. A criança nesta idade de seis anos apresenta algumas características típicas como recolhimento passivo, ociosidade, impulsividade, excitabilidade, incoerências, oscilações e conflitos. Com cerca de sete anos estas tendências diminuem e a criança torna-se menos exigente e mais sociável.

O peso e a altura aumentam gradualmente e a criança tem vigor e equilíbrio em operações sensorio motoras. Já aperfeiçoa o controle sobre os grandes e pequenos músculos. A criança tem muita energia, está praticamente o tempo todo em movimento, mas também se torna mais cautelosa. As atividades que lhe proporcionam correr, jogar bola, andar de bicicleta, pular corda e nadar, podem ser tão empolgante para criança chegando a exaustão, salvo quando adultos dirigem as

atividades. Brincar com água, areia e barro pode ser por horas o brinquedo para as crianças.

A maioria das crianças gosta de brincar construtivamente, usando instrumentos como martelo, faca, tesoura e chaves, tijolinhos e blocos, caixas e contas, tábuas de cavilhas e quebra-cabeças de figuras, são instrumentos de construção tanto para meninos como meninas, que também gostam de desenhar, que também se faz um dos melhores meios de autoprojeção consciente. Conforme as crianças crescem seus desenhos assumem forma definitiva, cor e exatidão. Colorir e pintar com os dedos também os atrai nessa idade, especialmente quando se acham emocionalmente perturbadas. Muitas crianças começam a guardar os objetos que gostam, colecionam moedas, cupões, bolinhas de gude, selos e livrinhos. As realizações dessa criança proporcionam muita satisfação, já que esperam alguma aprovação dos colegas e dos adultos. O interesse de pais e professores estimula realizações de atividades com melhorias.

Ao ingressar na escola muitos fatores moldam continuamente sua personalidade; em casos individuais variam tanto em espécie como em grau. Alguns exercem consideráveis influências em certa idade e depois a deixam quando aparecem novas influências. Quando chega a escola, a criança já foi exposta a várias influências da família, meios de comunicação em massa e as experiências sociais e físicas na vizinhança. Dos pais vieram os primeiros ensinamentos de educação às vezes modificados por contatos externos.

A criança gostar da escola e desejar ingressar nela indica que já esteja pronta para a vida escolar. A comunicação verbal de suas necessidades, como ir ao banheiro é um indicativo que já consegue cuidar de si própria, executar tarefas simples.

O dia que a criança deixa sua casa para ir pela primeira vez para escola, é um dia muito importante. Separar-se das fronteiras do lar e da vizinhança é excitante e às vezes muito assustador. Uma vez que assim o fez não deve voltar antes que seu dia escolar termine.

Em estudo realizado sugere-se uma triagem multifásica de crianças da primeira série (primeiro ciclo) para se formular uma estratégia em tempo hábil de

prevenir dificuldades de aprendizagem. Além do acompanhamento do professor, usaram os seguintes instrumentos de validação: telebinocular de Keystone, audiômetro de Beltone, teste de desenvolvimento de integração visual-motora, escala Arizona de proficiência de articulação, formulário de levantamento, subtestes verbais de expressão. O professor poderia ter dois tipos de erros; falha em identificar um caso problema e falsa identificação. Os pesquisadores supunham que muitas crianças das séries iniciais mostraram características que poderiam ser detectadas e corrigidas durante os anos primários. Algumas crianças emocionalmente perturbadas, que se fingem doentes para fugir das obrigações, na realidade são crianças que tem dificuldades de aprendizagem ainda não detectadas. Há aí uma razão dos serviços psicológicos globais serem prestados a todas crianças que necessitem.

A preparação para a escola também inclui exposição freqüente a situações sociais em que ensinada a assumir papéis e a cooperar com os outros, usualmente indica desenvolvimento emocional apropriado e controle sobre medo, ira, energia e ciúme.

Antes de a criança ingressar na escola seus interesses foram autocentrados nos pais. Geralmente não houve muita experiência em partilhar, salvo se ela recebeu com os outros membros a família dar e receber.

Na cultura moderna, a experiência escolar é uma expansão indispensável de treinamento e da educação no lar. Uma boa escola pode aguçar a curiosidade da criança, criar situações para a aprendizagem de assuntos vitais para sua vida.

A instabilidade fisiológica e as novas exigências da escola produzem tensão de moderada a severa em muitas crianças de seis anos de idade.

Segundo Justin Pikunas, as tarefas de desenvolvimento são:

- Reconhecimento de papel social. A fim de desenvolver e manter relacionamentos eficazes com os pais, pares, e outros; precisam ser reconhecidas as diferenças individuais e as idiossincrasias. A criança sente curiosidade a respeito dos outros e de seus papéis sociais. Sente-se atraída por aqueles que as suportam e desenvolve lealdade para com eles; também procura chegar a bons termos com os que aparentemente a

- antagonizam. Anseia por adquirir comportamentos e maneiras apropriadas a seus papel e sexo, e aprende a relacionar-se com os papeis dos outros.
- Controle Emocional. A criança de cinco a dez anos de idade tem maior controle de seus sentimentos, emoções e impulsos do que aquele que há pouco aprendeu a andar e ainda não se acha em idade pré-escolar, talvez porque comece a ver a necessidade de controle. Encontre maneiras aceitáveis de liberar as energias das emoções negativas e assim torna seu temperamento mais aceitável. Muitas vezes é estabelecido o equilíbrio entre a presteza para auxiliar-se e a ser auxiliado. Antes de estar terminada a fase intermediária da meninice.
 - Conhecimento das matérias escolares. A aprendizagem do que é fundamental nas matérias escolares, como ler, soletrar, escrever e fazer contas é de crucial importância nessa fase da vida. A habilidade da criança para utilizar os poderes intelectuais que se expande alcança novas alturas e torna-se orientada para a ciência. Por estar interessada a novas aplicações do conhecimento adquirido, a criança tende a fazer muitas perguntas aos pais e aos professores.
 - Aptidão Física. A criança na idade escolar necessita aproximadamente de tanta atividade física quanto antes. Embora a quantidade necessitada varie, todas as crianças precisam ter algum exercício rigoroso durante o qual a maioria dos músculos, especialmente os do tronco e dos membros seja bastante usada. Para melhorar a aptidão física as crianças precisam ter algumas horas de seu dia de atividades físicas. Infelizmente, muitas crianças na idade escolar, atualmente são levadas de automóveis pelos pais ou tomam um ônibus. Depois de voltarem para casa do mesmo modo, há atividades sedentárias adicionais, tais como lição de casa para fazer, e televisão. No inverno escurece cedo e o frio as matam dentro de casa. Essas crianças sofrem desvantagens, não por culpa delas, e são privadas pelos direitos de adquirirem sólido crescimento corporal e melhorar resistência, o que é necessário para a boa saúde. A aptidão física também ajuda a criança a melhorar sua aparência e a obter auto-estima.

Havinghurst (1972) define as seguintes tarefas de desenvolvimento para as idades dos seis aos doze anos:

- Aprender as perícias físicas necessárias para os jogos comuns;
- Formar atitudes saudáveis para si própria como um organismo que cresce;
- Aprender a dar-se bem com os companheiros da mesma idade;
- Aprender o papel apropriado de cada sexo;
- Desenvolver perícias fundamentais em ler, escrever e calcular;
- Desenvolver conceitos necessários para o viver cotidiano;
- Desenvolver consciência, moralidade e uma escala de valores;
- Conseguir independência pessoal;
- Desenvolver atitudes para com os grupos e instituições sociais.

CAPÍTULO III – JOGOS COOPERATIVOS E PSICOMOTRICIDADE

Nos realizamos muito quando nos entregamos por inteiro ao jogo. Por motivos ainda mais fortes, o mesmo se dá com a criança, para ela quase tudo é um jogo.

Claparede in Chateau afirma “Para a criança o jogo é o trabalho, o bem, o dever, o ideal da vida. É a única atmosfera na qual seu ser psicológico pode respirar e, conseqüentemente, pode agir”. Conclui-se, então, que a criança é um ser que brinca/joga, e nada mais.

A criança brinca pelo simples fato de ser criança. É para que serve a infância. O que aconteceria se de repente as crianças parassem de brincar, os pátios ficassem silenciosos, totalmente sem gritos ou choros? Seria um mundo de pigmeus desajeitados e silenciosos, sem inteligência e sem alma. Pigmeus que poderiam crescer, mas, ainda conservariam a mentalidade de pigmeus, de seres primitivos.

Pelo jogo e pelo brinquedo crescem a alma e a inteligência. É pela tranqüilidade, pelo silêncio, pelo qual os pais às vezes se alegra erroneamente, que se anunciam freqüentemente nos bebês as graves deficiências mentais. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.

É, portanto a infância, a aprendizagem necessária à idade adulta. Não se pode negar que mais do que estudar o crescimento e o desenvolvimento das funções devemos considerar o brinquedo no qual a criança modela a sua própria estátua. Através do jogo a criança desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, faz concretizar potencialidades virtuais aflorando de si, assim vindo a assimilá-las e desenvolvê-las.

As plantas apenas crescem, sendo possível encontrar algo em suas funções que se aproxime do jogo animal. O animal inferior, micróbios, vermes, esponjas, absolutamente não brincam. Ao aparecer nos animais superiores a brincadeira, testemunha-se o início lento da ascensão das formas vivas em direção à forma

evoluída que é o homem. Um sinal de superioridade ou inferioridade de uma espécie é o lugar tomado pelo período de jogo pela infância. A cobaia, de inteligência muito limitada, em dois a três dias de vida já se comporta como um adulto, já o rato branco, muito mais inteligente, tem uma infância de quatro semanas. Se compararmos sob este ponto de vista a homem com o macaco, constata-se que o segundo tem a infância muito mais curta. O chimpanzé que tem longevidade média de quarenta anos, atingindo às vezes sessenta. Seu crescimento é muito conhecido e pode ser dividido em três períodos: um período infantil, que vai do nascimento aos três anos e meio; o período da juventude, que vai de dois e meio aos sete ou oito anos, período de maturidade sexual, que vai dos sete ou oito anos, até aos doze anos aproximadamente. Com seis meses o chimpanzé ainda anda com as quatro patas e fica em pé com um ano. Este desenvolvimento inicial rápido não é nada favorável a inteligência, ao contrario, nociva.

A respeito disso Claparede in Chateau diz: “Com efeito, quanto mais longa a infância, maior o período de plasticidade durante o qual o animal brinca, joga, imita experimenta, isto é, multiplica suas possibilidades de ação e enriquece com o fruto de sua experiência individual o fraquíssimo capital que lhe foi transmitido com herança”.

Tem a infância o papel de proporcionar o treinamento, pelo jogo, das funções tanto psicológicas quanto psíquicas, sendo assim o jogo o centro da infância, que não pode ser analisada sem atribuir-lhe o papel de pré-exercício como afirma Groos. O que falta é precisar que papel é esse, pois não podemos tratar da mesma maneira o jogo animal e os diversos jogos de crianças de idades diferentes.

O jogo do animal depende de sua estrutura e de seus instintos próprios de cada espécie, isto é a preparação para idade adulta, onde cada função se fortalece e se afirma, pois normalmente as funções instintivas são difusas, abrangentes, e as atividades que lhe corresponde, muito desajeitada. Mas é através do jogo que essas funções são exercitadas.

Jogos de caminhada e corrida fortalecem os músculos das pernas, jogos de caça melhoram os instintos de caça; como faz o gato com sua bola de lã. Podemos perfeitamente aplicar ao animal o que de acordo com a teoria de Groos, disse Lee

sobre a criança: “O crescimento de cada criança é a história da Bela Adormecida, em que o jogo desempenha o papel de príncipe. Existe um corpo virtual, mas sua existência em ato depende de seu uso, e seu uso está prescrito no instinto do jogo”.

Estes jogos são observáveis nos bebês, e são os meros exercícios das funções. De acordo com (Bühler in Chateau) são jogos funcionais. Se observarmos um bebê de oito meses em seu carrinho, ele bate o pé no carrinho, balbucia, move os braços como fazendo ginástica sueca, movimenta a cabeça, pega e deixa cair objetos. Aparentemente estes gestos não têm significação nenhuma, porém, ela está moldando-se, exercitando-se e preparando-se, como quando fica movendo as pernas, está se preparando para o andar mais tarde; não há gestos inúteis, cada atividade irá lhe proporcionar o desenvolvimento de uma função, para fazer imergir também as funções mais difíceis como a palavra ou o andar, impossíveis sem os movimentos de pernas e balbucios que á prepararam. A aparição de funções novas dá lugar a múltiplos jogos funcionais como se a criança estivesse tirando provas de todas possibilidades da função, vindo daí, os movimentos espontâneos que se tornam atividades exploratórias, que ganham cada vez mais importância no primeiro ano de vida.

O que é notável a respeito desses jogos é que se dirigem unicamente á atividade infantil, não importando o objeto do jogo. Durante o primeiro ano as atividades da criança caracterizam-se por sua independência do material, ou seja, a criança faz os mesmos movimentos característicos de seu nível de desenvolvimento independente da natureza do material que ocupa. Não é apenas o jogo do bebê, e sim o jogo da criança mais crescida que é totalmente voltado para o sujeito em detrimento do objeto. O que chama a atenção no jogo funcional é que se pode prever a época em que aparecerá na criança considerada normal, o jogo que consiste o sacudir ou bater. Mas a estrutura humana comporta funções muito mais amplas, o que torna impossível esboçar com antecedência as grandes linhas e delimitar a área. Então como poderemos prever as atividades que vem das funções criativas da inteligência, ou as atividades múltiplas pelas quais a personalidade do homem se afirma? Na realidade, trata-se menos de verdadeira função dada de uma vez por todas, do que de criações. O jogo da criança apresenta uma variedade e imprevisibilidade que jamais é encontrada no jogo mecânico do pequeno animal,

pois estes dependem da espécie; já o jogo da criança depende, antes de qualquer coisa de uma personalidade flexível que se afirma de muitas maneiras através de novas atividades. Na atividade lúdica da criança algo leve, instável que o animal ignora; mas é justamente aí que se exprime a preeminência do homem, ser autônomo e criador.

A atividade funcional transforma-se em atividade autônoma, dando ao jogo da criança seu traço particular.

Mesmo entre os animais superiores são observados os jogos chamados de experimentação como quando um cãozinho brinca com sua imagem no espelho. Uma criança que provocou, sem querer, um resultado novo, como, por exemplo, fazer seu chocalho soar, repete seu gesto várias vezes; a este gesto Baldwin chamou de "reação circular". A partir daí a criança procurará provocar o novo, variando mais ou menos seus gestos; que chegará a uma espécie de experimentação por possibilidades que são oferecidas pelo lado direito e esquerdo do corpo. O que a princípio era o resultado interessante, o prazer sensorial que comandava o gesto, agora ao contrário, o prazer sensorial cede lugar ao prazer de um ato, o objeto, ou antes, a sensação interessante se dilui na atividade do sujeito. Surge então, uma atividade lúdica, a qual o animal ignora completamente, e pela qual a criança afirma seus poderes, prova seu valor. E dessa atividade lúdica que nascem todos os jogos posteriores. Ela vem de uma atividade interessada (repetir o resultado interessante), não estando mais voltada ao prazer sensorial que proporcionava esse resultado. Como os jogos funcionais vêem o objeto como uma oportunidade podemos dizer que é a continuidade dos jogos funcionais.

Nos jogos das crianças maiores, é preciso buscar o princípio da atividade lúdica e não mais num impulso interno de tendências, e sim como necessidade mais ampla de afirmar, de revelar seus poderes. Não se pode separar completamente esses dois princípios do jogo, eles se continuam ao passo que o jogo funcional consiste no impulso vindo de uma única função, no jogo propriamente humano vem de todo ser e exprime todo ser.

Por que é a criança brinca? Para se divertir, para quê?

“Para a criança que joga de fato não olha em torno de si como jogador de baralho num café, mas me orgulha fundo em seu jogo, porque ele é coisa séria”.(CHATEAU)

O jogo participa dessa natureza do projeto. Brincando de mãe e filha as crianças se exercitam num plano imaginário para a concretização futura. O mundo do jogo é então considerado uma antecipação do mundo das ocupações sérias, mesmo que a criança faça esse treinamento involuntariamente. O jogo representa então, para a criança, o que o trabalho representa para o adulto. Assim como o adulto sente-se forte por suas obras, a criança sente-se crescer com suas proezas lúdicas. Segundo Chateau, uma criança que não quer brincar / jogar, é uma criança cuja personalidade não se afirma, que se contenta com ser pequeno e fraco, um ser sem determinação e sem futuro.

Sem dúvida o jogo da criança é um exercício, como o jogo do animal, mas no espírito da criança que brinca / joga é antes de tudo uma prova de sua personalidade e uma afirmação de si.

Quando se trata do jogo como forma de relaxamento só interessa ao adulto que busca realizar alguma atividade para “relaxar”, como válvula de escape. A criança pode sim relaxar de seus trabalhos escolares brincando, mas se ela brinca no recreio não é com o fim de relaxar, tornando assim secundário para ela.

Ainda a respeito do jogo, Piaget comenta:

O jogo é caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional. Para pedagogia corrente, é apenas um descanso ou o desgaste de um excedente de energia. Mas essa visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos seus jogos e muito menos a forma constante de que se revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção, por exemplo.

Brinquedo, brincadeira, jogo e esporte, na nossa língua pouco se diferenciam. No jogo implicam-se a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática. O esporte apenas se diferencia um pouco por ter uma prática sistemática. Piaget em suas pesquisas sobre o desenvolvimento da inteligência e a

gênese do conhecimento verificou que os jogos ou brinquedos podem ser de três tipos de exercícios: de símbolo e de regra, que não são necessariamente excludentes.

Quando um indivíduo realiza um ato já conhecido, sem que haja necessidade de realizá-lo, está fazendo por prazer. Piaget observou que crianças que ainda não apresentavam linguagem verbal repetiam gestos já aprendidos em situações que os mesmos não eram necessários exclusivamente por prazer, caracterizando assim uma conduta lúdica, um jogo chamado jogo de exercício.

O jogo simbólico pouco diferente do jogo de exercício não tem esses limites funcionais, porém exerce papel semelhante a ele procurando resolver conflitos e realizar desejos que não foram possíveis em situações não lúdicas.

A terceira categoria é o jogo de regras, característica que se aplica ao indivíduo que se encontra socializado que consegue desenvolver relações mais amplas, as normas a que as pessoas se submetem para viver em sociedade.

Essa nova forma de jogo não exclui as anteriores. Uma criança quando está fantasiando não fica estagnado, fala e também se movimenta, pois isso acompanha suas atividades mentais, mantendo - se ligada àquilo que ocorre ao seu redor.

Nos jogos com regras também há espaço para se imaginar.

Os jogos simbólicos e os de regras são os que mais ocupam as crianças desde a pré - escola, por se tratarem da forma mais avançada de jogo.

Quanto aos jogos de exercício, estão presentes em qualquer jogo corporalmente expressivo, como em uma partida de futebol, onde as crianças se utilizam regras construídas por elas mesmas ou aprendidas com os mais

velhos. Estruturas motoras estão ativadas durante os jogos desenvolvendo-se assim muitas aptidões físicas mesmo que sem perceber.

O indivíduo diante de uma situação nova exercita aquilo que já aprendeu para melhor adaptar – se, assim podemos destacar mais uma função muito especial do jogo.

É importante que fique bem claro, que o jogo não se constitui uma forma pura de assimilação descomprometida com a realidade, pois se assim fosse não levaria em consideração as características do objeto.

3.1 A desenvolvimento da tomada de decisão através dos jogos

Os jogos sempre constituíram uma forma de atividade natural do ser humano, tanto recreando como educando ao mesmo tempo, pois serviam como meios para as gerações adultas transmitirem aos mais jovens os seus conhecimentos físicos, sociais e culturais. Esta era uma característica nas civilizações mais antigas, como os egípcios, gregos, romanos, os maias e mesmo entre os indígenas (ALMEIDA, 1981).

Os jogos priorizam a criação de estratégias em um imenso sistema de variadas e extensas disciplinas, trabalhando ainda as idéias relativas à probabilidade e a combinatória possibilitando o desenvolvimento e o raciocínio da criança. Por isso ele é a principal atividade das pessoas durante a infância e um excelente divertimento durante toda a vida. Jogando é que nos desenvolvemos emocionalmente, ao mesmo tempo que mantemos nossa inteligência ativa. Mas, acima de tudo, e o trabalhamos mais concreto e envolvente para trabalhar os mais diferentes defeitos e se chegar com eficácia à aprendizagem e a um raciocínio lógico.

Reconhecendo a importância do jogo na educação, CHATEAU (1973), sublinha que, caso sua aplicação na escola seja reduzida a um simples divertimento, rebaixa-se a educação e a criança, por que despreza-se essa parte de orgulho e grandeza que dá seu caráter próprio ao jogo humano.

O que agrada à criança no jogo é a dificuldade e o desafio, passíveis de serem livremente superados.

ALMEIA (1981), ressalta a valorização dos jogos na atividade didática, segundo a visão de grandes pedagogos. Rousseau destaca o interesse que a criança sente quando ela participa de um processo que corresponde a sua alegria natural. Para Pestalozzi a escola é uma verdadeira sociedade e o jogo é um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação. Para Froebel o jogo é um instrumento para promover a educação, auto-expressão e socialização às crianças. Para Piaget o jogo não é apenas uma diversão para a criança, ele contribui para enriquecer o seu desenvolvimento intelectual.

Para Piaget, por meio da atividade lúdica, a criança assimila ou interpreta a realidade a si própria, atribuindo, então, ao jogo um valor educacional muito grande. Neste sentido, propõe-se que a escola possibilite um instrumental à criança para que, por meio de jogos, a assimile as realidades intelectuais, a fim de que estas mesmas realidades não permaneçam exteriores à sua inteligência. O jogo, no qual prevalece a assimilação pela própria evolução interna, pouco a pouco se transforma em construções adaptadas, exigindo sempre mais de trabalho efetivo.

Por ser o jogo considerado como uma atividade importante a ser empregada na educação de crianças, as considerações de Chateau e Piaget convergem para uma utilização adequada deste poderoso meio, tanto em contextos escolares como em situações psicopedagógicas.

FONSECA (1993), ressalta a contribuição que o jogo oferece à resolução de frustrações, de complexos, de insuficiências, de dificuldades de aprendizagem, de dificuldades relacionais, de tendências agressivas e anti-sociais.

O jogo organizado constitui o melhor método para inculcar princípios, normas e estabelecer padrões morais. A formação do caráter não decorre do jogo “em si”, mas

surge “através” do jogo. A conduta revelada no jogo organizado transfere-se para outras atividades de tal modo que o comportamento da criança no jogo organizado é idêntico ao seu comportamento social em toda e qualquer outra atividade. O jogo é essencial para a concretização do caráter e a futura adaptação social da criança (MIRANDA, 1992).

Os jogos e atividades lúdicas também podem agir nas crianças, tornando-as desinibidas e sanando complexos problemas durante o decorrer do método. Se ela ganha um jogo isto é motivo de contentamento e orgulho, mas, ganhando ou perdendo o importante para a criança é o prazer que a atividade lhe proporciona.

Um aspecto relevante nos jogos é o desafio que eles provocam no aluno gerando interesses e prazer, portanto, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar sendo o professor quem vai avaliar e analisar as potencialidades educativas dos diferentes jogos (BRASIL, 1997).

Segundo BRENELLI (1996), a finalidade dos jogos é estimular a construção das estruturas lógicas necessárias para a aprendizagem inicial da matemática e da leitura. As noções de seriação, conservação e classificação estão envolvidas. Acredita-se que há melhora na motivação e na qualidade da aprendizagem da matemática, quando se favorece a construção de noções lógico-matemáticas. O processo cognitivo propicia também a construção de esquemas mentais que permitem assimilar melhor a leitura, porém torna-se importante ressaltar que o jogo, não deve ser utilizado apenas como recurso didático; facilitador da aprendizagem, pois o mesmo tem uma abrangência muito maior, relativa ao desenvolvimento como um todo, e não restringindo-se a algumas áreas específicas.

Em contextos psicopedagógicos ou de reeducação, os jogos revestem-se de importância a medida que permitem investigar, diagnosticar e remediar as dificuldades, sejam elas de ordem afetiva, cognitiva ou psicomotora. Servem a estes objetivos os jogos de exercício, os simbólicos e os de regras e de construção.

Os jogos de regra são caracterizados por uma atividade que propõe ao sujeito uma situação-problema (objetivo do jogo), um resultado em função desse objetivo e um conjunto de regras. Sua execução, individualmente ou em grupo, impele o jogador a encontrar ou produzir meios em direção a um resultado favorável,

inserindo-o num contexto de luta contra o adversário com as suas táticas e estratégias, encantando-o ou atemorizando-o (BRENELLI, 1996).

A importância desta atividade no contexto psicopedagógico é a de permitir, ainda que indiretamente, uma aproximação do mundo mental da criança, pela análise dos meios, dos procedimentos utilizados ou construídos durante o jogo.

Para alcançar tal objetivo é proposto a criança uma conversa sobre suas ações com a finalidade de orientá-la a analisar suas jogadas, compará-las e justificá-las. A análise de tais ações permite que o sujeito enriqueça suas estruturas mentais e rompa com o serviço cognitivo que determinou os meios inadequados ou insuficientes para a produção de determinado resultado.

Uma má jogada constitui uma excelente oportunidade de intervenção do educador, voltando-se para analisar as ações da criança que prejudicam o resultado almejado e as estratégias, isto é, no modo como são armadas as jogadas visando ao objetivo final.

Ainda que enfatizem objetivos direcionados aos aspectos cognitivos decorrentes de sua aplicação, quer na aprendizagem de noções, quer como meio de favorecer os processos que intervêm no ato de aprender, não se ignora o aspecto afetivo, que se encontra implícito no próprio ato de jogar. Piaget afirma que em toda a conduta humano o aspecto cognitivo é inseparável do aspecto afetivo, compreendido como a energética da ação que permeia a motivação, o interesse e o desejo.

Com base nas características que definem o jogo de regras, o aspecto afetivo manifesta-se na liberdade da sua prática, que esta inserida num sistema que a define por meio de regras, o que é, no entanto, aceito espontaneamente. Impõem-se um desafio, uma tarefa, uma dúvida, entretanto é o próprio sujeito quem impõe a si mesmo resolvê-los.

Jogar é estar interessado, não pode ser uma imposição; é um desejo. O sujeito quer participar do desafio, da tarefa. Perder ou ganha no jogo é mais importante para ele mesmo do que como membro de um grupo. Isto porque é o próprio jogador que se lança desafios, desejando provar seu poder e sua força mais para si mesmo que para os outros.

Segundo BRENELLI (1996), utilizar jogos em contextos educacionais com crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem poderia ser eficaz em dois sentidos: garantir-lhes-ia, de um lado, o interesse, a motivação, há tanto reclamada pelos educadores, e, por outro lado, estaria atuando a fim de possibilitar-lhes construir ou aprimorar seus instrumentos cognitivos e favorecer a aprendizagem de conteúdos. Muitas vezes, pela pobreza de oportunidades, é lhes imputado um fracasso que traça para elas um caminho de desesperança, evasão e repetência.

A compreensão dos objetivos de um jogo depende do nível estrutural da criança e constitui o conjunto de possibilidades que permitirão o desenvolvimento dos procedimentos.

O jogo supõe um sujeito ativo, e seu conteúdo não é, em geral difícil de ser apreendido, uma vez que seus objetivos e resultados devem ser claros ao sujeito. Resta então que, para alcançar um resultado favorável, é preciso que o sujeito compense os desafios ou as perturbações que lhe são impostos pela situação problema que o jogo lhe apresenta.

As atividades lúdicas propostas na intervenção pedagógica relacionam-se ao “fazer” e “compreender” visto que o jogo de regras implica a construção de procedimentos e a compreensão das relações que favorecem os êxitos ou fracassos. Assim sendo, o êxito no jogo depende da compreensão do mesmo.

Segundo BRENELLI (1996), os jogos permitem à criança inventar novos procedimentos, que constituem contextos excelentes para a construção do possível e do necessário. Os possíveis dizem respeito aos diferentes meios de se alcançar o resultado, e a necessidade, à coerência e à integração dos meios em função dos resultados. A formação dos possíveis constitui-se em autênticas construções. Desse modo, cada novo procedimento empregado no jogo é uma criação, onde as probabilidades se atualizam.

3.2 Cooperação como real possibilidade no mundo contemporâneo

Vivemos atualmente em um mundo em que as distancias estão sendo diminuídas. O projeto “Cooperação Global para um mundo melhor”, foi desenvolvido pela organização das nações unidas em parceria com a Universidade Brahma Kumaris, entre 1988 e 1990, tendo como finalidade identificar uma visão comum do futuro do planeta. Com contribuições de 120 países.

Reverência à vida; meio-ambiente limpo, fresco, verde, com equilíbrio ecológico; justiça social, econômica e política, direitos humanos, entre tantos outros, são exemplos segundo esse projeto, de um mundo melhor. São todos conhecidos por nós.

Estabelece-se agora o objetivo comum, onde as pessoas buscam realizar objetivos juntas, e ao professor descobrir como se deve jogar, tendo em vista que são muitos jogadores.

Competir ou Cooperar. Qual a melhor jogada?

Através do jogo temos a oportunidade de nos encontrarmos conosco mesmos, com outras pessoas e com o todo.

Existem dois tipos básicos de jogo:

Jogo com o outro - cooperação.

Jogo contra o outro - competição.

Dependendo do tipo de jogo podemos aumentar ou diminuir as distâncias entre os jogadores.

Segundo Sedeh (1968), o movimento de aproximação é denominado “Processo Associativo”, que pode se apresentar na forma de: Cooperação,

Acomodação e assimilação. O processo de distanciamento é chamado “processo Dissociativo”, que manifesta pela Competição e conflito.

Estes dois estilos de jogos sociais são encontrados onde duas pessoas ou mais interagem exercendo uma sobre a outra, influência mútua.

A teoria quântica defende que tudo que acontece no mundo é resultado de uma inter-relação do todo dinâmico indivisível.

Vejamos alguns conceitos sobre esses dois estilos de jogo:

Cooperação:

Uma situação cooperativa é aquela “em que os objetivos dos indivíduos são de tal ordem que, para que o objetivo de um deles possa ser alcançado, todos os demais integrantes deverão igualmente alcançar os seus respectivos objetivos”, afirma Marton Deutsch (in Rodrigues, 1972) ““.

Competição:

“Quando uma pessoa, ou um grupo, tem como objetivo um melhor resultado em relação à outra pessoa ou grupo, é gerada a oposição. Esta poderá resultar em competição ou conflito”.

A competição está sempre voltada para um objetivo, havendo nesse sentido, uma interação positiva, dentro das partes, mas negativa entre essas partes.”(Tani – 1988)”.

A cooperação e não a competição evidencia-se como lema básico da natureza.

“Charles Darwin afirmou que para a raça humana, o valor mais alto de sobrevivência está na inteligência, no senso moral e na cooperação social” (Orlick, 1989).

Lewis Thomas (in Capra, 1982) destaca que, na dimensão biológica da vida, para se estabelecer vínculos, cooperar é essencial. De acordo com estudos realizados em diferentes áreas vê-se que em maior parte das relações entre organismos vivos é, essencialmente cooperativas. Por que então o que tem se difundido é que o que importa é

COMPETIR?

Segundo o físico Fritjof Capra (1982) “a agressão excessiva, a competição e o comportamento destrutivo, são aspectos predominantes apenas dentro da espécie humana”;

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a instituição escolar recebe reflexos provenientes de todos os contextos com ela envolvidos, ou seja, situações culturais, sociais e políticas que afetam de alguma maneira a estrutura escolar.

Numa visão mais específica no campo social, verifica-se que a atual conturbação nos traz uma realidade onde a violência e as divergências sociais se intensificam, o que levam a comportamentos de discriminação, exclusão e imposição de poder que chega ao interior das instituições escolares como um todo, elevando assim o nível de agressividade e competição entre os alunos.

Portanto na medida em que a criança tem oportunidade de estar envolvida com situações que lhe proporcionem melhoria e auto-estima, na relação com o outro e de vivenciar valores humanos, ela possivelmente terá um referencial para a sua prática social. Como o COLETIVO DE AUTORES (1992:87) tem como referencial “os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade. Para isso o método deve apontar o incremento da atividade criadora e de um sistema de relações sociais entre os homens”.

A redescoberta de valores importantes para uma melhor convivência e a busca de outros que tornem a sociedade mais justa, deve ser um dos objetivos da escola, pois esta, é um espaço vivo de profunda socialização, na qual a criança pode e deve ser preparada para participar da vida em sociedade com consciência e segurança.

O que não é diferente na nossa área, a Educação Física faz parte do conteúdo escolar, e também leva o educando a uma transformação social e corporal, o que reforça essa afirmação é o que o COLETIVO DE AUTORES (1992:87) afirma sobre “entendemos a aula como um espaço intencionalmente organizado para

possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das praticas na realidade social”. Com isso o aluno busca nas aulas de Educação Física uma ação dentro do seu desenvolvimento, social e motor o que permite que a criança interaja com a prática escolar como é mostrado novamente no livro COLETIVO DE AUTORES (1992:82) “a aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)”.

Levando em consideração todo o projeto aplicado até o momento, observou-se que as crianças necessitam de um direcionamento da sua ação, do seu modo de ver a Educação Física e a realidade que a cerca, levando o mesmo a buscar uma nova expressão para o seu eu corporal e de qualidade de vida, e o educador (professor) saber conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que levam o educando a essa ação.

Partindo do objetivo inicial, construir práticas corporais através de um programa lúdico/educacional, utilizado o jogo como meio, chegamos a uma conclusão que esse elemento é muito rico e necessário, pois é através deles que as crianças vão desenvolver a sua motricidade.

O que realmente necessita para que as crianças estejam interligadas a esse processo é o equilíbrio entre o que elas realmente querem (ação) e o que o professor deseja (conteúdo, processo pedagógico, necessidade de habilidades motoras).

Percebe-se, então, a necessidade de maior atenção para as conexões entre as teorias da psicomotricidade e as atividades pedagógicas na Educação Física escolar.

Pôde-se apontar os jogos cooperativos como importante aliado no trabalho de desenvolvimento psicomotor das crianças em escolarização no primeiro ciclo do ensino fundamental.

Finalmente, através do confronto da literatura pesquisada, conclui-se que muitas teorias tem apresentado interessantes questionamentos para as especificidades da Educação Física Escolar, inclusive avançando discussões iniciadas nas teorias clássicas para psicomotricidade.

REFERÊNCIAS

- BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos. Se o importante é competir; O fundamental é cooperar.** Santos: Re-novada, 1997.
- BUENO, Jocian machado. **Psicomotricidade teoria e prática.** São Paulo: Lovise, 1997.
- CHATEAU, Jean. **Psicología de ios juegos infantiles.** Buenos Aires: Kapelusz, 1973.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo : Cortez, 1992. – (Coleção magistério 2º grau. Série formação de professor).
- COSTE, Jean Claude - **A Psicomotricidade.** Rio de Janeiro: Guanabara,1992.
- ECO, H. **Apocalípticos e Integrados.** São Paulo:Perspectiva, 1995.
- FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade.** 3 ed. São Paulo : Martins Fontes, 1993.
- FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro.** São Paulo: Ed Scipione, 1989.
- FRIDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil.** São Paulo: Ed Moderna, 1996.
- GIDDENS, A. **As Conseqüências da Modernidade.**São Paulo: UNESP, 1991.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos.** São Paulo: Perspectiva, 1991.
- JACQUIN, Guy. **A educação pelo jogo.** 2ª ed. São Paulo: Flamboyant, 1963.
- KISHIMOTO, Tizuko M. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 2ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- LAPIERRE, André e AUCOUTURIER, Bruno. **A Simbologia do Movimento - Psicomotricidade e Educação.** 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MELLO, Alexandre Morões de. **Psicomotricidade, educação física jogos infantis.** São Paulo: IBRASA, 1989.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais, volume 7 - Educação Física.** Brasília, 1997.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **O Mundo da Criança: da infância à adolescência**. São Paulo: Makron/ McGraw-Hill, São Paulo, 1981.

PIAGET, Jean. **A Linguagem e o pensamento da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PIKUNAS, Justin. **Desenvolvimento Humano**. 3ª ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1979.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA. OFICINAS. **Jogo: Ponto de Partida para uma Educação Física Permanente** - Professores de Educação Física que atuam do Pré à 4ª Série, 2º Dia.