

FORMAS JOGADAS COMO ESTRATÉGIA LÚDICA DE ENSINO NO CONTEXTO DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FARIA, Elizabet Rezende de

Especialista em Educação Física

– Docente da ESEBA – UFU – Membro NEPECC/UFU

ANDRADE, Eliane Vieira

Mestre em Educação / UFU – Docente da ESEBA

– UFU / Educação Física NEPECC/UFU

REZENDE, Leandro

Mestrando em Educação / UFU – Docente ESEBA

– UFU / Educação Física - NEPECC/UFU

PALAFIX, Gabriel H. Munõz

Doutor em Educação Currículo PUC/SP

– Docente da Faculdade de Educação Física FAEFE / UFU

Assessor da Área de Educação da ESEBA / UFU

Resumo: De acordo com o Plano Básico de Ensino – PBE / Educação Física / Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologia do Ensino da Cultural Corporal / NEPECC-UFU, o jogo é uma atividade humana que se manifesta na realidade concreta de forma lúdica, exploratória e intencional, dentro de um processo de desenvolvimento individual e de interação social por meio do qual se adquirem, progressivamente, concepções de homem, mundo e sociedade e os valores assimilados ao longo desse processo. Sua finalidade primordial é que o sujeito reproduza suas condições de vida social, ao mesmo tempo em que se organiza corporalmente e aprende a conhecer a si e aos outros, bem como os papéis assumidos por cada um dos participantes durante o jogo, desenvolvendo assim, a sua personalidade. De acordo com as características do processo, pode-se promover a cooperação e a criticidade, o individualismo ou a submissão às normas estabelecidas. Dentro deste contexto, o objetivo do presente trabalho é discutir algumas considerações metodológicas de ensino, construídas a partir da interpretação de como a criança se desenvolve, como ela aprende, numa reflexão crítica de Piaget e da contribuição dos Estudos de Vigotsky, para orientar a construção de Estratégias de Ensino de acordo com proposta Política Pedagógica para a educação Infantil do NEPECC-UFU. Baseados neste referencial teórico, é objetivo também apresentar uma estratégia de ensino para a educação infantil que vem sendo trabalhada na Escola de Educação Básica – UFU, desde 2001, relacionada com as formas jogadas como Estratégia Lúdica de Ensino, no contexto do jogo, para criança de 4 a 5 anos de idade.

Palavras-Chave: jogo; estratégia lúdica de ensino; educação infantil.

Introdução

A Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, ESEBA/UFU, identificada como Colégio de Aplicação, é uma instituição de ensino que atende alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, mantendo a indissociabilidade deste com a pesquisa e a extensão.

Nesse contexto, a área de Educação Física vem organizando e desenvolvendo o seu projeto político pedagógico desde 1993, procurando refletir o sentido e o significado deste componente curricular e, ao mesmo tempo, implementar tanto uma proposta pedagógica, bem como estratégias de ensino orientadas por uma perspectiva Emancipatória de Educação, em parceria com a área de Educação Física da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia – RME/UDI e Faculdade de Educação Física da UFU, através do Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologias do Ensino da Cultura Corporal – NEPECC/UFU.

A construção deste Projeto Político Pedagógico vem sendo materializada mediante a elaboração e atualização permanente de uma Proposta Curricular denominada Plano Básico de Ensino (PBE/EF – RME/UDI – ESEBA/UFU) o qual vem sendo colocado em prática por meio de uma sistemática de formação continuada de professores, denominada Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico (PCTP/EF). (ANDRADE, 1999; MUÑOZ PALAFOX, 2001).

O PBE/EF, enquanto proposta curricular encontra-se estruturado em eixos temáticos, orientados por zona de desenvolvimento humano, cujo fundamento político pedagógico vem sendo fundamentado por meio do estudo de três marcos teóricos de referência quais sejam:

1) Análise das competências Instrumental, Social e Comunicativa (KUNZ, 1991; MUÑOZ PALAFOX, et al.; 1997) como base para a compreensão da formação ampliada do ser humano.

2) A teoria de Aprendizagem Sócio-Crítica subjacente às vivências dinâmico-dialógicas que ocorrem durante as estratégias de ensino e no cotidiano escolar, onde procura tomar-se cons-

ciência das diferentes e variadas formas de comportamento e de participação que exigem reflexão por parte dos alunos e do professor no momento da construção coletiva de normas constitutivas e/ou regulativas, cujas implicações são individuais e sociais (BRACHT, 1992; HILDEBRANDT, 1986).

3) O Multiculturalismo Crítico, considerando a necessidade de promover ações comprometidas com a produção de saberes e sua apreensão para a construção de uma cidadania capaz de coordenar planos de ação compreendendo e agindo criticamente diante das condições de gênero, geração, etnia/raça, sexualidade, diferenças de habilidades motoras e corporais que, dentre outros aspectos, procuram explicar os diversos preconceitos que impedem a construção da equidade social e suas implicações individuais e sociais (MCLAREN, 1997; BELLO, 2001).

Baseados nestes referenciais e na experiência profissional, o objetivo deste trabalho é discutir algumas considerações didáticas para a Educação Física Infantil e ao mesmo tempo, apresentar uma estratégia de ensino, relacionada com o eixo temático o **Jogo no contexto das formas jogadas**, para crianças de 4 a 5 anos de idade. Esta faixa etária, de acordo com o PBE/E.F, corresponde à zona de desenvolvimento 1, (04 a 06 anos – Educação Física Infantil) e considera que neste período, a criança vem construindo a sua visão de realidade, de forma difusa e misturada (sincretica), descrevendo conceitos, objetos, costumes e sentimentos vividos, assim como identificando alguns (ou todos) os elementos constitutivos desses aspectos. Como consequência do desenvolvimento e da experiência de aprendizagem neste ciclo, o/a aluno/a eleva progressivamente o seu rendimento qualitativo e a sua disponibilidade para as várias formas de movimento. Dessa forma, o salto qualitativo de desenvolvimento cognitivo e comunicativo transparece quando se demonstra por meio das diferentes manifestações da linguagem (verbal, escrita e teleológica), competência para:

- Identificar, associar e classificar objetos, conceitos, costu-

mes e sentimentos relacionados à sua vida cotidiana;

- Agir comunicativamente, compreendendo a diferença do diálogo entre seus pares e com o grupo, aproximando-se das habilidades do saber falar e do saber ouvir.

Tais competências se materializam na medida em que o/a aluno/a consegue avançar:

- do pensamento intuitivo para o pensamento racional;
- da atividade espontânea para a atividade cooperativa;
- da heteronomia para a autonomia relativa;
- da atividade egocêntrica à socialização;
- do aprimoramento de suas habilidades motoras básicas para o exercício de movimentos combinados e transferência destes para o cotidiano.

Considerações Metodológicas para a Educação Física Infantil, como Fundamento para a Construção de Estratégias de Ensino

Se considerarmos a ação como marco inicial da construção do pensamento operativo¹, tomamos como fonte de partida do estudo dos modos como a criança, individual e coletivamente, age sobre os objetos, lembrando que a ação por si mesma não basta para ter acesso ao pensamento simbólico, pois devemos aproximar os alunos da possibilidade da reflexão, tomando como referência as possibilidades de seu desenvolvimento real e potencial (VIGOTSKY, 1984).

O conhecimento físico se elabora por um procedimento de abstração simples, que significa reconhecer as propriedades particulares dos objetos que estão sendo manipulados através da ação onde agem as percepções, o movimento e se aplicam simultaneamente, relações que vão estruturando o pensamento e os

sentimentos da criança.

Estes aspectos (percepções incorporando as informações do meio, sentimentos, e movimentos) conformam estruturas dinâmicas e variáveis de ação que caminham juntas no processo do desenvolvimento humano. Não é possível conceber uma estrutura de movimento sem conteúdo e, principalmente, não é possível conceber as duas sem a mediação construtiva da ação.

O conhecimento lógico – matemático consiste nas relações que o sujeito cria e introduz a sua estrutura mental através da interação que se estabelece com o meio em que vive, entre os objetos e as pessoas. Para Piaget, a assimilação destas relações se configura pela construção de noções como a INCLUSÃO DE CLASSE (classificação), a SERIAÇÃO (organização por tamanho e/ou magnitude) e a CONSERVAÇÃO DE NÚMERO. Neste caso, o conhecimento das propriedades físicas dos objetos envolvidos, são consideradas irrelevantes quando a criança realiza experiências lógico-matemáticas ($6+2=8$ independentemente de serem pês ou maçãs), pois a fonte de análise e interpretação se encontra no próprio sujeito ao contrário da área de conhecimento físico onde as propriedades e características dos objetos são as próprias fontes de conhecimento.

Como sabemos que não existe um processo humano de controle social dado como absoluto e portanto, processos sociais de alienação total, podemos observar que os tipos de conhecimento físico e o lógico-matemático são inconcebíveis com a execução de ações puramente mecânicas, fundamentadas exclusivamente no hábito motriz e, principalmente, sem a mediação que a prática social fornece ao sujeito.

Ainda que procuremos “adestrar” à criança como se fosse um animal de circo, suas estruturas racionais entrarão de qualquer maneira em jogo dentro de seu contexto sócio-cultural. Como exem-

¹ OPERAÇÃO: Ações que são interiorizadas e executadas simbolicamente. De caráter reversível e estruturadoras. O trânsito da ação para a operação se dá pelo acesso à representação mental. As operações se constroem formando “sistemas” que precisam de certas condições para serem produzidas como a noção de CONSERVAÇÃO. Manifesta-se a intuição, que serve de ponte entre a fase sensório-motora (0 a 2 anos) e a operatória.

plô podemos citar que a criança, ao fazer rodar objetos, provocará uma série de percepções e movimentos físicos que, acompanhados de sua experiência anterior acumulada, estimularão seu pensamento a estabelecer uma lógica que lhe permitira, em determinado momento, distinguir objetos que rodam de outros que não o fazem e, de acordo com seu estágio de desenvolvimento social, procurará ou não, vincular suas descobertas no contexto das interações sociais na qual se encontra inserida.

E é aqui, que a presença dos outros se torna fundamental, pois será nesse processo de interações sociais onde, muito provavelmente, deverá acontecer ou ser provocado o processo de reflexão induzida para fomentar uma melhor estruturação das estruturas físicas e mentais de conhecimento e aquisição de informações, habilidades, atitudes, valores, etc. da criança, ao abrir-se a possibilidade de que, em algum momento, apareça a inquietação de começar a perguntar e tentar responder objetivamente, porque e como acontecem determinadas coisas, como por exemplo o fato de que certos objetos sejam capazes de rodar e outros não.

Desta forma, desejamos falar de educação e não de simples domesticação, o processo de interação social é o tipo de reflexão a que a criança e submetida devem ser considerados com maior profundidade, no momento de analisar, simultaneamente, as implicações sócio-afetivas e as diferenças sócio-culturais em que esta atua e aprende, uma vez que a relação ensino-aprendizagem inclui sempre “aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas” (VIGOTSKY, In OLIVEIRA, 1993, p.57).

Diante da compreensão destes mecanismos de conhecimento, físico, lógico-matemático e social, podemos verificar que a realidade e a sensibilidade não se incorporam nas nossas estruturas mentais sob a forma de simples objetos, intuições ou abstrações, mas sim, através da “atividade humana sensível, como práxis, não subjetivamente”

Por isso, entendemos que no processo desta zona de desenvolvimento da Educação Física Infantil primeiramente devem ser

estimuladas as formas como as crianças podem agir sobre os objetos para que possam aprender reconhecendo suas propriedades, identificando suas múltiplas possibilidades de utilização individuais e coletivas e estabelecendo relações lógico-matemáticas, ao mesmo tempo que executam ações comunicativas para aperfeiçoar sua linguagem a luz das reflexões em torno das atividades executadas.

O ato de agir sobre os objetos nas idades iniciais pode parecer simples, mas sua importância fundamental radica no fato de que, através deste tipo de ações, a criança reproduz seu meio de vida e interfere nele com sua própria atividade. Como bem afirma Marx, *o primeiro pressuposto de toda história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal destes indivíduos e, por meio disto, sua relação dada com o resto da natureza. Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou por tudo que se queira. Mas eles próprios começam a se diferenciar dos animais tão logo começam a reproduzir seus meios de vida, passo este que é condicionado por sua organização corporal.*

Entretanto, como a organização corporal do homem está dialeticamente sujeita as determinações sócio-econômicas, políticas e psico-culturais que seu meio lhe impõem e por desconsiderar ou minimizar a importância desta questão, muitas críticas objetivas foram feitas à teoria de Piaget e suas implicações pedagógicas, como é o caso do reducionismo que limitou-se a identificar o desenvolvimento do homem com o desenvolvimento de sua inteligência, priorizando o pensamento lógico-matemático e os processos cognitivos em detrimento dos sócio-afetivos e a desconsideração das interferências de classe social, cultura e sexo nesse processo.

Objetivos de Ensino

Com base no que foi exposto e com a finalidade de avançar

para o campo pedagógico na construção de estratégias de ensino para Educação Física Infantil, esta disciplina deve promover ao máximo todas as possibilidades de ação da criança estimulando os elementos psicomotores e cognitivos subjacentes ao seu desenvolvimento, através da implementação de procedimentos de aula que serão necessários para alcançar os seguintes objetivos educacionais:

a) Identificar, reconhecer, comparar, agrupar e/ou classificar os elementos constitutivos e as propriedades do corpo, dos materiais utilizados e das práticas sociais manifestadas na aula (ex. a competição), com atividades que tenham sentido/significado, sejam desafiadoras e que enfatizam a superação do egocentrismo e/ou do individualismo.

b) Sociabilizar permanente em todas as experiências de aprendizagem, fomentando a autonomia, a capacidade criativa, a busca do prazer pelo que se faz e o acesso à possibilidade de mudança de regras, tendo a organização grupal como fonte de resolução de problemas para transformação da realidade social.

c) Estimular a competência comunicativa gráfica, verbal e escrita, incentivadas pela reflexão e, conseqüente, pela mediação do pensamento e dos sentimentos envolvidos na ação frente aos objetos, as pessoas e a realidade social simbolicamente estruturada pelo mundo adulto no contexto da cultura corporal.

Baseados nas considerações anteriores, para estruturar estratégias de ensino na Educação Física Infantil, encontramos KAMII & DEVRIES (1985, p.63-67) as quais propõem as seguintes ações para que as crianças possam alcançar os objetivos de ensino acima citados:

1. Agir sobre os objetos para observar como reagem ex. fazer rodar um bastão e comprovar o que acontece, a ação do sujeito produz um efeito dado no objeto que coloca em movimento e vice-versa, o objeto em movimento coloca em ação seus sistemas sensorial e perceptivo por intermédio de sua consciência. Este

tipo de atividade sugere orientações do tipo: o que você pode fazer com isso? ou pense em qualquer coisa que você possa fazer com isso que seja interessante.

2. Agir sobre os objetos para produzir um efeito desejado (ex. lançar uma tampinha para que alcance uma linha traçada no pátio a certa distância. Isso implica uma reflexão prévia sobre a ação e o efeito da mesma. (obviamente esta ação precisa de uma organização corporal previamente estruturada para sua adequada realização).

3. Tomar consciência de como se produziu o efeito desejado. Nesse sentido, a repetição contínua da ação permitirá estabelecer certas relações entre o que foi feito, o que se pensou que iria acontecer e a reação do objeto. Neste caso, a sucessão temporal permite alcançar o efeito desejado, ou seja, caminhar em direção ao pensamento lógico-reflexivo.

4. Explicar as causas pelas quais aconteceu determinado fenômeno e não outro (ex. porque o bastão se deteve (ou não) no local desejado: a impulsão foi pequena ou grande ou desequilibrada para um dos seus extremos para rodar melhor?, porque parou, etc. (crianças de 2 a 5 anos por exemplo, fazem muitas coisas com inteligência prática, mas não tem consciência, de como elas produziram o resultado desejado. No entanto, elas são capazes, de acordo com os seus esquemas de ação-interpretação desenvolvidos, de EXPLICAR as causas do fenômeno).

Por outro lado, para reconhecer quais são as possibilidades de ação dos materiais que serão utilizados na aula, Aquino (FIEP & CIEMAP, 1992, p.12), propõe os seguintes elementos, de referência:

- como pontos de referência – cada criança deixa no lugar do pátio seu elemento sai passeando e ao ser chamado volta seguindo uma orientação (junto, fora, dentro, fora, encima, à esquerda, à direita, perto, longe, ao lado, para ficar em frente, atrás, pular, cobrir, etc.);

- para serem transportados – levar o objeto de uma lado para outro, caminhando, correndo, com uma mão, com as duas, com

ajuda do colega, sozinho, sobre a cabeça, com o pé, etc.;

- para ser manipulado – identificar características visíveis como textura, forma, cor, ou verificando a melhor maneira de segurá-lo;

- para quicar e rolar – este tema poderá ser especialmente desenvolvido com bolas;

- para lançar – lançar para cima, para outra pessoa, contra a parede, para acertar alvos, ou lançamentos combinados com outros movimentos.;

- para rodar e equilibrar – rodar o objeto e correr ao lado dele, na frente, atrás, etc. Rodar e esperar para pegá-lo, equilibrar o objeto com ou sem auxílio de outras pessoas ou materiais, etc.

Esses elementos de referência devem ser conhecidos pelo professor e descobertos pela criança em sua totalidade. Quando isto não acontecer, o professor deverá fornecer durante o processo de reflexão, pistas objetivas para que a sua descoberta seja completa e a criança possa posteriormente, experimentar as novas experiências de movimento que os materiais podem proporcionar assim a ação do sujeito sobre o objeto ou materiais didáticos podem ser descobertos e utilizados de acordo com suas possibilidades e natureza.

Por outro lado, Vigotsky recomenda que, ao acompanhar o processo de organização das atividades de ensino-aprendizado, deve estar sempre presente o estudo e acompanhamento do nível de desenvolvimento potencial², isto é a capacidade que se tem de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. “Há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, fizer uma demonstração, fornecer pistas, ou der assistência durante o processo” (OLIVEIRA, 1993, p. 59). Daí que ao planejar nossos programas pedagógicos, também é necessário

realizar atividades para identificar qual é o nível de desenvolvimento real da criança (VIGOTSKY, 1984), o qual se concretiza quando a mesma pode cumprir determinadas tarefas sem nenhum tipo de ajuda.

Eixo Temático: O Jogo

O jogo, de acordo com o plano Básico de Ensino PBE/EF/NEPECC / UFU, é uma atividade humana que se manifesta na realidade concreta de forma lúdica, exploratória e intencional, dentro de um processo de desenvolvimento individual e de interação social por meio do qual se adquirem, progressivamente, concepções de homem, mundo e sociedade e os valores assimilados ao longo desse processo. Sua finalidade primordial é que o sujeito reproduza suas condições de vida social, ao mesmo tempo em que se organiza corporalmente e aprende a conhecer a si e aos outros, bem como os papéis assumidos por cada um dos participantes durante o jogo, desenvolvendo assim, a sua personalidade. De acordo com as características do processo, pode-se promover a cooperação e a criticidade, o individualismo ou a submissão às normas estabelecidas.

De acordo com o acima exposto, observa-se que existem basicamente duas intencionalidades que permeiam a prática do jogo infantil. A primeira dela diz respeito ao jogo como atividade humana que contribui para o desenvolvimento integral do sujeito. Aqui se encontram quatro manifestações básicas que podem ser transportadas para o campo pedagógico: a forma jogada (exploração de objetos e suas propriedades), os jogos simbólico, de construção e competitivo.

A segunda intencionalidade do jogo pode ser encontrada quando se verifica que sua finalidade é direcionada específica-

² ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKY, 1984, p. 97).

mente a criar situações que promovam a reflexão sobre as dificuldades encontradas na vida de um grupo, assim como seu fortalecimento enquanto tal, para além das práticas individualistas ou corporativistas.

Para que o jogo atinja os sujeitos envolvidos no processo, a reflexão, a problematização, o diálogo e o prazer devem ser promovidos.

Assim sendo, a “forma jogada” é uma das atividades espontâneas da criança que deve ser aproveitada como procedimento de aula na Educação Física Infantil, pelo reconhecimento de seus aspectos constitutivos para procura de sua exploração, ao mesmo tempo que se induz a tomada de consciência reflexiva na prática coletiva e cooperativa.

A aula no contexto das “formas jogadas” não procura o domínio de técnicas pré-estabelecidas, medidas de ritmo, nem modelos biomecânicos que devem ser atingidos: trata-se de uma forma de jogo simbólico³ que permite o estabelecimento de uma certa relação entre repetir e variar, individual e coletivamente sempre buscando uma execução prazerosa, onde não se faça só por fazer.

Este procedimento se contrapõe à busca exclusiva do hábito motor e propõe uma forma de aprendizagem integradora, mesmo no momento da realização específicos.

As crianças devem ter a oportunidade de realizar ações individuais e coletivas sobre os objetos e observar como reagem. Se a observação não é puramente espontânea, mas dirigida ou induzida pelo professor, as mesmas poderão descobrir por si mesmos os fenômenos que suas ações provocam. Se trata, portanto, de promover um conhecimento compartilhado socialmente, das qualidades e características dos objetos, não imposto mecanicamente

como um enunciado, mas alcançado como uma conquista.

Os efeitos produzidos pelas ações realizadas, devem ser observáveis e possíveis de modificar ou variar segundo os resultados encontrados, de tal forma que suas reações se produzam de maneira imediata e possam, simultânea ou posteriormente, ser descritas e catalogadas pelas crianças.

A elevação dos níveis de complexidade podem ser reforçados pela incorporação de materiais de aula como pneus, vigas de equilíbrio, obstáculos, escadas, planos inclinados etc. na forma e circuitos ou arranjos.

Sugere-se que, após as atividades de exploração para reconhecimento das propriedades dos objetos e suas possibilidades de ação, sejam provocados momentos de estimulação de REFLEXÃO através da expressão gráfica, verbal, escrita e pela apresentação de demonstrações na forma de oficinas ou festivais, para auto-avaliar coletivamente os níveis de compreensão adquiridos pelas crianças, explorar suas competências comunicativas e visualizar as possibilidades de salto qualitativo neste nível de desenvolvimento da criança.

Importante salientar que ao procurar trabalhar as competências educacionais dentro desta perspectiva crítica de ensino, o professor deve sempre ter em mente que a aula de Educação Física se estrutura com a finalidade de alcançar, simultaneamente as três competências, instrumental, social e comunicativa. Lembrar que neste contexto, as atividades lúdicas não são o centro do processo e sim, as crianças sócio-historicamente determinadas que realizam as ações pedagogicamente significantes, em função do seu contexto cultural, sendo por isso necessário aproximar o aluno da percepção da totalidade da atividade articulando o que faz, com

³ JOGO SIMBÓLICO: Na fase em que a representação mental está instalada (capacidade de incorporar e interpretar simbolicamente) A realidade é “substituída” por uma “invenção” em que é válido criar sem temor e permite compreender melhor as funções (ex. dormir, fazer de conta que a criança ou o brinquedo dorme). Existem aqui aspectos imitados dos outros e da realidade social com utilização da imaginação para superação do conhecido e o desconhecido. Geralmente entre 3 a 4 anos de idade o jogo simbólico torna-se mais realista e compartilhado entre os colegas de jogo, a linguagem tem papel importante na descrição das situações e personagens ausentes ou não.

que pensa e com o que sente.

Na estratégia de ensino apresentada a seguir, o processo de pensamentos para a produção de sentido (cognitivo) sobre a realidade está estruturado em três momentos, que não devem ser considerados como seqüência acabadas e rigidamente seguidas: o momento de síncrese (identificação da visão geral do saber

escolar); o momento de análise (identificação e interpretação) crítica das partes constitutivas do fenômeno e o momento de síntese (reintegração do todo, objetivando a descrição de uma nova e ampliada visão da realidade), utilizando em todos os momentos os princípios básicos do método dialético, visando assim a construção do real.

FORMAS JOGADAS COMO ESTRATÉGIA LÚDICA DE ENSINO NO CONTEXTO DO JOGO, NA EDUCAÇÃO INFANTIL

OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	OBSERVAÇÕES
<p>GERAL: Estimular as crianças para agirem sobre os objetos e reconhecer suas propriedades físicas, identificando suas múltiplas possibilidades de utilização individual e coletiva, ao mesmo tempo em que executam ações comunicativas relacionadas com saber falar e ouvir, a luz das reflexões em torno das atividades realizadas, ampliando o seu processo de interação social.</p> <p style="text-align: right;">n.º de aulas: 22</p>		<p>O processo de desenvolvimento da formação instrumental necessária para qualificar a criança agir na vida cotidiana, será estimulado e trabalhado a partir das ações que as atividades propostas provocam.</p>
<p>ESPECÍFICOS: Promover ao máximo todas as possibilidades de ação da criança, para que ela possa identificar, associar, agrupar os elementos constitutivos e dos materiais utilizados, dos sentimentos e das práticas sociais manifestadas na aula.</p> <p style="text-align: right;">1ª à 10ª aula</p>	<p>MOMENTO DE SÍNCRESE: Introdução da atividade de forma que se aumente ao máximo a iniciativa da criança. Apresentar a atividade de aula explicitando sempre o “para quê”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar com diferentes materiais (bola, bambolê, corda ...) sendo que inicialmente, apenas um tipo de material por 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer a rotina de falar com todas as crianças ouvindo. - Utilizar materiais pelos quais as crianças poderão naturalmente sentir atraídas. - Não exagerar na oferta de material e

Estimular a observação sobre a ação dos objetos para ver como reagem, como se produziu o efeito desejado e as possíveis modificações, explicando as causas pelas quais acontecem determinado fenômeno ou não.

aula, um para cada criança, ir gradativamente passando para um material para cada duas crianças, até chegar a se trabalhar um material para três crianças.

MOMENTOS FUNDAMENTAIS DA AULA:

- Distribuir material com todas as crianças sentadas e pedir para não usarem o material antes que todos recebam o seu.
- Dar um tempo para exploração livre.
- Propor desafios tais como: vejam tudo que vocês podem fazer com o material; quando o material for conhecido, incentivar com expressões: como você pode? (Convidar a criança a pensar em qualquer coisa que possa fazer e que seja interessante).
- Socialização das experiências vividas.
- Propor a formação de uma figura final envolvendo todos os materiais para que a criança comece a socializar o seu objeto.

MOMENTO DA ANÁLISE: Momento de estimulação do processo analítico de raciocínio por parte da criança.

- Oferecer materiais para facilitar comparações;
- Apresentar novas possibilidades quando a atividade tornar-se fácil ou repetitiva, ou quando o interesse diminuir, apresentar uma nova idéia;
- Encorajar a criança a interagir entre elas sugerindo aspectos como: “o que acon-

tem muitas combinações de mais materiais, para que a exploração não fique superficial.

- Na atividade da criança, na hora da experiência, procure sempre imaginar o que ela está pensando e responda moderadamente, em seus termos.

Promover momentos de reflexão da ação sobre os objetos utilizados e ao mesmo tempo das práticas sociais manifestadas na aula.

Socializar permanentemente todas as experiências de aprendizagem, fomentando a autonomia, a capacidade criativa, a busca pelo prazer pelo que se faz e o acesso às possíveis mudanças de regras, tendo a organização grupal como fonte de resolução de problemas.

11ª a 19ª aula

Estimular a competência comunicativa teleológica, verbal ou escrita incentivada pela reflexão e conseqüentemente pela mediação do pensamento e dos sentimentos envolvidos na ação frente aos objetos, às pessoas e a vida cotidiana.

20ª a 22ª aula

teceria se...”; estimular a produção de um efeito desejado “você pode...”; levar as crianças a tomar consciência de como foi produzido o efeito desejado, ex: “como você fez isto...?”; estimular a explicação das causas, ex. porque... em relação a ação; estimular o jogo de construção e o jogo paralelo com todos os materiais utilizado na aula e experiências realizadas.

- Procurar aproximar sempre a criança da percepção da totalidade das suas atividades, permitindo a articulação da ação (o que se faz) com o que pensa sobre elas (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).

MOMENTO DE SÍNTESE: momento de síntese para integração de todos os aspectos desenvolvidos nas atividades realizadas.

- Agrupar a turma e perguntar: “o que aconteceu... em tal situação...?”.

- O que você teve que fazer para que tal coisa aconteça?

- O que você quer fazer ou experimentar na próxima aula?

- Desenhar, escrever, ou falar, sobre as atividades e objetos que mais gostou e o que foi experimentado em aula (reprodução da realidade vivida).

Assim é necessário que a criança experiente pela ação: antes - predição, comparação e produção de um feito desejado; depois – falar do realizado, refletir (porque?) e

- A elevação dos níveis de complexidade podem ser reforçados pela incorporação de outros materiais como também pneus, trave de equilíbrio, obstáculos, escada, planos inclinados, na forma de circuito ou arranjos para exploração livre.

- Os registros podem ser sob a forma de desenhos ou produções de texto coletivos registradas graficamente pelo professor que poderão ser divulgadas em mural ou varais.

- Os três momentos da estratégia de ensino SÍNCRESE, ANÁLISE e SÍNTESE, não devem ser consideradas como seqüências acabadas, fragmentadas e rígidas. Estes momentos podem se concretizar em uma

só aula ou necessitar de várias aulas para que o processo todo se complete.

- O professor deve registrar para fins avaliativos, o produto das reflexões coletivas as ações realizadas durante as aulas.

Contingências e Principais Dificuldades do Processo de Implementação da Estratégia de Ensino

Durante o processo de implementação dessa estratégia encontramos dificuldades em trabalhar com um objeto só para duas ou três crianças. A solução encontrada foi estabelecer um tempo para que cada criança manipulasse o material e valorizar mais a formação da figura final onde todos têm que abrir mão do objeto em favor do conjunto. Outra dificuldade encontrada foi com relação a quantidade de material que não era suficiente para que ocorresse a exploração na proporção de 1 para 1. A solução encontrada foi deixar esses objetos para a segunda fase. Tivemos também dificuldade de fazer o registro das reflexões coletivas e das atividades vivenciadas pelas crianças de 4 anos, pois desenhar e/ou registrar os textos produzidos, extrapolava sempre o horário normal da aula. A forma de sanar essa dificuldade foi trabalhar em conjunto com o professor regente para que ele fizesse esse registro no seu horário de aula. Estamos também pensando em solicitar a revisão do aumento da carga horária de aula da Educação Física Infantil.

Considerações Finais

Como resultado do esforço da reflexão teórica realizado à luz da prática pedagógica, concluímos que uma das principais finalidades da Educação Física Infantil é promover estratégias prazerosas de ensino, capazes de estimular as crianças a agirem

sobre os objetos para que possam reconhecer suas propriedades e identificar suas múltiplas possibilidades de utilização individual e coletiva, isto, simultaneamente, com a aquisição intencional e crítica de competências instrumental, social e comunicativa necessárias para a formação ampliada/ cidadã dos alunos, tal como defendemos no PBE/NEPECC/UFU.

Para que essa finalidade se concretize, se faz necessário superar a idéia fortemente cristalizada na Educação Física Infantil de que a criança, nesta faixa etária, deve ser deixada livre e à vontade para criar ou, contrariamente, ser exposta a processos de ensino onde será domesticada ou adestrada. Não acreditamos na não diretividade.

Concluimos também que, a partir da nossa práxis, e da melhor compreensão de quem é a criança, como ela se desenvolve e aprende, é possível implementar coletivamente, propostas críticas para Educação Física Infantil que valorize e legitime esta área, neste contexto escolar. A estratégia de ensino apresentada tem sido trabalhada na ESEBA desde 2001, pelos professores da Educação Infantil.

E finalmente fica a sugestão para todos aqueles que trabalham com a Educação Física Infantil, de que os procedimentos metodológicos utilizados com o Jogo, podem ser também utilizados no trabalho a ser desenvolvido com outros eixos temáticos da proposta Curricular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRUEL, A., et. al. *Jogos motores na escola maternal*. São Paulo: Manole, 1987.
- CAPON, J. *Planos de aula para atividades perceptivo-motoras*. Nível 1 e 2. São Paulo: Manole, 1989.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FIEP & CIEMAP. *IV Curso – taller sobre Educacion Física Infantil. Material de Apoio para o evento*. Tolúca: 1992.
- KAMII, C. DEVRIES, R. *Jogos em grupo na Educação Infantil: Implicações na Teoria de Piaget*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- KAMII, C. DEVRIES, R. *O conhecimento físico na educação física pré-escolar: implicações da teoria de Piaget*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- KUNS, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijui, 1991.
- LAPIERRE, A. *A educação psicomotora na escola maternal, uma experiência com os pequeninos*. São Paulo: Manole, 1989.
- McLAREN, P. *Multiculturalismo Crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MUÑOZ PALAFOX, G. H. *Intervenção político-pedagógica: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa*. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo: 2001.
- MUÑOZ PALAFOX, G. H. (ORG) *Planejamento coletivo do trabalho pedagógico – PCTP: a Experiência de Uberlândia*. Uberlândia: Linograf/ casa do Livro, 2002.
- MUÑOZ PALAFOX, G. H. *Abordagem Curricular da educação Física: Considerações didáticas para o primeiro ciclo de Escolarização*. Uberlândia: mimeo, 1996.
- OLIVEIRA, M. K. *Vigotsky: Aprendizado e desenvolvimento num processo histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.
- VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Ícone / Edusp, 1984.