

MÁRCIA ANDRÉA RUDDINO

RA 880571



1290001145



FE
TCC/UNICAMP G942c

"A CONSTRUÇÃO DA MORA LIDADE ATRAVÉS DE UMA INTERVENÇÃO LÚDICA "

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

1991

Monografia apresentada como exigência para a conclusão da graduação do curso de Pedagogia - Formação de Professores Especialistas em Deficiência Mental da FE/UNICAMP, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Tereza Eglér Mantovani.

Índice

I - INTRODUÇÃO	01
II - JUSTIFICATIVA/PROBLEMAS	03
III - OBJETIVOS	08
IV - METODOLOGIA	09
1 - Descrição dos sujeitos e do ambiente físico.	09
2 - Procedimentos.	16
2.1 - Atividades Propostas.	17
2.2 - Descrição das Atividades Seleccionadas.	24
2.3 - Análise das Atividades Seleccionadas.	35
CONCLUSÃO	47
BIBLIOGRAFIA	52

I - INTRODUÇÃO

A monografia a ser apresentada é o resultado de uma intervenção pedagógica realizada em uma classe especial da rede pública da cidade de Campinas, com vistas a finalizar o trabalho proposto pelas disciplinas de Estágio Supervisionado da Habilitação de Professores Especialistas em Deficiência Mental da Faculdade de Educação da UNICAMP.

O estágio tinha a finalidade de proporcionar ao aluno de graduação oportunidades de construir uma formação profissional crítica, vivenciada na prática e estruturada em pressupostos teóricos. Cabia ao aluno conhecer instituições, observar, problematizar, planejar uma intervenção pedagógica, aplicá-la e finalmente, avaliá-la, resultado este que aqui será desenvolvido.

Este trabalho versou sobre a classe especial, sua clientela e as contribuições que a Teoria Construtivista, com base em Piaget, pudessem oferecer para o trabalho em questão.

A construção da moralidade, tema básico, vem de encontro aos problemas que estas crianças e seus professores vêm utilizando e encontrando, respectivamente, no decorrer da permanência de ambos na escola.

A discriminação social com base na amoralidade e na anomia infantil criada pela sociedade e principalmente na escola, deveria servir de reflexão, não para os problemas das crianças, mas sim para a incompetência das instituições sociais.

O fato de professores, mal formados e desinformado, não apresentarem capacidade para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, não pode, em hipótese alguma, abrir espaço para "equivocos" geradores de estigmas que marcam estas crianças para o resto de suas vidas, fazendo com que passem parte de sua infância na segregação e discriminação, desaprendendo a viver, ao invés de receberem as contribuições esperadas dentro e fora da escola.

Este trabalho propôs uma revisão deste quadro, através de situações onde estas crianças puderam interagir socialmente em um ambiente rico em situações de trabalho cooperativo, competitivo, isto é, um trabalho que possibilitou a construção da autonomia moral desses sujeitos através do lúdico.

O jogo é algo que acompanha a criança por todas as fases de seu desenvolvimento intelectual, social e afetivo. O jogo de regras propicia as crianças momentos de cooperação e discentração do indivíduo do seu mundo particular.

O trabalho utilizou-se do jogo como estratégia para atingir seus objetivos e somente as crianças num futuro não muito distante, poderão concluir o quanto o ato de jogar foi e é importante no processo de socialização de cada um.

Esta análise não tem o propósito de se encerrar numa simples monografia, mas de servir para uma continua construção e reflexão do trabalho profissional voltado para a área de Educação Especial.

II- JUSTIFICATIVA - PROBLEMAS

O trabalho prático de estágio teve início dentro de uma contexto social muito controvertido: a sala especial.

Estas classes foram criados com a intenção de assistir pedagogicamente as crianças que apresentavam durante a sua história escolar, problemas de atraso no desenvolvimento intelectual. Fato este caracterizado pelo número de repetências da criança numa mesma série, distúrbios de comportamento e/ou até mesmo um problema orgânico que contribuisse para o não desenvolvimento pleno e a termo deste indivíduo.

O quadro detectado pelo professor das séries iniciais deveria então ser confirmado ou não por um profissional da área médica ou paramédica através de testes convencionais e só então essa criança passaria a ter um atendimento "especial" dentro destas classes.

Infelizmente, como muita coisa no país em que vivemos, esta realidade vem se deformando e servindo para outros fins.

Devido a uma realidade social deficiente tanto no que se refere a formação profissional quanto a estrutura pedagógica em que funciona, a sala especial vem servindo como depositário de crianças vítimas de um sistema que não dá conta das diferenças e dos problemas.

A lentidão, a indisciplina, a hiperatividade, a falta de interesse ou mesmo a dificuldade de acompanhamento do programa, não são questionados, não se procura saber a razão de tais problemas mas sim utilizá-los para justificar a indicação destas crianças para a classe especial.

Nesta classe especial onde o projeto se desenvolveu; vários foram os problemas detectados:

- erros no encaminhamento para a classe especial.
- histórias de vida sendo usada como justificativa para o desinteresse do aluno.
- diferentes níveis cognitivos sendo trabalhados da mesma forma e sem objetivos pré-determinados.
- um alto grau de violência física e moral sendo gerado entre as crianças e pelo professor.
- uma despreocupação total com a necessidade de investigação das razões da situação escolar de cada criança e da diferenciação do trabalho pedagógico com vistas a atender as reais necessidades destes sujeitos.
- falta de respeito mútuo entre os pares.
- preocupação com o cumprimento de currículo tendo em vista somente o lado "intelectual" da criança, sendo que o indivíduo como um todo é irrecuperável, segundo a escola, devido a sua realidade social.

Frente a este quadro caótico nossa intenção é, na medida do possível, tentar reverter a situação referida, amenizando seus efeitos.

Uma das principais constatações durante a realização deste estágio, foi a ausência total de uma estrutura sócio-afetivo-cognitiva adequada, que propiciasse a estas crianças uma base para o seu desenvolvimento.

A escola deveria proporcionar momentos de prazer e de desequilíbrios positivos para que pudessemos ter certeza da sua real contribuição para a construção social e intelectual de sua clientela. Mas infelizmente não é isso que vimos ocorrer.

Uma outra questão levantada, foi o alto grau de violência e agressividade das interações entre crianças e adultos que lá se encontram.

Devido a falta de um contexto escolar adequado (respeito mútuo entre pares, auto-estima, a tolerância) a apreensão do conteúdo pedagógico, pelos alunos, estava altamente prejudicada.

A inadequação metodológica, também é um problema sério nesta sala de aula de ensino especial, mas requer uma revisão de planos, objetivos, metodologia e estrutura profissional, fugindo totalmente ao âmbito do trabalho proposto, o qual se reserva o direito de sugerir uma revisão na postura metodológica utilizada nesta situação escolar.

Sendo assim, o trabalho deteve-se nas questões da relação social destes alunos. Como proporcionar momentos em que estas crianças pudessem vivenciar experiências construtivas e positivas para a constituição de seus códigos morais e sociais.

Foi então que resolvemos tentar utilizar algo que propiciasse tudo isso e fosse do interesse real das crianças: o jogo de regras.

O jogo de regras faz parte das atividades das crianças numa fase que se inicia por volta dos sete anos e acompanha todo o processo de construção dos valores e da moral social.

Através do jogo podemos possibilitar a interação entre pares, a troca de pontos de vista, a construção de estratégias, a mobilidade do indivíduo na construção das suas regras e na adaptação dos mesmos ao grupo de suas relações. A cooperação e o respeito mútuo, também são resultantes, muitas vezes, da necessidade de permanecer e ser aceito pelo grupo.

Cabe ao adulto então, servir de mediador neste processo e proporcionando as crianças situações que possibilitem a resolução de seus conflitos emergentes, sem no entanto, exercer sua autoridade coerciva e diretiva visando as suas próprias regras sociais.

Para isso resolvi buscar os estudos de Jean Piaget e Constance Kamii, que estudaram exaustivamente o jogo e suas contribuições para o desenvolvimento da moralidade infantil e a sua importância na construção do indivíduo como um todo.

Piaget crê que o desenvolvimento moral é também um processo de construção no interior e que as relações de constrangimento (controle externo) não favorecem o desenvolvimento moral, pois este impede a construção da autonomia (controle interno).

Sendo assim, os processos de controle externos utilizados pela escola não favorecem em nada a "reabilitação social" almejada pela mesma, pois estes controles externos não fazem parte dos códigos internos da criança, códigos que por razões como nível de desenvolvimento intelectual, não estão totalmente estabelecidos.

Desta maneira, o trabalho justifica-se por tentar coordenar as necessidades específicas destas crianças quanto ao desenvolvimento social, às situações educacionais oferecidas pelo jogo de regras.

De fato as crianças, nesta etapa, necessitam discentrar-se, colocando-se no lugar dos outros, e trocar pontos de vida. Confrontar suas idéias para que suas normas e valores sociais se constituam, ou seja, necessitam do conflito social para evoluírem neste aspecto. O jogo de regras por sua vez vem de encontro a estas necessidades, pois favorece espontaneamente a discentração do eu e portanto o respeito e a compreensão do outro.

Queremos deixar claro que este trabalho não intenta transmitir aos alunos normas sociais impostas de fora para dentro, mas possibilitar uma troca significativa de emoções e relações sociais para que os problemas relacionados ao aspecto afetivo do desenvolvimento deixe de ser justificativa preponderante no diagnóstico das dificuldades de aprendizagem destes alunos.

Este trabalho justifica-se igualmente pelo fato de oferecer uma contribuição no sentido de apontar o quanto a escola negligencia a importância de um trabalho efetivo sobre o desenvolvimento social dos alunos para a constituição das bases de uma educação que se preocupa com a formação do homem como um todo e não apenas com uma de suas facetas: a cognitiva

III- OBJETIVO

O trabalho tem por finalidade proporcionar às crianças desta classe especial condições para que possam desenvolver-se socio-afetivamente, isto é, desenvolver a cooperação, as trocas sociais e intelectuais com vistas a promover o respeito mútuo entre os sujeitos.

Reestruturar as relações socio-afetivas do grupo através de desequilíbrio suscitadas pelas situações criadas pelos jogos de regras.

Oferecer condições para que os alunos possam construir uma auto-imagem positiva de si mesmos pela percepção de seus desempenhos na situação de jogo.

Sendo assim o trabalho tem por objetivo o desenvolvimento de atitudes de cooperação social e responsabilidade moral, e a construção de uma auto-imagem positiva através da utilização de jogos de regras.

IV- METODOLOGIA

1 - Descrição dos sujeitos e do ambiente físico.

A classe especial em que foi realizado o estágio está localizada em uma escola pública de um bairro de classe social média-baixa, que funciona no período da manhã, em conjunto com o ciclo básico e séries iniciais do 1^o grau. A classe especial também está incluída na jornada única do ciclo básico.

A sala não possui a mesma distribuição física das salas de ensino regular, funcionando literalmente como depósito de material escolar velho e inutilizado pela escola (cadeiras, carteiras, mesas e armários). É localizada no fim de um corredor de 5 salas e no fundo da escola.

Não existe nenhum trabalho das crianças exposto nas paredes ou qualquer decoração que torne a sala agradável. As carteiras (9) não têm disposição definida na sala.

O trabalho teve início com nove crianças, sendo que no decorrer do processo, duas delas desistiram e uma faleceu.

Várias irregularidades foram encontradas no encaminhamento das crianças para a sala especial, como por exemplo o caso de GUS (9, †): a avaliação psicológica (WISC-HTP-IAR) teve como resultado o desenvolvimento intelectual normal, desempenho global satisfatório do, sendo que este passava por uma fase difícil de seu desenvolvimento afetivo. A avaliação é negativa a indicação de sala especial.

Como este, outros casos foram encontrados sendo a sala formada por crianças que dificilmente estariam nestas condições se a escola não insistisse em "reabilitá-los socialmente".

Passemos à descrição dos sujeitos e ao relato de suas histórias (os relatos foram colhidos através de entrevistas com a diretora e a professora da classe e também através de colocações das próprias crianças).

ARI (10,2)

Foi encaminhada à sala especial, após dois anos de repetência e indisciplina, pela avaliação realizada pelo ambulatório de Neurologia da UNICAMP, trás como indicativo o não encaminhamento para a sala especial, concluido que ARI tem desenvolvimento intelectual normal, pede a reavaliação da metodologia desenvolvida pela escola e levanta a possibilidade de problemas psicológicos á nivel familiar.

Como história familiar ARI apresenta grau elevado de rejeição pela irmã mais velha e pela mãe (não tem pai). ARI não foi para a escola na idade indicada, pois a mãe dizia não ser necessário pois "ela não dava para nada mesmo" (SIC).

ARI apresenta um leve defeito físico na perna fazendo com que a mesma manche, isto, produziu também, um estigma ecentuado no seu comportamento.

Aos 8 anos ARI passou a morar com a sua tia, a qual providenciou para que a mesma fosse alfabetizada rapidamente. Algum tempo depois ARI volta para a casa da mãe e a sofrer novamente de rejeição. Obteve reprova nos anos seguintes e foi então encaminhada a sala especial.

ARI apresenta muitas vezes um comportamento agressivo e arredo, quando se vê acusada e estigmatizada pelos companheiros de classe.

Dentro do conteúdo escolar, apresenta bom desempenho das tarefas propostas, é muito interessada e gosta de participar das atividades propostas pela professora e pela escola (jogos, etc.).

MAU (9,11)

Queixa: deficiência de acompanhamento escolar.

Foi encaminhado para uma psicóloga que utilizou os métodos tradicionais de avaliação:

COLUMBIA - bom desenvolvimento intelectual

WISC - inteligência normal, desempenho maior na execução de tarefas do que na lógica verbal.

IAR - trabalha lateralidade e forma.

HTP - retraída, pois não encontrou a si.

RESULTADO - insegura, que não confia na sua produtividade.

MAU foi criado por uma mãe alcoólatra, e que trazia para dentro de casa seus parceiros.

Aos seis anos foi retirado da mãe pelo juiz de menores, que passou a guarda para o pai. Desde então MAU vem sendo criado pelo pai e pela madrasta que diz ter sérios problemas de relacionamento com MAU, pois este estava acostumado a ausência de regras e apresenta grandes resistências as que lhe tentam impor.

MAU tem um (meio) irmão de 4 anos utilizado muitas vezes involuntariamente como comparação de bom comportamento. MAU apresenta aversão pelo irmão mais novo.

Dentro da sala MAU é muitas vezes agressivo e violento para com os amigos. É uma criança muito sensível e carinhosa ao mesmo tempo.

Executa todas as tarefas propostas, a seu ritmo. Não gosta de imposições e quando é apontado responde com palavras de baixo calão.

LUA (10,7)

Foi encaminhada para a sala especial com a seguinte queixa: deficiência de aprendizagem, não entende o que lê.

LUA não tem avaliação psicológica em seu prontuário. Segundo a diretora LUA repetiu várias vezes a primeira série por motivos de indisciplina e deveria passar por um processo de reabilitação social (SIC).

A história familiar de LUA é um pouco complicada. Seus pais são separados, por motivos de homossexualidade da mãe. Esta vive amasiada com outra mulher, mas já violentou a irmã de LUA em sua presença (segundo conta a professora).

LUA se submete a "carícias sexuais" com um homem mais velho para obter dinheiro para o lanche.

É uma criança muito rebelde, agressiva mas muito viva e inteligente. Executa com êxito todas as tarefas propostas pela professora, mas também a seu ritmo.

Quanto a deficiência de leitura não está sendo trabalhada.

EDU (11,8)

Queixa: deficiência de aprendizagem, nunca faz as atividades propostas, nem em casa nem na escola, sua relação com o grupo é normal. Gosta de atividades lúdicas.

EDU também não foi avaliado por nenhum outro profissional. Trás no histórico escolar vários anos de repetência. EDU é uma criança ativa e perspicaz. Realmente não faz as tarefas propostas pela professora mas sempre tem uma "boa desculpa" para tal.

EDU é filho de pais separados e atualmente é criado pelos avós paternos que devido ao "trauma" da separação dos pais não o privam de nada e permitem que EDU aja como bem lhe convier.

EDU é alfabetizado e apresenta as noções básicas do conhecimento lógico matemático.

WEV (10,0)

Queixa: deficiência de aprendizagem. WEV não tem prontuário na escola, não foi avaliado por nenhum teste convencional.

Segundo a direção da escola WEV é uma criança muito difícil e já foi reprovado (abandonou a escola) algumas vezes.

WEV é de uma classe social desprivilegiada. Foi criado pela mãe e pelos irmãos. Segundo o mesmo, um de seus irmãos está detido por furto e os outros praticam a mesma atividade, é hábito também o consumo de drogas.

A mãe de WEV trabalha durante todo o dia e WEV é criado pela irmã de 10 anos.

WEV frequentemente aparece na escola com hematomas pelo corpo, fruto de sua desobediência, segundo a irmã (SIC). É uma criança muito agressiva e violenta, apresenta seus próprios códigos de ética: bateu, levou.

WEV é muito desconfiado e não aceita qualquer proposta de livre e espontânea vontade. Seu comportamento na classe desestabiliza completamente a aula, pois é um modelo muito forte para

os outros meninos da classe. Frequentemente agride fisicamente os menores. Já provocou episódios desagradáveis dentro de sala de aula.

Quando não se vê acusado ou apontado, apresenta momentos de insegurança e carência afetiva, tentando uma aproximação pacífica com os companheiros.

ALE (9,8)

Foi encaminhado diretamente para a sala especial pela professora da pré-escola com a queixa de atraso no desenvolvimento.

Segundo a mãe, ALE teve sérios problemas de parto (sofrimento fetal por anoxia - cordão umbilical enrolado) sempre foi uma criança pequena, mamou até os 3 anos e meio.

Logo em seguida nasceu seu irmão mais novo. ALE começou a apresentar um comportamento estranho e aversivo à qualquer contato com outras pessoas.

Na pré-escola não brincava e não interagia com as outras crianças.

ALE se fechou completamente aos 6 anos, apresentava crises de choro sufocados sem aparente motivo.

Aos 7,5 anos foi encaminhado para a sala especial. Não se comunicava, nem interagia com ao grupo. Hoje ALE fala pouco (apresenta ecolalia na maioria das vezes), imita muito o comportamento dos amiguinhos. Não se comunica através do olhar e dificilmente se concentra em uma atividade por muito tempo. ALE fazia acompanhamento com uma psicóloga mas por motivos financeiros, o mesmo foi abandonado.

ALE é uma criança fisicamente fraca que na maioria dos casos leva desvantagens perante o grupo da sala.

Não é alfabetizado e se encontra no estágio pré-operatório. Suas atividades na escola priorizam a ordenação, classificação e a psicomotricidade.

LAL (10,0)

Não apresenta avaliação psicológica e foi encaminhado para a sala especial devido ao número de repetências (3 anos consecutivos) e principalmente pelo comportamento indisciplinado.

Apresenta um comportamento muito agressivo em relação a seus companheiros e ao professor. Frequentemente provoca brigas e discussões em classe.

LAL tem uma forte liderança sobre o grupo, utilizando a malandragem e a força para preservá-la. É arredo a contatos físicos que demonstrem afeição.

Segundo ele próprio, vive na rua e vai ser "esperto" como o irmão, que são "respeitados" no bairro pelo envolvimento com drogas e furtos.

Apresenta comportamento estereotipado, imitando bandidos em situação de furtos e agressão.

Trás sempre consigo algum tipo de arma de brinquedo como: revolver, canivetes, estiletes, etc.

Seu desempenho escolar é razoável quando este demonstra algum interesse pelo que está sendo desenvolvido.

Está alfabetizado e apresenta raciocínio lógico-matemático normal, desempenhando tipos de tarefas relacionadas a este conteúdo.

Infelizmente é constantemente reforçada a sua incompetência e a sua marginalidade ficando cada vez mais difícil de se trabalhar a construção de uma auto-imagem positiva.

2 - Procedimentos.

Com vista a dar concretude a este projeto, foram, primeiramente, realizadas várias visitas à sala de aula para perceber o andamento da mesma e entrar em contato direto com os alunos.

Fomos muito bem recebidos pelos alunos e ao esclarecermos a nossa presença ali (propor jogos que fossem do interesse deles) o clima se tornou realmente acolhedor.

Infelizmente eles passaram, desde a nossa primeira visita, por mais duas professoras que por vários motivos ali não permaneceram, a professora titular se aposentou em abril, ficando maio e junho como período de experiência com outros professores.

No final de junho, a classe foi assumida pela professora que lá se encontra atualmente. Segundo ela, seria melhor que retornássemos somente em agosto para dar início ao projeto, pela necessidade de um período adaptativo com a classe.

As "aulas de jogos", como as crianças chamavam foi combinada para acontecer às quartas-feiras após o intervalo (10:00 às 11:15); ficando então uma hora e quinze minutos por semana para a execução do projeto, mas ficando livre para que pudessemos observar a sala anteriormente a este período.

Durante os quatro meses de execução do projeto foram desenvolvidos 11 atividades com objetivos específicos diferentes.

Para podermos observar com maior clareza a evolução do processo vamos trabalhar com uma amostra de três atividades. Estas atividades foram selecionadas pelos números de eventos significativos que ocorrem durante as mesmas mostrando-nos a evolução do processo.

Faremos então um breve relato das atividades realizadas e seus objetivos específicos, posteriormente descreveremos com detalhes as atividades selecionadas.

2.1 - Atividades Propostas.

Primeira jogo - Loto por cores

O jogo é composto por oito pratinhos de papelão com a centro pintado de uma única cor, foram usadas quatro cores: vermelho, verde, amarelo e azul, sendo assim, dois pratos de cada cor e 12 tampinhas colocadas nas bordas.

Continha também um saquinho com 10 peças de cada cor. A medida que as peças iam sendo sorteadas, o jogador deveria marcar com um feijão, a sua tampinha e a peça colorida voltava para o saquinho. Ganhava quem completasse o primeiro o pratinho.

-Objetivos específicos - trabalhar a ansiedade dos alunos gerada pelos jogos de azar.

- a observação do seu jogo e a do companheiro quanto ao número de casa que restam para o final do jogo.

- a identificar e nomear as cores.

- trabalhar comportamento social entre pares, com vistas a atuar sobre condutas inadequada, chinganmentos, agressões, etc.

Segundo jogo - Dominó de cores

O jogo é composto pela combinação de tres formas geométricas: quadrado, círculo e triângulo e três cores: vermelho, amarelo e azul.

-Objetivos específicos - observar a relação dos alunos quanto a regra do jogo de dominó.

- observar a concentração que o jogo exige, na previsão das jogadas.

- a relação cor x forma

- o binômio perder x vencer através do número de peças em jogo.

Terceiro jogo - Jogo da Velha

Um tabuleiro dividido em nove partes iguais e cinco peças redondas e cinco peças quadradas.

-Objetivos específicos - o jogador deve discentrar do seu jogo para poder prever as jogadas do seu companheiro, tendo em vista formar uma sequência ininterrupta com suas peças.

- combinação do jogo e obediência do que foi criado.

Quarto jogo - Batalha - Um baralho com 36 cartas.

-Objetivos específicos - atenção do aluno as suas jogadas.

- o conceito de soma e subtração.

- o respeito ao ritmo do colega.

- a cooperação nas resoluções das operações aritméticas entre pares nas situações problema envolvendo esta operação.

Quinto Jogo - Loto de Palavras.

Vários tabuleiros com cinco figuras cada. Em frente a cada figura o número de espaços correspondente ao número de letras que compõe o nome da figura.

Um saquinho com várias letras e sílabas que formarão o nome de todas as figuras. O aluno poderia preencher com as letras ou trocar, quando sorteada pela sílaba correspondente.

-Objetivos específicos - a relação signo/símbolo/significado.

- a cooperação em pares alfabéticos e não alfabéticos.
- trabalhar a ansiedade gerada pelo jogo.
- as trocas de papéis para a satisfação total do grupo (todos deveriam sortear, mesmo que necessitassem de ajuda para identificar a letra.

Sexto Jogo - Gincana

Esta atividade foi composta por cinco jogos de interação social:

- brincadeira de cadeira
- corrida com a colher
- rabo de porco
- cabra-cega
- maça na água

- Objetivos específicos - trabalhar a ansiedade e a agressividade das crianças com relação as regras das brincadeiras.
- cumprimento da regra e a sanção para quem burlá-la.
- trabalhar a relação jogos x vencedor x prêmio.
- relações de cooperação: a torcida pelo outro.
- as regras de segurança de cada jogo.
- as trocas de posições.
- trabalhar o conceito de divisão: partes iguais e o resto.

Sétimo jogo - Loto de números.

Cartelas divididas em 3x10 com o preenchimento aleatório de 12 casas com os números de 1 à 99 respeitando as dezenas correspondentes.

Em um saquinho ficam as pedrinhas de 1 à 99 que devem ser sorteadas aleatoriamente. Vence aquele que preencher primeiro as duas cartelas. Este jogo foi utilizado em duas ocasiões.

- Objetivos específicos - a noção de jogo de azar e suas implicações: é sorte? quem é que escolhe o número sorteado? o que acontece com quem não presta atenção.
- conceito de numero
- conceito de unidade e dezena (valor posicional).

- a atenção.
- a relação de companheirismo quando um dos colegas não consegue acompanhar.
- a importância da cooperação para se ter algo alcançado (a construção do jogo pelo grupo).

oitavo jogo - Tangram

Jogo chinês que é composto por dois quadrados iguais de borracha, um azul e um amarelo; que se decompõe em sete figuras geométricas cada um. Estas figuras são: 1 trapézio, um quadrado, 2 triângulos retângulos grandes iguais e 3 pequenos iguais. E mais 2 tabuleiros iguais com a composição de 49 figuras diferentes.

- Objetivos específicos - conceitos de soma, subtração e divisão.
- classificação e seriação.
- composição e decomposição de figuras (discentração do todo pela parte).
- a construção da regra em benefício próprio e as suas implicações.
- cooperação.

Nono Jogo - Rouba Monte - Baralho de 36 cartas.

- Objetivos específicos - a atenção as regras.
- a observação da jogada do parceiro.
- a operação de adição.
- as relações entre o roubar e o vencer.

Décimo jogo - Blocos Lógicos (madeira).

A combinação das figuras geométricas círculo, triângulo, retângulo e quadrado de vários tamanhos, espessuras e cores.

- Objetivos específicos - verificar quais os conceitos que a criança possui (classificação x seriação x ordenação).
- quais as relações que ela faz com estes conceitos.
- quais suas atitudes para manejar adequadamente as regras e tarefas propostas pelo professor.
- aplicação da prova das quantidades.
- qual o desempenho da criança na ausência de regras pré-estabelecidas.

O jogo foi trabalhado por duas crianças em estágios diferentes.

Gostariamos de acrescentar também a observação realizada no Dia das Crianças, onde toda a escola participou de atividades coletivas, os jogos foram organizados pela professora de educação física.

Foi observado principalmente:

- relação social dos alunos da classe regular com os da classe especial.
- a dificuldade de alguns alunos em interagir e respeitar os alunos de outras séries.

Durante a realização do projeto, algumas estratégias que não contavam do programa foram incluídas; como contar e ouvir histórias no início ou no final da atividade. Este recurso foi utilizado com o objetivo de atrair a atenção do grupo que no início do trabalho facilmente se dispersava e surgiam os atritos.

O ouvir histórias dos alunos também pode ser utilizado na tentativa de valorizar o aluno. Quando este percebe que não precisava brigar ou bater para chamar a atenção e que as pessoas poderiam estar interessadas em conhecer as suas aventuras e histórias.

As trocas durante esta atividade foram bastante significativas, sendo que muitas vezes estas conversas poderiam e deveriam ser utilizadas pela professora para trabalhar o conteúdo programático planejado para a semana.

Outra atividade extra foi o pic-nic na UNICAMP. A proposta surgiu de uma de nossas conversas sobre a minha profissão e o meu trabalho na escola. Um aluno disse que eu iria interná-los na hospital da UNICAMP, pois para eles UNICAMP é sinônimo de hospital.

Sugeri, então que fossemos conhecer as instalações da universidade e aproveitássemos para fazer um Pic-Nic.

Foi um episódio muito interessante, pois as crianças puderam assistir e participar da abertura dos II Jogos Interescolar Especiais (a olimpíada teve como integrantes alunos de diferentes instituições portadores de vários tipos de deficiência). Fizemos toda a sorte de comentários sobre as crianças que ali se encontravam e constatamos o quanto elas são diferentes e ao mesmo tempo fazem coisas que nós "normais" deixamos a desejar.

Durante o passeio as crianças apresentaram vários tipos de comportamento: surpresa, tristeza, curiosidade, satisfação, esperteza

e criatividade. Como consequência desta atividade obtivemos várias histórias em quadrinho que relatavam o nosso passeio e o que eles mais tinham gostado, o pic-nic.

2.2 - Desenvolvimento das Atividades Referentes a Amostra Seleccionada.

1a. Atividade - Loto por Cores.

Alunos presentes - LUA, ARI, MAU, ALE, EDU, LAL, WEV.

O jogo planejado foi o de Loto por cores. A avaliação seria após o jogo com as crianças.

Preparamos uma estória (O Rei Berrão) para ser contada e roda, com o objetivo de atrair a atenção e a concentração das crianças para combinarmos posteriormente a maneira como iríamos jogar.

Esta história ressalta muito bem a importância de se ouvir e observar as coisas que ocorrem ao nosso redor para que possamos apreciá-las.

Antes de iniciar a atividade, observamos o andamento da aula por meia hora. Na lousa havia um texto sobre as "Pessoas que trabalham na escola".

Exercícios do tipo: A diretora da escola chama-se

O patrono da escola é, etc.

Três alunos copiaram a lição e fizeram parte dos exercícios, pois elegavam não saber o que era patrono (LUA, ARI, MAU).

O ALE tentava fazer um exercício de treino ortográfico do tipo: a-e-i-o-u/A-E-I-O-U. Tentava, porque com a menor agitação dos companheiros, principalmente EDU, WEV e ALE, ele abandonava a tarefa e imitava e repetia as atividades dos companheiros.

Estes três alunos simplesmente não estavam fazendo a tarefa, mas perturbavam o restante da classe. Tapas na orelha, roubo de

lápiz, tampinha no ventilador, espetar o amigo com espinho, eram algumas das atividades destes alunos.

De repente, ALE dá um tapa na orelha de MAU, este o chama de "macaco ladrão", revidando o tapa. Instaurou-se então uma das cenas mais tristes vivenciadas por mim até então, uma briga de socos e ponta-pés entre os dois garotos. Não contente, WEV, pega um espinho e fura ALE chamando-o de "Burro".

ALE não sabe se defender, é tímido e dificilmente fala, repete com frequência as falas dos companheiros.

A professora intervém, um tanto rispidamente, e faz com que os ânimos se acalmem por alguns momentos após receberem sanções.

HORA DA ATIVIDADE

WEV e ALE não aceitaram a idéia de sentarem-se para ouvir a estória, pois estavam de castigo, por conveniência.

Os outros estavam agitados e ansiosos:

LUA: "... é estória de fantasma, tia?"

EDU: "...Vai logo tia, é da Lua, não é?..."

MAU: "...Oba!, eu adoro gritar, ...eu vou berrar..."

Continuamos, com dificuldade a contar a estória e de repente LAL se aproxima e começa: Blá, blá, blá ... biá, blá, biá... acompanhando a minha fala.

MAU: "...para chato, não vê que a tia tá contando a estória..."

Continuamos, no mesmo tom de voz e todos prestavam muita atenção, LAL percebeu que não tinha conseguido atingir seu objetivo e aderiu ao grupo.

O WEV ficou arredio ao grupo, mas também ouviu a estória à distância. Lemos outra estória, que não estava no programa, a pedido deles.

No meio da estória fomos interrompidos por EDU: "Tia, como é que nascem os cachorrinhos?". São todos diferentes? Ela deu todos? Como ela é malvada".

WEV a distância começou a contar sobre a sua cadela e seus novos filhotes e que sua mãe também ia dar todos os cachorrinhos.

Percebemos que todos estavam atentos e fomos ao jogo. WEV e LAL não aceitaram, mais uma vez dizendo que estavam de castigo.

O material do jogo foi colocado sobre a mesa e todos começaram a manipular o jogo. Perguntamos se eles sabiam jogar, ALE e LUA responderam que deveria ser igual a loto.

LUA - "Tia a gente tem que colocar os feijões na tampinha, quando a Sra. sortear a nossa cor, é isso?"

MAR - Isso mesmo, e quando o jogo termina?

EDU - Quando a gente encher o pratinho.

MAR - Mas todo mundo ganha!

LUA - Não, né tia! Quem encher primeiro?

MAR - Então tá, todos entenderam?

O ALE pegou o seu pratinho e ficou ao lado de MAR. Quando começamos a sortear as fichas percebemos que ele colocava os feijões nas tampinhas a toda jogada, independente da cor sorteada.

MAU - Tia, olha o ALE, assim não vale.

LUA - Ele é burro não sabe nada...

MAR - Calma pessoal, LUA ninguém aqui é genio ou é?
Talvez o ALE queira jogar de outra maneira, não é
ALE?

ALE não se manifestava verbalmente, mas parecia não se perturbar com as colocações das outras crianças. Simplesmente continuou a colocar os feijões e assim que completou todas as casas, disse que tinha ganhado e que não queria jogar mais.

MAR - Quem será que vai ganhar?

EDU - Acho que é a ARI, só faltam 5 tampinhas - Olha eu tia, a Sra. não gosta de mim né?

LUA - Falta um montão para mim.

MAU - A tia protege as meninas, só tira verde e vermelho.

LUA - Tia o ALE não vale não, né? Ele encheu todas as dele e acha que ganhou.

MAR - Tem que prestar atenção MAU, se não eu vou dizer a sua cor e voce não vai colocar o feijão. A gente tem que ficar atento, se não ...?

LUA - Tia, o ALE é bobo não é?

MAR - Não LUA, o ALE simplesmente não joga em grupo como vocês, ele esta aprendendo e vocês devem ajudá-lo a entender como se joga e não acusá-lo de burro.

ARI - É LUA, você não gosta que chamem você de burra né.

LUA - AH! Não enche ARI. Tia você não tira a minha cor, assim eu vou perder.

EDU - Vai tia, tira a minha, assim vou parar de jogar.

MAR - Você acha que sou eu que escolho a cor LUA?

EDU - É, não é?, Só a ARI é que ganha?

MAR - Mas eu não estou olhando, estou? Por acaso os meus dedos têm olhos, para eu olhar a cor? E se fosse você a sortear? podemos mudar.

LUA - Não sei não viu tia? (meio desconfiada, mas ficou mais calma, nas suas expectativas).

O jogo continuou até que a ARI completou a primeira cartela.

ARI - Ganhei e agora tia?

MAU - Ela sai e nós continuamos até o segundo ganhador.

MAR - Mas qual era o combinado?

LUA - Ganha o jogo quem encher primeiro a cartela. Só que eu também quero continuar.

EDU - Tia, não é justo, eu também quero continuar jogando.

MAR - Mas não podemos mudar as regras do jogo no meio?

EDU - A ARI já ganhou tia, é como se a gente começasse tudo de novo, só que a cartela já tá meio começada, né?

LUA - A gente pode ter o 1^o, 2^o e o 3^o até ficar um só que não conseguir completar, tia.

Os dois meninos (LAL e WEV) que estavam fora do jogo se aproximaram.

LAL - A ARI saiu e eu vou entrar.

WEV - Eu também.

LUA - Não tia, eles só vão estragar.

EDU - Nós estamos no meio do jogo.

LAL - Eu vou jogar e pronto.

MAR - Olha LAL, agora nós estamos no meio do jogo e não é justo você entrar, pois na hora que nós começamos o jogo você não quis participar. Não dá pra mudar assim na hora. Quem sabe na próxima aula vocês participam da atividade e jogam com todo os outros, certo.

WEV - Esta escola é uma porcaria mesmo, eu vou embora, não quero jogar nunca mais.

Todos ficaram observando.

MAR - Na próxima aula, WEV e LAL, vocês podem participar. Ninguém está de castigo.

Os dois ficaram emburrados e começaram a perturbar o ALE que estava entretido com o seu caderno.

Apesar das sucessivas interrupções, nós conseguimos terminar a partida ficando com "vários ganhadores" e "nenhum perdedor".

Não conseguimos continuar a conversa depois da partida, pois surgiram na classe vários desentendimentos provocados por LAL e WEV.

A professora ameaçou-os com a proibição de participar das aulas de jogo.

Combinamos então que na próxima aula sortearíamos os jogadores que participariam dos novos jogos.

A avaliação programada para o final da atividade não aconteceu.

2^ª Atividade - Loto de Números.

Alunos presentes - LUA, ARI, ALE, MAU, EDU, LAL

Como combinado, chegamos algum tempo antes do início das atividades para observar a classe.

Tarefa de matemática no quadro, somente o MAU não tinha terminado, para minha surpresa o LAL foi o primeiro a entregar as tarefas prontas.

Os alunos queriam saber o que tínhamos programado para este dia. Mostromos-lhes então o novo jogo de Loto que havíamos comprado. Todos ficaram eufóricos, mas tínhamos que sair para o intervalo.

HORA DA ATIVIDADE

Fizemos uma roda para jogar, só que havíamos esquecido dos feijões para marcar os pontos e as pecinhas dos números estavam todas grudadas em forma de placas.

LUA - Tia nós podemos separar as pecinhas?

MAR - É claro, só que como vamos marcar nossas cartelas? eu me esqueci dos feijões e sem eles não é possível jogar.

EDU - Tia, mais lá fora tem árvores que dá um monte de feijão, é só catar do chão.

ARI - Então tia, eu ajudo a LUA e a Sra. e o EDU catam os feijões.

MAU - Eu vou ficar aqui.

LAL - Eu também, vou ajudar a LUA.

MAR - então tá, eu e o EDU vamos lá fora catar os feijões.

Fizemos o combinado. Todos ajudaram a debulhar as vagens para coletar os feijões. Fomos ao jogo.

MAU - Tia posso sortear as peças?

MAR - Claro, mas com quantas cartela vamos jogar?

ARI - Duas. Quem encher a cartela ganha.

Não ficou esclarecido se deveríamos encher uma ou as duas.

MAU - 68.

LUA - Mas já saiu MAU e não é 68 é 86. Até parece que não sabe número.

MAU - Eu confundi.

Novamente MAU faz confusão entre as posição e o aspecto figurativo do numero. Sugere então que MAR continue a sortear as peças.

O ALE também participa do jogo mas fica ao nosso lado e a cada pedra sorteada ele nos pergunta se ele tem o número.

ALE - Tia ... eu tenho.

MAR - Tem ALE.

ALE - Qual, é este? e aponta qualquer número.

Quando respondíamos que ele não tinha o número, ele imitava o comportamento do EDU que constantemente dizia.

EDU - Droga, não tenho. Vai Tia tira um número para mim.

ALE - Droga não tenho.

ALE só conseguia identificar os números até 10, pois quando um destes era sorteado ele não perguntava e marcava na sua cartela.

Como o ALE estava com uma cartela quase cheia e segundo o grupo ele não poderia ganhar, o LAL e o EDU disseram que deveríamos preencher as duas cartelas para vencer o jogo.

MAR - Mas não era só uma cartela?

LUA - Não Tia, a Sra. nunca jogou isso? tem que ser as duas cartelas senão não vale (meio irônico).

MAR - Acho que vocês estão com medo de perder?

EDU - "Magina Tia"!

O jogo ia tranquilo até que sem querer o ALE bate em uma das carteiras e os feijões saem todos do lugar.

Como reação imediata EDU acerta um violento tapa no rosto de ALE, ficamos todos assustados com a reação do EDU, ALE começa então a ter uma crise nervosa. Reprime o choro, fica pálido e começa a tremer.

Rapidamente abracei-o (MAR) e insisti que o tapa havia sido sem querer e que isso não ia mais acontecer.

Depois de algum tempo ele voltou ao normal. Infelizmente a professora reprimiu violentamente o EDU, colocando-o de castigo e fora do jogo.

Estávamos todos assustados e o clima para continuar o jogo ficou muito tenso.

Colocamos para EDU que a atitude do ALE não foi proposital e que ele não merecia aquela reação tão violenta.

Como ele já estava de castigo, colocamos que momentaneamente ele não poderia jogar, mas que refletisse sobre o ocorrido e voltaríamos a falar com ele após o jogo.

Terminamos a partida rapidamente tendo confundido as pedras que já haviam sido sorteadas.

O LAL ganhou o jogo, mas devido a tensão, não houve nenhum comentário ou comemoração.

Na conversa com EDU fora da sala, colocamos que acidentes acontecem com todos e que ele próprio ou algum de nós poderia ter batido na carteira. Esclarecemos que sua atitude poderia contribuir para que o ALE se fechasse ainda mais e que nós não desejávamos isso para ele.

EDU estava muito assustado e resolvemos então encerrar a conversa. Convidando-o para que participasse das próximas partidas, pois ninguém estava zangado.

Não obtivemos nenhuma resposta, e ele simplesmente voltou para seu lugar.

3ª Atividade - Loto de Números.

Alunos presentes - LUA, ARI, MAU, ALE, LAL, EDU

Surpreendentemente encontramos a antiga professora da classe dando aula para os alunos. Fomos informados pela professora que a prof. titular havia se afastado por 15 dias e que apesar de aposentada, ela resolvera assumir a classe durante a ausência da titular, devido a falta que sentia dos alunos.

A classe parecia outra, todos estavam trabalhando, todos faziam contas sendo que cada um dentro do seu grau de dificuldade. O ALE fazia uma atividade de comparação de conceitos: maior e menor, igual e diferente, etc.

Perguntaram se o nosso pic-nic ainda estava confirmado, apesar do afastamento da professora e que estavam todos ansiosos para que chegasse logo o dia.

HORA DA ATIVIDADE

O grupo havia sido presenteado com almofadas para que nossos jogos fossem mais confortáveis quando realizados no chão. Sem solicitação cada aluno pegou sua almofada e sentaram no chão em forma de círculo.

O jogo de loto foi colocado no chão e espalhamos as cartelas.

LUA - Hoje não vamos precisar pegar feijões lá fora, estes aqui são suficientes.

MAR - Eu trouxe outros feijões, se vocês quiserem.

EDU - Não Tia, tá bom esse mesmo, aqui no chão não tem perigo de derrubar e cada um toma conta de sua cartela.

ARI - É EDU, vê se não vai brigar hoje né.

EDU - Não sou eu que brigo ...!

LUA - Posso sortear Tia, semana passada foi o MAU.

MAR - Tudo bem. Vale as duas cartelas cheias ou uma só?

Todos - Vale as duas.

MAU - Vamos continuar até acabar as peças tá, Tia?

Começamos o jogo e mais uma vez o ALE sentado ao nosso lado perguntava sobre suas casinhas.

Só que desta vez não fazia nenhum comentário sobre não ser sorteado, simplesmente ficava com o feijão na mão esperando a outra rodada.

Todos estavam concentrados com exceção do EDU, que a todo momento questionava a sua sorte.

EDU - Vai LUA - parece que não sabe sortear! tá com a mão fria.

LUA - Não enche EDU!

EDU - Vai "macaca". Credo tia vou parar de jogar, assim não dá, ela não tira nenhuma boa.

LAL - EDU você tem um monte! olha o meu, tá quase vazio.

EDU - Vou trocar de cartela, tia.

MAR - Você quem sabe, só que se desistir agora vai ter que esperar o próximo jogo.

EDU - "Tá bom".

ARI - Será que você não vê EDU, a LUA nã está olhando.

EDU - Eu acho que ela tá é roubando.

LUA - Seu tonto, você não sabe é jogar, tá!

MAR - Calma pessoal (esta conversa estava acontecendo num tom bem mais calmo que o de costume). EDU, nem sempre a gente pode ganhar, depende do sorte, não é pessoal?

O jogo transcorreu normalmente, sendo que surgiram várias conversas paralelas ao jogo. Conversamos sobre o pic-nic e eles insistiram em dizer que estavam contentes pelo afastamento da professora titular.

2.3 - Análise das Atividades Seleccionadas.

1.a Atividade

Habitadas à um cotidiano escolar desestruturado, anômico e desmotivante, as crianças da classe especial apresentavam uma forte resistência às regras pré-estabelecidas durante as atividades de jogo; fato este constatado pelas várias tentativas de burlar as regras do jogo e dificuldades de se conservar o grupo coeso e atento durante as primeiras atividades realizadas.

Foram necessárias outras estratégias, que não o jogo (estória de suspense e tensão), para reunir todo o grupo, devido ao hábito de não executar e resistir à tarefas propostas por outrem. Foi importante criar um ambiente propício e acolhedor para que despertássemos a curiosidade natural da criança pelo jogo.

Por estarem em um estágio do jogo de regras que Piaget chama de "Cooperação Nascente" (3^o estágio) apresentaram uma grande flexibilidade a prática da regra pré-estabelecida, constituindo uma "moral provisória", de acordo com os seus interesses no momento da partida e buscando comum acordo do grupo.

A legislação do jogo em si não foi discutida, ficando para o 4^o estágio (por volta dos 12/14 anos) a jurisprudência do jogo.

MAR - ... quando o jogo termina?

EDU - ... a gente tem que encher o pratinho.

MAR - Mas todo mundo ganha?

LUA - Não né tia! Quem encher o pratinho primeiro.

.....

MAU - Ela sai e nós continuamos até o segundo ganhador.

MAR - Mas qual era o combinado?

LUA - Ganha quem encher primeiro o pratinho, só que eu também quero continuar.

Era fundamental que não intervíssemos neste momento do jogo onde as crianças tentavam negociar uma modificação de regras, isto é, trocavam pontos de vista. O importante foi diminuir a coação externa pelo adulto, permitindo que a cooperação surgisse no lugar do egocentrismo.

Respeitar suas próprias formas de jogo foi uma tentativa de resgatar a auto-imagem destas crianças. Durante o processo poderiam surgir situações em que a necessidade de se permanecer numa regra pré-estabelecida fosse ressaltada e cobrada como postura de jogador.

Infelizmente a vida sócio-afetiva (anômica) desses indivíduos, não contribui em nada para uma melhor compreensão e aceitação das regras, pois valoriza a competição desleal e confronto de forças.

A perverção das regras neste caso contribuiu muito para o retardo do desenvolvimento social e intelectual; segundo Piaget, o desenvolvimento e a organização do jogo são explicitados através das estruturas da inteligência, sendo assim, as regras emergem da estrutura cognitiva da criança mas também contribuem para sua construção.

MAR - Quem será que vai ganhar?

EDU - Acho que a ARI. A Gra. não gosta de mim, né?

.....

MAU - A tia protege só as meninas ...

LAL - Eu vou jogar e pronto.

WEV - Esta escola é uma porcaria mesmo, eu vou embora e não quero jogar nunca mais.

A resistência mostrada por LAL e WEV são típicas de "líderes" que não se permitem a frustração da situação de jogo e que a predominância da regra do jogo abale sua liderança.

A imagem negativa que estava sendo construída era o reflexo de suas relações sociais dentro e fora da escola, sendo o jogo para eles mais uma situação onde a força estava sendo testada.

Desestabilizar o jogo através de confusões e brigas foi uma estratégia utilizada por LAL e WEV para não se verem na situação de "possível perdedor", pois em outras circunstâncias isto seria desastroso para a imagem de líder frente a classe.

A prática do jogo trás a tona o modo de ser de cada uma das crianças: - o hábito do favoritismo que prejudica a concentração e a compreensão das regras do jogo;

MAU - A tia só protege as meninas ...

- a resistência ao enfrentamento das regras;

LAL e WEV se recusaram a jogar pois estavam "de castigo", mas como as regras haviam sido mudadas e o jogo passou simplesmente a exercícios, eles poderiam se expor as regras.

- a imitação do companheiro pela necessidade de aceitação do grupo;

- a ansiedade gerada pelo jogo de azar devido a falta de noção de acaso;

MAR - Mas eu não estou olhando, estou? E se você sortear, podemos mudar?

LUA - Não sei não viu tia! (meio desconfiada).

O ALE apresentou um comportamento imitativo típico de crianças pré-operatórias que estão na fase em que Piaget chama egocêntrica. O jogo é apenas um ato mecânico de cumprir determinadas atividades sem objetivo de competição. O importante para ele era cumprir a tarefa proposta, neste caso preencher as casa dos pratinhos.

Além de estar no estágio egocêntrico do jogo, podemos dizer que ALE desenvolveu um comportamento introspectivo e conformista devido a condição de inferioridade que a classe lhe impõe.

Isto vem sendo altamente prejudicial, pois empobrece cada vez mais a qualidade da interação social que eles desenvolvem em sala de aula, contribuindo para a consolidação de uma auto-imagem negativa de ALE.

Persistindo a auto-imagem negativa é provável que mesmo conseguindo se tornar intelectualmente autônomo, o mesmo não se dê do ponto de vista moral. É necessário que ocorram condições de descentração para que a reciprocidade interpessoal se construa.

As pontuações, argumentações e ou contra-argumentações foram realizadas em momentos que a intenção era possibilitar o desequilíbrio

frente a situações definidas nos objetivos específicos do jogo combinado. Estes momentos de desequilíbrio possibilitaram a reorganização do pensamento através de coordenações, retroações e antecipações das regras.

Falas como: MAR - Quem será que ganha?

"Será que eu tenho olhos nas mãos para sortear as peças?"

"Talvez o ALE queira jogar de uma outra maneira, não é ALE?" suscitam o exercício da autonomia através das oportunidades de emitir opiniões, trocas de idéias e pontos de vista.

Outro fator a ser ressaltado é a importância de se preservar a criatividade das crianças nas estratégias para fugirem da rigidez das regras, sempre lembrando que esta flexibilidade é normal no estágio em que se encontram e que a motivação pelo jogo permite este tipo de quebra.

O fato de não conseguirmos avaliar o final do jogo, mostra o quanto o fator moral é provisório no grupo. É muito difícil para as crianças, dentro desta realidade social, generalizarem a situação de jogo para o cotidiano.

O tipo de sanção expiatória utilizada pela professora, antes e depois da partida, não contribuiu em nada com a tentativa do trabalho de mostrar para as crianças a importância da regra e a existência de outros tipos de sanção (a por reciprocidade) que não a da violência e do castigo.

2a. Atividade

No desenrolar da 2a. atividade da amostra surgiram situações

espontâneas que muito nos surpreenderam. A necessidade de satisfazer um desejo do grupo proporcionou uma atividade coletiva não planejada, onde o trabalho cooperativo dos alunos mostrou francos sinais de desenvolvimento.

A cooperação estava no sentido de operar juntos tarefas diferenciadas que levam à um objetivo comum: o jogo. A divisão de tarefas foi de acordo com as possibilidades e o interesse de cada aluno em colaborar para o êxito do objetivo.

A atividade não foi desencadeada por estímulos externos ou simples desejo de se manipular determinado material, mas pela necessidade intrínseca de participar e "conhecer" as regras sociais do grupo. A necessidade das situações de conflito geradas pela atividade de jogo, levaram o grupo a reestruturar e a criar estratégias de ação que permitissem a sua efetuação.

Mas as regras foram flexibilizadas mais uma vez para adequar a expectativa do grupo em relação ao jogo, isto é, o jogo acabaria rapidamente se jogássemos somente com a possibilidade de preenchermos uma única cartela.

LUA e EDU propuseram a alteração:

MAR - Mas não era uma só?

LUA - Não tia, a Sra. nunca jogou isso, tem que ser as duas cartelas senão, não vale! (meio irônica)

Mar - Acho que vocês estão é com medo de perder?

EDU - Magina...tia!

A ansiedade em relação ao acaso da situação do jogo de Loto foi gerada pela falta de compreensão da regra e causou nas crianças uma grande expectativa (competição) em relação a vencer, não jogo, mas o companheiro.

O ALE que está nitidamente numa fase de auto-afirmação e estruturação de sua auto-imagem, sentiu a necessidade de se aproximar cada vez mais a sua atitude a do grupo.

"ALE também participa do jogo, mas fica ao meu lado e a cada pedra sorteada ele me pergunta se ele possui o número em sua cartela(MAR)."

ALE - ...tia...eu tenho?

MAR - Tem ALE.

ALE - Qual, é este? aponta qualquer número da cartela.

Quando ele não tinha a pedra, repetia a mesma atitude dos companheiros:

EDU - Droga, não tenho. Vai tia, tira uma pra mim!

ALE - Droga, não tenho.

O aspecto mecânico do jogo começou a dar lugar ao aspecto social, fazendo com que ALE se sujeitasse as combinações do grupo para que ele pudesse participar das partidas. A estratégia criada é usar uma segunda pessoa que pela neutralidade e confiança, pudesse auxiliá-lo nesta tarefa.

ALE é uma criança que se encontra na fase pré-operatória apresentando respostas do segundo estágio na prova da conservação dos números, não conseguindo conservar a igualdade. ALE não apresenta noção numérica.

MAU também apresentou dificuldades, mas quanto ao aspecto figurativo do número, confundindo algumas peças do jogo como: 68 - 89 - 86. Por exemplo o momento em que ele sente a necessidade de alterar as tarefas passando o sorteio da partida para mim (MAR).

Neste caso o grupo encontrou a solução: auxiliar MAU sempre que necessário para que o jogo possa continuar. Só que o fator

emocional de "não saber ler números" fez com que ele buscasse outras estratégias.

Ficou claro a pressão que o grupo exerce dado ao estigma da classe de "não saber nada". Numa situação lúdica essa cobrança aparece disfarçada nas falas das crianças e na cobrança que fazem de si.

O grupo apresenta auto-relulação das regras, exigindo sempre a atenção de todos à obediência das mesmas ou a cooperação e pactuação quando as regras precisam ser alteradas.

A reação de EDU ao descuido de ALE, este tentando uma aproximação do grupo, expressou muito bem o quanto a ansiedade e a frustração de suas expectativas desencadearam um desequilíbrio emocional chegando a agressão física.

O estado emocional da classe era muito tenso e frágil, podendo ser abalado por qualquer tipo de reação "agressiva" de outrem. A agressividade no sentido de ir contra o desejo e as necessidades de cada um, sendo esta a única forma que eles conhecem de defesa pessoal.

Devido a sua fragilidade e ausência de auto-defesa, ALE não sabia agredir ou revidar, simplesmente ficou estático, cabendo ao seu organismo buscar uma forma de estravasas a agressão sofrida, através de uma reação similar a uma crise convulsiva.

Esta resposta orgânica, provocou um desequilíbrio emocional muito forte no grupo, que culpou e julgou a atitude de EDU, severamente.

Segundo Piaget a noção de justiça nasce concomitantemente a de cooperação, evoluindo no sentido de superar o realismo moral, buscando a autonomia, que é baseada no respeito mútuo, na solidariedade e na reciprocidade.

Porém a interferência da professora dificultou a resolução do problema pelo grupo. Antes de algum pronunciamento, ela puniu EDU, proibindo-o de continuar a jogar e reforçando sua culpa através de um discurso agressivo sobre incompetência, estipidez, etc, destituiu do grupo a sua autonomia enquanto entidade reguladora da atividade.

Tentamos acalmar os ânimos e continuar a partida, procurando tranquilizar EDU, dizendo que ele só estava fora momentaneamente, até que refletisse sobre sua atitude, mas que poderia voltar a jogar numa próxima partida.

A atividade foi retomada mas o equilíbrio emocional não, o jogo continuou tenso sem nenhum tipo de manifestação dos participantes; quando terminamos um deles prontamente recolheu as peças e guardou o jogo como sinal de que eles não estavam dispostos a continuar.

Procuramos conversar com EDU fora da classe sobre o ocorrido, mas ele estava assustado com a sua reação e suas consequências. A violência física é inconscientemente repudiada por essas crianças, pois é este o tipo de punição sofrido por elas.

O silêncio de EDU demonstrava que ele estava consciente de sua atitude e que assumia a responsabilidade do episódio.

A estabilidade do grupo é muito frágil e a tentativa de generalizar as atitudes cooperativas, como no início da atividade, no sentido de se buscar a autonomia desses sujeitos, é muitas vezes fracassada por interferências alheias a nossa vontade como a do professor.

A sanção expiatória (punição) reforça a heteronomia das crianças dificultando o desenvolvimento da autonomia segundo Kamii.

3a. Atividade

Praticamente um mês após a 2a. atividade selecionada as crianças estavam apresentando algumas modificações positivas em seus comportamentos.

Um fato que contribuiu para esta mudança foi o afastamento da professora titular por um período de 15 dias, sendo a sala assumida pela antiga professora.

É visível a diferença de relação entre professor x aluno. Existe um laço afetivo muito forte e respeito mútuo (professor x aluno) que garante a discussão das reais necessidades destas crianças.

Na observação que fizemos de uma aula dessa professora, ficamos muito surpresas, pois todos estavam envolvidos numa atividade de caráter lógico-matemático, mas cada um dentro das suas possibilidades, respeitando seus limites.

Estavam alegres e não reclamavam de estar fazendo tarefas. A ansiedade positiva em relação a nossa atividade estava discretamente revelada na fala das crianças.

LUÁ - Tia, que saudade, o que nós vamos jogar hoje?

O grupo adquiriu certos hábitos de organização no desenrolar do processo de aplicação do trabalho, tais como reunir-se espontaneamente, organizando o espaço físico para a realização da partida.

Todos asseguraram que aquela atividade transcorresse tranquilamente, tomando cuidado para que ninguém se sentasse muito próximo um do outro e que as regras ficassem bem estabelecidas. Apresentando um grande avanço em relação as outras atividades, as crianças fizeram todas as antecipações necessárias da regra, com base nos acontecimentos passados, garantimos a partida do início ao fim.

LUA - Hoje não precisamos pegar feijão lá fora, estes aqui são suficientes.

EDU - ... aqui no chão não tem perigo de derrubar e cada um toma conta da sua cartela.

ARI - E EDU, vê se não vai brigar hoje, né?!

LUA - Posso sortear tia.

MAU - Vale as duas cartelas e a gente vai continuar até acabar as peças, tá tia?

Mais uma vez a impossibilidade de trabalhar a frustração da competição levou EDU a ficar ansioso e culpar LUA pela falta de sorte no jogo.

A imagem de vencedor e sua significação no grupo assirram a competição para EDU e a não compreensão intencional ou não, do acaso do jogo, colaboraram para a crescente tensão e ansiedade de EDU em relação a interação entre os componentes e o jogo.

Esta ansiedade causou falta de atenção fazendo que ele não marcasse algumas peças já sorteadas e perdesse a partida para ARI e ficasse muito zangado no final da partida quando descobriu sua falha.

Os próprios componentes do grupo resolveram que devido sua falta de atenção ele não poderia ser considerado o vencedor, pois a regra era preencher a cartela e ele não tinha cumprido. O grupo mostrou que quem não cumpre as regras pode se auto-prejudicar não cabendo ao grupo assumir a falta do mesmo.

Este tipo de acordo mostra uma evolução do grupo em relação a seus códigos de valores, demonstrando um amadurecimento das relações de justiça e cooperação do grupo.

A atitude de tranquilidade presente no grupo reflete e relevância do aspecto afetivo atuando diretamente no atraso ou não do desenvolvimento intelectual e social.

Uma vez garantida o equilíbrio emocional e o respeito mútuo, criou-se um ambiente favorável a traças de experiências construtivas no que tange o desenvolvimento das crianças.

Ficou claro que a cooperação e o respeito surgiram na medida que atendemos as suas necessidades e desejos ao grupo. Segundo Piaget a afetividade não é suficiente para que as estruturas de inteligência se construa porém pode atender ou favorecer esta construção, sendo isto o que verificamos acontecer com o grupo.

CONCLUSÃO

Dado que o desenvolvimento moral é algo construído pela qualidade das relações sociais (familiar, comunitária, escolar etc.), tendo a cooperação e o respeito mútuo como estruturas básicas para a consolidação da autonomia do sujeito, foi claro o objetivo do trabalho de tentar amenizar o quadro caótico por que passavam as crianças desta classe especial.

O jogo, instrumento pelo qual se buscou suscitar situações de troca, cooperação e respeito, mostrou-se satisfatório, mas não o suficiente para garantir a generalização das situações de moral provisória elaborada para seu cotidiano.

Todo o processo evolutivo das atividades tinham o objetivo de, gradativamente, buscar situações de cooperação e respeito. As atividades selecionadas mostraram um certo grau de evolução destes comportamentos a medida que a 1ª. atividade mostrou-se muito influenciada pelo estágio anterior (egocêntrico) onde cada criança estava mais preocupada consigo que com a situação de jogo em si.

O egocentrismo não é simplesmente substituído pela criança no decorrer da evolução do processo, mas sim reelaborado a medida que se tem a necessidade de convivência social e da descentração do eu, constituindo-se assim o que Piaget vem classificar como cooperação nascente e a criança torna-se cooperativa.

O desenvolvimento intelectual é condição necessária mas não suficiente para que o indivíduo atinja o desenvolvimento moral.

Sendo assim, fica difícil reverter todo o quadro de relações sociais que estas crianças vivenciam. A coerção adulta e o respeito unilateral são imposições que não permitem a estas crianças crescer e

elaborar autonomamente seus códigos, mas só dão espaço para a perversão e tentativa de se burlar as regras impostas coercivamente pelos adultos que as controlam.

Buscamos diminuir ao máximo neste trabalho a coerção adulta, interferindo minimamente nas regulações que o grupo estabelecia para os exercícios do jogo. As pontuações tiveram somente o caráter de desequilibrar e suscitar momentos de explicitações das regras e dos mecanismos utilizados pelas crianças no decorrer das partidas. Tentamos em grande parte das atividades participar ativamente dos jogos como membro e não como dirigente, valorizando o ritmo do jogo e as estratégias elaboradas por eles.

Isto contribuiu muito para a relação de amizade e respeito estabelecidas entre nós, levando as crianças a demonstrarem afeto, carinho, atenção e respeito comportamento este, ausente em suas relações cotidianas na escola.

Podemos perceber pela 2a. e 3a. atividades selecionadas pelo grau crescente de cooperação exercida pelas crianças, sendo que na 2a. atividade o grupo sentiu necessidade de agir cooperativamente para ter um desejo (objetivo) realizado, dando-nos mais uma vez a certeza da importância de se trabalhar sobre as necessidades e não sobre planejamentos pré-estabelecidos.

O respeito pelo outro deve ser recíproco e não unilateral para que a troca de pontos de vista seja efetiva, caso contrário não existe reciprocidade, estas crianças precisavam ser respeitadas para aprenderem a respeitar, fato que não acontecia em suas relações sociais.

Fica então muito complicado esperar que estas crianças generalizem as situações de jogo para a vida cotidiana ou que apresentem constantemente atitudes de respeito mútuo.

Vivendo num ambiente onde a força e a malandragem são o sustentáculo da "moral" e dos "códigos" sociais é ingênuo de nossa parte esperar que num curto espaço de tempo estas crianças se transformem em sujeitos compreensivos e jus as regras.

Um grande avanço foi dado visto que as crianças conseguiram, em situações de jogo, exercerem autonomamente a regulação de seus comportamentos (3a. atividade) estabelecendo procedimentos, fazendo antecipações e acima de tudo mantendo as regras até o fim sem tentativas de trapacear ou perverter o combinado pelo grupo.

A oposição entre o trabalho e a escola foi deflagrada no sentido de se trabalhar os limites (justiça retributiva) destas crianças pelos diferentes tipos de sanções (expiatória e por reciprocidade).

A escola persiste no uso de sanções expiatórias, a permissão, o castigo, a privação sem motivos lógicos para a criança. Proibir a criança de sair para o intervalo por não ter feito a lição, não cria senão uma revolta e repulsa ou um conformismo da criança pelo estudar, pela escola e muito claramente pelo professor, pois este não questiona a qualidade da lição passada para a criança e arazão de sua desmotivações; mas pune para garantir a sua autoridade.

Já o trabalho tinha o objetivo de transformar a noção de justiça que as crianças estavam acostumadas, alterando a lei de Talião, pela da sanção por reciprocidade, tentando verificar qual a origem da falta, suas razões e intenções e quais os mecanismos de justiça.

O episódio ocorrido durante a segunda atividade selecionada deixa muito claro a diferença de procedimentos e o quanto é difícil para a criança acostumada a punir e ser punida, ter clareza das reais consequências de seu comportamento frente a atitudes adultas.

Mas o trabalho atinge o proposto na medida que consegue propiciar à crianças como LUA e ARI a promoção para a terceira série do ensino regular e mais que isto, a construção de auto-imagem positiva, pela valorização da criatividade destas crianças no andamento do processo.

O respeito as suas necessidades, a valorização de seus desempenhos em situações de jogo, e principalmente nossa postura profissional, valorizando estas crianças, só contribuiu para o sucesso do trabalho.

Exito no que diz respeito ao ganho que as crianças tiveram em viver por quatro meses situações diferentes, estimulantes e construtivas das até então vivenciadas. O trabalho amenizou as situações das crianças e por outro lado contribuiu para a conscientização e reavaliação dos profissionais diretamente envolvidos com a sala.

Temos consciência que nosso trabalho não vai, em hipótese alguma, modificar as relações familiares destas crianças, mas com certeza lançou a possibilidade de reeleaboração da postura pedagógica frente a estas crianças.

Toda a estrutura desta classe especial necessita de uma profunda mudança principalmente no tocante a valorização do potencial destas crianças frente a família e comunidade, através de reuniões.

A metodologia de ensino está falida, e cabe ao professor tentar transformar esta realidade buscando algo que vai de encontro as reais necessidades destas crianças e possibilite sempre que possível o exercício da autonomia moral e intelectual.

De alguma forma as sugestões já estão refletindo mudanças, como o encaminhamento das crianças para o ensino regular (LUA e ARI - 3a. série e EDU, MAU e LAL - 2a. série) sendo que ALE deverá continuar a frequentar a classe especial com um acompanhamento terapêutico e pedagógico fora dos horários da escola.

Segundo a diretora, a ineficiência do professor que acompanha a classe especial, as dificuldades encontradas na decorrer do semestre em proporcionar à estas crianças atendimento pedagógico adequado às suas necessidades, a classe especial desta escola deverá ser extinta.

Ficou claro para a diretora da instituição o equívoco cometido pelo encaminhamento destas crianças para a sala especial com aqueixa de distúrbios de comportamento apresentados em anos anteriores, que na realidade eram de cunho social-emocional e não cognitivo.

Uma vez contido o irreparável erro, o mínimo que se pode fazer é retorná-las a classe regular, na tentativa de abrandar o estigma gerado por tal falácia.

Estigma este que temos ciência, segundo Golfman deverá acompanhar estas crianças como mais um triste episódio de suas vidas.

BIBLIOGRAFIA

- Assis, O.Z.M. *Textos Mimeografados para Aperfeiçoamento de Pessoal de Serviço com Vista à Implantação do PROEPRE (Programa de Educação Pré Escolar)*, Campinas, UNICAMP (1981).
- Breneli, R. *Observações e Condições no Jogo de Regras: Influência no Nível Operatório e Interação Social*. Tese de Mestrado, UNICAMP (1986).
- Fritzen, S. *Jogos Dirigidos*, Petrópolis, Vozes (1991).
- Kamii, C. e Dedenck, G. *Reinventando a Aritmética*, Campinas, Papyrus, 2a. ed. (1988).
- e Davries, R. *A Teoria de Piaget e a Educação Pré Escolar*, Lisboa, Sociocultura (Texto mimeografado).
- Piaget, J. *O Julgamento Moral na Criança*, Ed. Jou (1977).