

MICHELE SANTOS

*DO CONTO DRAMATIZADO
À DRAMATIZAÇÃO DO CONTO*

CAMPINAS

- 2004 -



MICHELE SANTOS

***DO CONTO DRAMATIZADO
À DRAMATIZAÇÃO DO CONTO***

*Monografia apresentada como
exigência parcial para obtenção do
título de Licenciatura em Educação
Física, orientado pelo Prof. Dr.
Jorge Pérez Gallardo.*

CAMPINAS

- 2004 -

AGRADECIMENTOS

AGRADECIDA...

... em primeiro lugar a DEUS, meu companheiro e amigo em todas as horas, em todas as alegrias e em todas angústias...

... a minha família, PAI, MÃE e TATA, por tanto cuidado e dedicação...

... à meu orientador e amigo PROF. JORGE, obrigada pela orientação...

*... aos meus **COMPANHEIROS DE VIAGEM** sem os quais não seria possível a nossa viagem...*

... à contadora de histórias e amiga ISABEL RAMOS, pela ajuda, pelas dicas e pelo apoio...

... à minha querida amiga e companheira de casa, FÊ, pelo carinho, pela amizade e por quebrar grandes galhos. Obrigada ...

*... Às queridas **LURDINHA, DONA MARIA, ANDRÉIA, DONA NORIKO** e ao **GERALDINHO, BEROOTH** e a todos os funcionários que estavam sempre à disposição quando precisei, obrigada...*

*... de maneira especial ao **THIAGO**, por todo amor, dedicação e compreensão...*

... enfim, à todos aqueles que de alguma forma me ajudaram nessa etapa, as palavras não são suficientes para agradecer tanto carinho.

MUITO OBRIGADA!!!

“Boneca de pano é gente, sabugo de milho é gente...”¹. No universo infantil, temos as atividades caracterizadas predominantemente pela presença do lúdico, sendo este uma das formas de comunicação da criança com o mundo, onde esta busca na magia dos símbolos o significado para suas ações. Desta forma, a utilização da linguagem corporal como expressão de toda essa fantasia, dessa criatividade, constitui, principalmente para o Ensino Infantil, um material riquíssimo para ser desenvolvido como conteúdo das aulas de Educação Física.

Fomos então buscar no mundo da fantasia a essência para o nosso trabalho. Mergulhando no mundo dos contos, histórias e do jogo, no qual “vive” a criança, utilizando o que já lhe é próprio para desenvolvê-las.

Com o objetivo de verificar a utilização dos contos e/ou lendas tradicionais como possibilidade de metodologia nas aulas de Educação Física do Ensino Infantil e proporcionar através dos mesmos que a criança “brinque com sua linguagem corporal” (AYOUB, p.57, 2001), aumentando suas possibilidades de expressão, trabalharemos nas aulas de Educação Física a contação², a criação e a representação de contos e/ou lendas da cultura patrimonial com crianças do Jardim II – 4/5 anos (segundo classificação de GALLARDO et. al. 1998), de uma EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) da região de Campinas.

Temos o trabalho basicamente estruturado em duas partes, a primeira com revisão bibliográfica abordando as matérias de Educação Física Infantil, da criança e da Fantasia, da contação e da representação de contos e a segunda com um trabalho de campo, onde foi aplicado a contação, a criação e a representação de contos, numa seqüência com gradiente de complexidade para que as crianças os representem e recriem. As aulas foram registradas em vídeo e analisadas.

Palavras-chaves: educação física infantil, jogo simbólico, contação de histórias, expressão corporal infantil.

¹ Música Sítio do Pica-pau amarelo, Gilberto Gil.

² *Contação*: é uma palavra que não está registrada em dicionário da língua portuguesa, no entanto é comumente utilizada pelos contadores de histórias fazendo parte de seu vocabulário.

Playing is the main way child interacts with world and is by playing and through the magic of symbols that child finds meaning to his actions. In this way, we dived in to the tales and game world, in which the child “lives”, working the story-telling, the creation and the action of tales and/or traditional legends as possibility of methodology on children’s physical education classes, with the purpose to check the use of stories and tales as a relevant strategy for the overall development of the child, give them an increase in the possibility of the list of new ways of physical expression.

Key words: childres’s physical education, symbolic game, story-telling, physical expression.

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO 1	
<i>A escolha da instituição</i>	11
<i>Companheiros de Viagem</i>	13
<i>Educação Infantil</i>	18
<i>Educação Física/Educação física Infantil</i>	21
<i>Uni duni-tê</i>	26
<i>Era uma Vez...</i>	29
CAPÍTULO 2	
<i>O Embarque</i>	37
<i>Piuíiii, Piuíiii</i>	39
<i>Álbum de Recordações</i>	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS	66

INTRODUÇÃO

Há dois caminhos para se passar pelas fronteiras entre Fantasia e o mundo dos homens, um certo e outro errado. Quando os seres de Fantasia se vêem arrastados para o mundo dos homens desta maneira horrível, seguem o caminho errado. Mas quando os filhos dos homens vêm até nosso mundo, tomam o caminho certo. Todos os que nos vêm visitar aprendem coisas que só aqui podem aprender e regressam modificados ao seu mundo. Seus olhos se abrem, pois eles se vêem em verdadeiro aspecto. Por isso, também podem olhar com novos olhos seu próprio mundo e os outros homens.

*A História Sem Fim*³.

Ao contrário do que muitos consideram, a infância “é um período muito intenso de atividades: as fantasias e os movimentos corporais ocupam quase que todo o tempo da criança” (FREIRE, 1994, p. 16).

Nossa sociedade capitalista que dá importância quase que exclusivamente as coisas que geram lucros e que são produtivas, leva nossas crianças cada vez mais cedo para as escolas de Ensino Infantil. Aos pais, que têm que trabalhar para garantir uma vida (nem sempre) melhor à seus filhos, cabe a alternativa de os deixarem sob os cuidados das Instituições de Ensino Infantil, explicando-se o aumento significativo do número dessas instituições nos últimos anos.

Preocupante é o fato de a Educação Infantil, como parte integrante dessa nossa realidade tecida pela lucratividade, que por ideologia conseqüentemente despreza esta “intensidade infantil” desconsiderando sua importância, preocupar-se em preparar a criança para ser o adulto bem sucedido de amanhã, reduzindo seu corpo a mais uma peça em função dessa sociedade “produtiva”, do que com seu próprio processo de construção dos conhecimentos.

³ Ende, Michael. 1999, p.154.

De acordo com KRAMER (1987, p.37) à Educação Infantil caberia garantir “às crianças a aquisição gradativa de novas formas de expressão e reconhecimento na representação de seu mundo” desta forma, possibilitando a internalização de elementos da cultura corporal ou motora que são importantes para o convívio em sociedade (GALLARDO et. Al., 1998).

O que se pretende é que a aprendizagem tenha significado para a criança, que ela compreenda o porquê de suas ações. E na primeira fase da vida o significado das suas ações depende principalmente da ação corporal (FREIRE, 1994).

Em se tratando do universo infantil, temos as atividades caracterizadas predominantemente pela presença do lúdico, sendo este uma das formas de comunicação da criança com o mundo, onde esta busca na magia dos símbolos o significado para suas ações.

É por ser o mundo infantil repleto de fantasias, que procuramos nas atividades com contos dramatizados e com a dramatização dos contos, explorar a riqueza de possibilidades de linguagem corporal do aluno. Como diz AYOUB (p. 57, 2001) “a linguagem corporal caracteriza-se como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância”. Desta forma a utilização da linguagem corporal para expressar toda essa fantasia, essa criatividade, constitui, principalmente para o Ensino Infantil, um material riquíssimo para ser desenvolvido como conteúdo das aulas de Educação Física.

Talvez você possa estar pensando: ora, o que tem a ver Educação Física com o ato de contar ou representar histórias? Isto não deveria fazer parte dos cursos de literatura, teatro, ou coisas do gênero?

Diante das características do mundo da criança na primeira infância, repleto de atividades e intensamente marcado pela fantasia e pelos movimentos corporais, temos razões o suficiente para valorizar os recursos que são significativos em seu desenvolvimento.

Com o surgimento da linguagem surge também um novo mundo imaginário. Mundo este, caracterizado por Piaget, como período pré-operatório que se estende dos dois aos sete anos de idade, onde estão caracteristicamente presentes a intuição e o símbolo. Mundo em que é acrescentada às atividades das crianças a representação mental dos objetos do meio externo. As ações motoras podem e passam a ser simbolizadas, sendo assim a linguagem, fundamental tanto para a estruturação mais elevada do nível de pensamento quanto para a estruturação de outros atos motores (FREIRE, 1994).

Tratamos aqui a Educação Física como prática pedagógica que trata da cultura corporal, que em toda sua diversidade é expressa nas diferentes formas de atividades corporais, com elementos significativos do jogo, da dança, do esporte, das ginásticas, das

lutas, das artes musicais, plásticas, cênicas, entre outras. A Educação Física em devendo ser “*especialista em atividades lúdicas e cultura infantil*” (FREIRE, 1994, p.22), não estaria intimamente envolvida com fadas, bruxas e duendes?

Segundo GALLARDO (2002) “*as artes cênicas deveriam ser um dos pontos centrais de intervenção profissional da educação física, dado que elas se constituem na base da expressão corporal*”, sendo assim a dramatização, uma das principais ferramentas das quais a Educação Física pode se dispor com o objetivo de contribuir para que a criança amplie sua *leitura de mundo*, proporcionando o contato com diferentes manifestações da cultura corporal⁴.

Temos o trabalho basicamente estruturado em duas partes, a primeira com revisão bibliográfica abordando as matérias de Educação Física Infantil, da criança e da Fantasia, da contação e da representação de contos e a segunda com um trabalho de campo, e análise das aulas a partir do registro em vídeo das mesmas.

Tendo como base o trabalho de GALLARDO (2002) a *metodologia das aulas*, no estudo de campo, se estabelece com o trabalho de contação, criação e representação de contos e/ou lendas tradicionais pertencentes à cultura tanto local, como regional, nacional e internacional, com grupo de crianças, tendo em vista desenvolver e estimular as capacidades e habilidades específicas do ser humano, bem como a interação social através das dramatizações. Utilizando mediadores como teatro de marionetes: com marionetes de dedos, de panos, fantoches, etc; materiais alternativos como sucatas e material reciclável; material ginástico tradicional ou alternativo para a criação do cenário no ginásio ou no playground; e/ou simplesmente elementos da gestualidade e oralidade. Com o registro em vídeo das vivências e análise das aulas e das manifestações dos alunos.

Os contos foram trabalhados em diferentes níveis, com diversificação dos mesmos, onde tivemos: o contar os contos tradicionais às crianças, com o relato dos contos individualmente e/ou coletivamente pelas crianças, e o relato dos contos entre elas; a recriação de um conto conhecido; e finalmente as próprias crianças assumindo os papéis das personagens dos contos, isto é, dramatizando o conto.

O trabalho de campo foi desenvolvido nas aulas de Educação Física das crianças do Jardim II – 4/5 anos (segundo classificação de GALLARDO et. al. 1998), em uma instituição de Educação Infantil, localizada no distrito de Barão Geraldo, Campinas, SP, durante os

⁴ “Manifestação corporal: entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos socioculturais”. AYOUB, p. 57, 2001.

meses de Setembro à Novembro de 2004, dentro do segundo período do calendário escolar anual.

No processo de avaliação do desenvolvimento temos as dramatizações exercendo um papel extremamente relevante como instrumento de pesquisa, pois a criança representa seu entendimento e sua compreensão do mundo, tornando-nos possível observar e analisar suas diferentes leituras do mundo.

Os *objetivos* poderiam ser muitos. Dado ao turbilhão de possibilidades e a infinidade de Fantasia (e por isso mesmo), deseja-se verificar a utilização dos contos e/ou lendas tradicionais como possível metodologia nas aulas de Educação Física do Ensino Infantil como uma ferramenta relevante na contribuição da “construção” da criança e proporcionar através dos mesmos que a criança “*brinque com sua linguagem corporal*” (AYOUB, p.57, 2001) aumentando suas possibilidades de expressão. Visando proporcionar um espaço onde a criança experiencie novas formas de manifestações corporais, de ação e cooperação, que descubra novos mundos, novas alegrias, novas tristezas, muitos obstáculos, mas principalmente novas soluções, enfim, que “*aprenda coisas que só se pode aprender em Fantasia, que aprenda a olhar com novos olhos seu próprio mundo e o mundo dos homens*” (Ende, 1999, p.154), transformando-se e transformando o meio com o qual interage. Como disse Café (2000, p. 88) ouvir e contar histórias “*é ter o mundo todo, sem tempo e sem limite, como possibilidade*”.

Fomos então buscar em Fantasia a essência para o nosso trabalho. Mergulhando no mundo dos contos, histórias e do jogo, no qual se insere a criança, possibilitando e facilitando seu diálogo com o mundo.

A ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO

Com alguns caminhos pré-determinados: Ensino Infantil, e crianças com 4/5anos, era hora de definirmos quem seriam nossos futuros companheiros de viagem. Procurávamos uma instituição infantil onde as aulas de Educação Física já fizessem parte do currículo normal da escola, onde as crianças estivessem habituadas com essa atividade e não fosse uma atividade totalmente nova, com a idéia de verificar a contação e a dramatização de contos e/ou lendas tradicionais como possibilidade de metodologia nas aulas de Educação Física em Instituições de Ensino Infantil.

Mesmo sendo componente obrigatório da Educação Básica (Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) com a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, é muito difícil encontrarmos creches e pré-escolas que tenham um profissional específico de Educação Física desenvolvendo um trabalho com as crianças.

Dentro deste quadro as instituições particulares ocupam um papel de maior destaque. A maioria delas oferecem diversas atividades como aulas de inglês, informática, balé (para as meninas), judô (para os meninos), natação e também aulas de Educação Física, dentre outras atividades. Não vamos discutir aqui o mérito da questão do oferecimento dessas atividades (a Educação Infantil é desenvolvida em capítulo específico), apenas destacamos que nas instituições de Ensino Infantil particulares é mais fácil encontrarmos aulas de Educação Física sendo oferecidas dentro do currículo normal da escola por profissionais especializados na área.

A experiência proporcionada pela disciplina Estágio Supervisionado I, como parte obrigatória do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física, da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, proporcionou o contato e o trabalho com determinada Instituição de Ensino Infantil da região de Campinas, cujo nome não publicaremos por questões éticas, o que acabou facilitando e influenciando a escolha da mesma para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Com contato já estabelecido, a apresentação do trabalho de pesquisa e a aceitação por parte da escola em participar da mesma foram facilitados. O contato foi feito no primeiro semestre do ano e ficou estabelecido o início das aulas na segunda semana do mês de Agosto, quando se iniciaria o segundo período letivo de acordo com o calendário desta instituição.

No início do segundo período letivo entramos em contato com a instituição para confirmarmos o início das atividades. Foi nos então informado que não seria mais possível a realização da nossa pesquisa nessa instituição, porque eles estavam com alguns novos projetos em andamento e os horários ficariam sobrecarregados.

Devido a esse motivo tivemos que procurar uma nova instituição que aceitasse a nossa presença para a realização da pesquisa o que acabou atrasando o início da segunda etapa do projeto.

Para evitarmos maiores atrasos para começarmos o trabalho de campo tivemos que alterar algumas de nossas idéias iniciais, como a de escolher uma instituição onde as aulas de Educação Física com profissional especializado fizessem parte do currículo normal da escola, pois conforme já exposto, embora esta seja componente curricular da Educação Básica, ela não é obrigatória no Ensino Infantil, sendo muito difícil encontrarmos escolas públicas que ofereçam essa disciplina, sobretudo com profissionais especializados na área, e embora seja mais fácil encontrarmos essa situação em escolas particulares, o acesso a essas instituições é bem mais complicado.

Por questões de tempo e localização, e por demonstração de grande interesse por parte de uma EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) da região de Barão Geraldo em nossa pesquisa, estabelecemos o contato e definimos essa instituição para a realização do projeto.

A escola, como dissemos, está localizada no distrito de Barão Geraldo em Campinas, SP. Atende atualmente 390 crianças, nos períodos matutino (229) e vespertino (161). Faz parte do Agrupamentos 3, ou seja, atende crianças entre quatro e seis anos, onde as turmas são divididas em duas categorias: multi-etárias e formadas por faixa etária aproximada, a partir do próximo ano todas as turmas serão multi-etárias. Seu sistema de ensino não está voltado para a alfabetização.

O estudo de campo foi desenvolvido com os alunos da “Turma do Urso”⁵ (4/5 anos) do período vespertino estabelecido um horário específico para as aulas de Educação Física, sendo estas de uma vez por semana, com a carga horária de 45 (quarenta e cinco) minutos.

A escolha pelo período vespertino se deu devido a disponibilidade da turma para participar da pesquisa, atentando para melhor andamento de todas as atividades da turma.

⁵ Divisão utilizada pela escola, onde cada turma tem o nome de um personagem.

COMPANHEIROS DE VIAGEM

“Todas as grandes pessoas foram primeiramente crianças, mas poucos dentre eles se lembram disso”.

Le Petit Prince.⁶

Procurando conhecer melhor nossos companheiros de viagem, vejamos algumas características do comportamento (motor, psíquico, social) das crianças. Para que assim possamos atendê-las em suas especificidades, atentando para as suas características de forma a respeitar a individualidade de cada criança e respeitar as mudanças no nível individual de função em que se encontram.

Embora tenhamos pesquisado sobre o desenvolvimento da criança do zero aos seis anos de idade, nos aprofundamos no conhecimento das características das crianças de quatro e cinco anos, idade das crianças com as quais iremos realizar nossa “viagem”.

Nesta idade a criança já possui um alto grau de independência em relação aos adultos para realizar suas atividades diárias, como comer e ir ao banheiro. Seu vocabulário é extenso, e consegue entender melhor as relações vigentes na sociedade e as regras, estando mais “aptas” a conviver com outros grupos sociais.

A partir das relações sociais estabelecidas pela criança, ela vai formando sua própria identidade e as experiências vivenciadas nos diferentes contextos sociais no decorrer dos anos vão influenciar a construção de seu comportamento.

O cuidado materno é apontado por alguns autores como sendo essencial no desenvolvimento do comportamento social, cognitivo e emocional da criança.

PIKUNAS (1979, p. 69) afirma que *“o desenvolvimento psicológico e a segurança emocional da criança baseiam-se no cuidado materno razoavelmente constante, paciente e carinhoso”*, onde a falta de afeto e amor pode causar grandes prejuízos no desenvolvimento da criança.

Segundo MATURANA e VERDEN-ZÖLLER (1994, p.29) *“A criança que não vive sua infância em uma relação de total confiança e aceitação em um encontro corporal íntimo com sua mãe, não se desenvolve propriamente como um ser social bem integrado”*.

⁶ Saint-Exupéry, Antoine de.

Aos cinco anos, segundo PIKUNAS (1979, p. 98) “a criança é capaz de viver quase todo seu espectro total de emocionalidade humana” não sendo completo devido aos “sentimentos relacionados à sexualidade que aparecem na puberdade”.

Embora o interesse das crianças a partir de quatro anos pela convivência com outras pessoas (adultos e crianças) seja bem maior a vida social das crianças em idade pré-escolar, não é durável entre elas, ainda pensam e falam de maneira egocêntrica mesmo inseridas dentro de um grupo. Necessitam de maior convivência o que ajuda a interagirem socialmente.

Quando o assunto é o desenvolvimento motor, temos do zero aos seis anos de idade, mudanças significativamente grandes ocorrendo, a criança passa de uma total dependência dos adultos até uma autonomia e independência dos mesmos.

Segundo GALLARDO et al. (2003, p. 50) para o desenvolvimento motor, a criança nesta fase está no início do estágio elementar de execução dos movimentos fundamentais, e deve ser proporcionado a ela, um espaço de descoberta e ampliação desses movimentos possibilitando o amadurecimento na execução dos mesmos.

Os movimentos fundamentais do ser humano são aqueles assim caracterizados, por estarem presentes em todos os seres humanos, independente de onde vivam ou como, atentando que o desenvolvimento dos mesmos depende tanto dos fatores maturacionais como dos fatores ambientais, e são divididos, de acordo com GALLARDO et. Al. (2000, p. 57), da seguinte forma:

Habilidades Específicas do ser Humano (2 – 6 nos)

<i>•habilidades de manipulação simples</i>	<i>•empurrar, puxar e carregar ou transportar</i>
<i>•habilidades de locomoção</i>	<i>•rastejamento ventral, dorsal e lateral, gatinho sentado; quadrupedia ventral e dorsal; e bipedia</i>
<i>•habilidades de manipulação combinada</i>	<i>•lançar e receber, saltar e cair; subir e descer</i>

Dentro das habilidades específicas do ser humano, existem ainda os estágios de execução dos movimentos que são divididos, segundo GALLAHUE (apud GALLARDO et. al., 2000, p.58) em:

inicial (2-3 anos);

elementar (4-5 anos);

maduro (6 –7 anos).

Segundo esta classificação nossos companheiros de viagem, se encontram no estágio elementar de execução dos movimentos específicos do ser humano. Nesta fase (quatro/cinco anos) podemos observar que as crianças têm uma facilidade maior em sincronizar os segmentos do corpo do que quando eram mais novas; têm maior consciência do próprio corpo e da trajetória dos objetos; aumenta-se as articulações que participam dos movimentos; o ponto de interesse das atividades passa a ser o resultado da tarefa, embora nem sempre obtenham o êxito desejado (GALLARDO et. Al., 2000, p.59).

Suas habilidades de locomoção e de deslocamento desenvolvem-se agora mais harmonicamente, locomovem-se sem maiores problemas, o controle do tônus muscular e o equilíbrio estão bem mais desenvolvidos, desta forma, dominam melhor seus movimentos.

As crianças dessa faixa etária estão bem familiarizadas com as noções temporais e espaciais. São capazes de entender e seguir alguns horários e também entender bem algumas situações de direção e espaço como perto e longe, frente e atrás, alto e embaixo, embora algumas ainda estejam sendo desenvolvidas como os conceitos de direita e esquerda.

As habilidades que envolvem a percepção visual da trajetória do objeto e também seu próprio movimento ajudam a criança a ter maior percepção do seu corpo e dessa forma a construir seu esquema corporal, ou seja, ter maior consciência do seu corpo. Aqui a criança já conhece praticamente todas as partes externas de seu corpo. Segundo LE BOULCH (1982, p.15) essa imagem do corpo “*representa uma forma de equilíbrio entre as funções psicomotoras e a sua motricidade*”.

A construção do esquema corporal da criança é pessoal e depende das relações do organismo e do meio, do descobrimento das diversas relações entre as partes e o todo, das ações e experiências que a criança vivenciar com seu corpo, alcançando assim um conhecimento de seu próprio corpo e do que ele pode fazer.

O que uma criança é capaz ou não de fazer, nas diferentes etapas de sua vida, depende da interação de múltiplos fatores. De acordo com PIKUNAS (1979, p.24) o desenvolvimento do ser humano “*é uma função da estimulação genética e ambiental. Ocorrendo dentro de um*

lapso de tempo, produzindo mudanças tanto no organismo como no comportamento e acarretando respostas". Depende dos fatores de maturação e de crescimento, e das oportunidades que teve, possibilitado pelas experiências vivenciadas com outras pessoas, com objetos e situações, ou seja, o desenvolvimento depende tanto de fatores internos (desenvolvimento psicofísico) como de fatores externos (social e cultural).

Vários estudos na área da Psicologia foram desenvolvidos buscando explicar o processo de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. Dentre eles alguns tiveram grande repercussão, e suas concepções influenciaram muitas ações pedagógicas desenvolvidas no século XX e ainda continuam influenciando.

Para PIAGET, o desenvolvimento está dividido em quatro períodos, classificados de acordo com a faixa etária em que se encontra a pessoa, sendo o período sensório motor (zero aos dois anos), o período pré-operatório (dois aos sete anos), o período operatório concreto (sete aos onze anos) e período operatório formal (onze aos quinze anos). (GALLARDO, 2003).

Ainda para PIAGET, temos que o ser humano é constituído de características inatas e também de características adquiridas, com influências ambientais e determinações biológicas, mas em sua concepção o destaque está nas características inatas. Chama bastante atenção para o desenvolvimento cognitivo ou pensamento onde o comportamento se desenvolve de maneira fortemente esquematizada. Desta forma a aprendizagem tem sua eficiência *"subordinada a ganhos em maturação expressos em seqüências de estágios e uma hierarquia de estruturas superpostas"* (PIKUNAS, 1979, p.18).

Para VYGOTSKY (1995, p. 115) *"o aprendizado humano pressupõe uma natureza social"*, ou seja, *"a maturação por si só não é capaz de produzir as funções psicológicas próprias dos seres humanos"* (BASSEDAS, HUGUET & SOLÉ, 1999, p. 23), onde os processos de aprendizado são condições prévias e estimulam o desenvolvimento.

A criança de quatro/cinco anos se encontra de acordo com os estágios de PIAGET, no estágio pré-operatório. Com o aparecimento da linguagem a criança começa a representar mentalmente os objetos do meio externo e suas ações. A intuição e o símbolo são acrescentados às atividades da criança, o que caracteriza o mundo imaginário em que se envolve ativamente neste período.

O acesso à função simbólica contribui para a evolução da criança na representação do seu mundo, revelando-nos a importância dos jogos, dos jogos simbólicos, das brincadeiras, onde a criança encena a realidade representando sua imagem da mesma, *"(...) se percebe que o pensamento simbólico comum aos jogos de imaginação, ao sonho e aos devaneios, é*

sempre uma assimilação do real ao eu, mais do que uma adaptação do espírito às coisas” (PIAGET, 1977, p.57).

Segundo VYGOTSKY (1995, p. 122) o mundo imaginário e ilusório com o qual se envolve a criança em idade pré-escolar, surge quando aparecem nestas, desejos que não podem ser satisfeitos de imediato e como ainda carregam os resquícios de sua etapa anterior de desenvolvimento, onde há uma tendência para a imediata satisfação dos desejos, a criança procura um lugar onde esses desejos possam ser satisfeitos: o mundo imaginário do brinquedo. *“A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente...”*.

Por julgar extremamente necessário desenvolver minuciosamente esse tema, observando quais as atividades da criança especificamente relacionadas com o mesmo, que caracterizam esse período do desenvolvimento infantil, discorreremos sobre esse novo processo psicológico da criança no decorrer do trabalho.

EDUCAÇÃO INFANTIL

“A criança possui um anseio natural para brincar, isto é, para aplicar seus poderes e habilidades que desabrocham em uma crescente variedade de maneiras para explorar a si própria e ao ambiente em que vive”.

PIKUNAS.⁷

De acordo com KRAMER (1987, p. 19)

“a idéia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que muda a inserção e o papel social desempenhado pela criança na comunidade”.

Nos estudos de ARRIE (1981) vemos que a criança até o século XVII era vista como um *“adulto em miniatura”*, as atividades eram comuns aos adultos e crianças, não havendo distinção específica entre elas.

As condições de higiene e saneamento básico eram péssimas e as taxas de mortalidade infantil elevadíssimas, o que faz aflorar a preocupação em *“superar a miséria, a pobreza e a negligência das famílias”* no cuidado com as crianças ligando historicamente o surgimento da Educação Infantil as preocupações com a saúde da criança.

Além disso, o processo de industrialização, cria a necessidade de um lugar para as crianças ficarem, visto que suas mães passam a fazer parte da força de trabalho nas fábricas. Para suprir uma necessidade que aumenta com nossa sociedade capitalista, urbano-industrial, e com a incorporação progressista atribuída ao mundo do trabalho surge as instituições escolares de Ensino Infantil.

Com a Segunda Guerra Mundial vemos destacar-se o conceito de assistência social para as crianças no interior das instituições ocupadas com o cuidado infantil (caráter

⁷ 1979, p. 218.

compensatório), e também o aumento significativo do número dessas instituições. (KRAMER, 1987).

No Brasil as instituições de Ensino Infantil se impulsionaram no século XX, antes disso muito pouco (ou quase nada) se fazia pelas crianças, os progressos, seguindo os passos internacionais, começaram no campo da higiene infantil. Também, com forte característica assistencialista, surgem as creches para atender as crianças das mães que trabalham.

Com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB 9.493/96) a Educação Infantil deixa de ter um caráter assistencialista e passa a fazer parte das preocupações da Educação, passando a ser a primeira etapa do Ensino Básico⁸ do Sistema de Educação Nacional. No Brasil, a Educação Infantil deve ser oferecida em duas etapas, a Creche para atender crianças de zero a três anos de idade, e a Pré-escola para atender as crianças de quatro a seis anos.

Como nos aponta GALLARDO et al. (2003) as necessidades das crianças nunca foram o desencadeador das novas concepções de infância, de acordo com a nova ordem econômica a criança é vista como um problema, e um problema precisa de solução. Temos então, uma tarefa que há quarenta/cinquenta anos era quase exclusivamente de responsabilidade familiar, sob a responsabilidade de instituições educativas. Desta forma, muito além de cuidar, as instituições de Ensino Infantil devem ocupar-se em educar, e buscar, de acordo com AYOUB (2001, p.53) *“superar a dicotomia educação/assistência”*, presente historicamente no trabalho com crianças de zero a seis anos de idade.

Deparamo-nos com um ponto de discussões que demanda reflexão. A Educação Infantil sendo garantida por lei, mas não sendo obrigatória possui diretrizes curriculares que norteiam suas ações, mas que não precisam ser necessariamente seguidas (BASSEDAS, HUGUET & SOLÉ, 1999), o que possibilita a existência de diversos olhares e diversas ações no trabalho desenvolvido em instituições de Educação Infantil.

Analisando alguns autores que tratam da Educação Infantil, temos: para KRAMER (1987, p. 37)

“o papel da pré-escola consiste (ou deveria consistir) no desenvolvimento da educação na promoção da satisfação cultural, garantir às crianças a aquisição gradativa de novas formas de expressão e reconhecimento na representação de seu mundo”;

⁸ Ensino Básico: Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Nos estudos de BASSEDAS, HUGUET & SOLÉ (1999, pp. 56 - 63) “a educação tem como um de seus objetivos integrar os pequenos de nossa comunidade à cultura do grupo ao qual pertencem e permitir que dele participem”, a Educação Infantil “deve apresentar situações para que as crianças possam desenvolver as suas capacidades como seres humanos (cognitivas, de linguagem, de relação com as outras pessoas, de equilíbrio pessoal e motriz)” enfim, proporcionar o desenvolvimento dos diversos “saberes culturais”⁹. Mais especificamente tem como conteúdos: proporcionar à criança “a descoberta de si mesma; a descoberta do meio social e natural; a intercomunicação e as linguagens”. Conceitos que a criança precisa aprender, sendo identificados como “os aspectos que as crianças precisam conhecer, saber fazer, ou saber como se comportar”. Assim fala-se de três tipos de conteúdos: “conceituais, procedimentais e atitudinais” (Ibidem, p. 61).

A Educação Infantil preocupada em desenvolver um trabalho centrado no desenvolvimento da criança partindo de suas características e necessidades, deve contemplar em seu currículo “*diferentes linguagens em suas múltiplas formas de expressão, as quais se manifestam por meio da oralidade, gestualidade, leitura, escrita, musicalidade...*” (AYOUB, 2001, p.54), vivenciadas por meio de jogos e brincadeiras, representando toda a essência infantil. “*Quando uma criança brinca e tem prazer nisso, é completamente uma criança...*” (PIKUNAS, 1979, p.219).

⁹ “Saberes fundamentais de uma cultura, ou seja, são informações e experiências socialmente valorizadas (p. ex., estar limpo, saber ler e escrever, ser autônomo, etc.); (p. 60)”.

EDUCAÇÃO FÍSICA/ EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

Como manifestação dos fatos históricos do final do século XIX, a sociedade brasileira, agora capitalista, no embalo das mudanças ocorridas nacional e internacionalmente, também começa a “preocupar-se” com o bem-estar do Homem. Almejando o desenvolvimento do país, e para atender a nova ordem econômica industrial, é necessária a formação de “*um indivíduo forte, saudável*”.¹⁰

Fruto disto vemos surgir nas escolas programas com caráter higienista, onde à classe médica brasileira estava delegado o papel de fazer uma assepsia na sociedade brasileira, de reparar os hábitos higiênicos familiares, e para isso se valeram da inserção da Educação Física na escola, onde seus programas foram estabelecidos. (GALLARDO et. al., 1998).

A partir de sua inserção na escola, a Educação Física sofre sempre as influências das mudanças ocorridas no campo econômico-político-social mundial, caracterizando e estabelecendo o papel da mesma dentro da escola, que como poderemos ver tem sido determinado ao longo da história, por instituições como a médica, a militar e a desportiva, menos pela escola (SOARES, TAFFAREL, ESCOBAR, 1992).

O fato histórico da Primeira Guerra Mundial, motiva a influência militar na Educação Física Escolar, que toma grandes proporções com a criação da primeira escola de Educação Física da Polícia do Estado de São Paulo, em 1907 e do Centro Militar de Educação Física do Rio de Janeiro em 1922. (GALLARDO et. al., 1998), quando os militares começaram a atuar na escola como professores de ginástica.

Diversas abordagens ginásticas internacionais (método Francês, Calistenia, método natural Austríaco) são trazidas para o Brasil nessa época e passam a ser utilizados em substituição ao método adotado desde 1860 (Método Alemão) (Ibidem).

Os acontecimentos históricos da década de 1940 trazem à Educação Física Escolar uma orientação físico-desportiva. O esporte passa a ser o conteúdo preponderante da Educação Física, sendo a preocupação política, o “*ordenamento e a hierarquização da sociedade*”.

¹⁰ Castellani Filho, L. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. Campinas, Papirus, 1998. p. 39.

Com o golpe de 1964, e a tomada militar do poder, o caráter utilitário e tecnicista da Educação Física é reforçado onde o objetivo desta, passa a ser o de *“despertar, desenvolver e aprimorar as forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do aluno”* (Ibidem, p. 20).

A Educação Física desportiva generalizada desperta maiores preocupações com o comportamento e todo o desenvolvimento humano. Com vistas a obter melhores resultados no campo esportivo é manifestada a importância do conhecimento apurado dos processos de desenvolvimento do homem desde o seu nascimento. Tomando em consideração a aquisição das habilidades motoras, a Educação Física começa a atuar com enfoque desenvolvimentista.

A psicomotricidade, surgida inicialmente ligada à neuropsiquiatria infantil, torna-se uma corrente educativa com o intuito de suprir as falhas da Educação Física que segundo LE BOULCH (1982, p. 23), precursor da psicomotricidade, *“não teve condições de corresponder às necessidades de uma educação real do corpo”*. Para ele o objetivo da Educação Física *“é o domínio do corpo, ou seja, o desenvolvimento das funções psicomotoras”*, sugere que a educação do corpo é definida por dois sistemas funcionais: *“os fatores de execução” (dependem do Sistema Muscular e sistema de Nutrição) e o “Sistema Nervoso Central”*, ou seja, o desenvolvimento motor e o desenvolvimento cognitivo são interdependentes (ibidem).

Tenta reintroduzir ao movimento a afetividade e o relacionamento pela expressão corporal, onde sua forma de aprendizagem baseia-se

“no desenvolvimento da disponibilidade corporal pela utilização da interiorização unificante e estruturante, o qual permite estabelecer relações entre os fenômenos motores, intelectuais e afetivos. A aprendizagem assim concebida não faz do corpo apenas um instrumento de relação, mas um fator de maturação nervosa, tônico-emocional e afetiva, permitindo à pessoa expressar-se completamente através de seu corpo” (LE BOULCH, 1983, p. 63).

No Brasil, a psicomotricidade chega por volta da década de 1970, com cursos promovidos pelo Ministério da Educação, passando a ser o “novo” conteúdo¹¹ da Educação Física Escolar (SOARES, TAFFAREL, ESCOBAR, 1992).

Temos ainda, a concepção sociocultural, advinda dos estudos sobre as influências do meio físico e social no desenvolvimento do ser humano no final da década de 1980. Nessa

¹¹ O conteúdo é determinado pelo *“desenvolvimento das chamadas condutas motoras: lateralidade, coordenação, equilíbrio, percepção sonora, tátil e visual”* (SOARES, TAFFAREL, ESCOBAR, 1992, p. 217).

concepção o homem é considerado *“como um ser integrado no meio físico e social, sendo constantemente modificado por ele e, ao mesmo tempo, transformando-o”* (GALLARDO et. al., 1998, p.24). Sendo esta visão diferente da anterior, dado que nesta última, a criança é o verdadeiro objeto de estudo e de atendimento e não apenas o corpo, da visão anterior.

Trabalhamos com a idéia de que a Educação Física Escolar tem que dar conta da área de conhecimento da cultura corporal, não apenas preocupar-se com o desenvolvimento e o aprimoramento das diversas habilidades. Ramo de conhecimento que tem como objeto de estudo a expressão corporal como linguagem e que pode desenvolver-se na escola com temas como: a dança, o jogo, o esporte, as ginásticas, entre outros (SOARES, TAFFAREL, ESCOBAR, 1992).

Na Educação Física Infantil podemos ainda destacar outros temas de trabalho significativos na infância, como as brincadeiras, as atividades circenses, os contos, e muitos outros, sem jamais nos esquecermos, como bem nos lembra AYOUB (2001, p. 57) de termos *“em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância”*.

Podemos dizer que o Ensino Infantil é um campo de atuação “recente” para os profissionais da Educação Física no Brasil. A proliferação de “Escolinhas Infantis” particulares nas décadas de 1970 e 1980, e suas estratégias com o intuito de se destacarem no mercado onde essas instituições passam a oferecer um “pacote” (grifo meu) maior de serviços, com diversas atividades, como balé, jazz, artes marciais, inglês, entre outras, oferecidas na ânsia de atrair um maior número de clientes, fazem emergir um novo mercado de trabalho para os profissionais de Educação Física (SAYÃO, 1999).

Emerge também, as lacunas dos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, que muito pouco atentavam para o trabalho com crianças de zero a seis anos de idade, e a conseqüente falta de preparo dos profissionais da área para atuarem com crianças nessa faixa etária.

Com a promulgação da LDB nº 9.394/96, a Educação Física juntamente com o ensino das artes, nas determinações sobre a Educação Básica passa a ser componente curricular obrigatório (GALLARDO et. al., 2003), aumentando ainda mais a responsabilidade dos cursos de Licenciatura em Educação Física em fornecer os subsídios necessários para uma formação de qualidade para o trabalho com as crianças de zero a seis anos.

Mesmo após a LDB e a inserção da Educação Física como componente curricular na Educação Básica, as pesquisas e as literaturas sobre a Educação Física no Ensino Infantil são escassas e os currículos ainda são desprovidos de disciplinas que tratem do tema aprofundadamente, sendo necessário aos que se interessam em ter uma formação mais

completa e aos que se interessam em trabalhar com essa faixa etária, a buscarem cursos de especialização.

Procurando colaborar um pouco com a in-formação dos que desejam atuar com crianças desta idade, analisaremos agora, o papel da Educação Física na Educação Infantil.

Tendo em vista o trabalho desenvolvido por GALLARDO et. al. (1998, p.25), entendendo a Educação Física Escolar “*como espaço que contribui para o estudo e a vivência do lazer, da comunicação, da cultura e da qualidade de vida*”, tendo uma proposta de Educação Física para o Ensino Infantil partindo da visão da criança “*como um ser historicamente situado, dona de um saber que é importante para a sua vida em sociedade*”, onde seus objetivos principais constituem-se em: Formação Humana e Capacitação¹². Estabelecida sua orientação pedagógica, a “Sociabilização” (GALLARDO et. al., 2003).

Desta forma o trabalho da Educação Física na Educação Infantil “*deve integrar os elementos da cultura patrimonial do grupo familiar com as áreas do conhecimento*”, sendo estes trabalhados de maneira integrada proporcionando à criança a ocasião de produzir e de se apropriar da cultura (Ibidem, p. 34).

Acreditando que a preocupação da Educação Física Escolar deve ser a “*apreensão crítica da expressão corporal como linguagem através do trato do conhecimento sobre os grandes temas da cultura corporal*” (SOARES, TAFFAREL, ESCOBAR, 2001, p. 219), e pensando na criança como ponto de partida, com toda sua intensidade, onde “*as fantasias e os movimentos corporais ocupam quase que todo o tempo da criança*” (FREIRE, 1994, p. 16), torna-se imperativo trabalhar com a expressão corporal como linguagem na infância, tendo como elemento essencial da ação educativa o lúdico.

A Educação Física como componente curricular, inserida na escola, com a sua especificidade contribui com sua finalidade no sentido de transmitir os “*saberes produzidos historicamente pelo ser humano nas relações sociais e com a natureza*” (GALLARDO et. al., 2000, p. 87).

Estando diretamente envolvida com a Educação Física Escolar mais especificamente com seu trabalho no Ensino Infantil, entendendo que este deve ser, como acabamos de expor, o de proporcionar a “*apreensão crítica da expressão corporal como linguagem*” importa-nos trabalhar a linguagem corporal como expressão em crianças de idade pré-escolar,

¹² “*Formação Humana: normas, regras e regulamentos que servem de base para a organização de um grupo social; Capacitação: conhecimentos que se acreditam úteis para viver dentro dessa organização social*” (GALLARDO et al., 2003, p.32).

proporcionando um espaço de vivências que possibilite facilitar a capacidade da criança em expressar-se através de seu corpo.

Como nos expõe STOKOE (1987, p. 20).

“quanto mais meios de expressão o ser humano puder desenvolver, tanto maior será sua riqueza existencial. O indivíduo que só pode expressar sua vida através de uma única via (seja esta escrever, pintar, falar, etc.) não realiza todas as suas potencialidades”.

Ainda segundo STOKOE (1987, p.15) a expressão corporal

“é uma conduta pré-existente, tanto no sentido ontogenético como filogenético; é uma linguagem através da qual o ser humano expressa sensações, emoções, sentimentos e pensamentos com seu corpo integrando-o, assim, às suas outras linguagens expressivas como a fala, o desenho e a escrita”.

A capacidade de expressar-se corporalmente é característico de cada indivíduo, e está intimamente relacionada ao grau de desenvolvimento individual, estabelecido por sua maturidade e pelas experiências adquiridas no seu relacionamento com os meios físico e social.

Apoiando-nos nas particularidades das crianças de quatro/cinco anos, com toda a riqueza de suas práticas, intensamente vividas nos movimentos, nas brincadeiras e fantasias, escolhemos um dos temas da área da cultura corporal para ser desenvolvido como facilitador da linguagem corporal como expressão, no caso nos valendo das artes cênicas, com os jogos simbólicos e as dramatizações explorando seu fantástico mundo da fantasia.

UNI DUNI-TÊ...

Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Criança é quase sinônimo de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Descobrir, descobrir-se. Des-cobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar...

ELIANA AYOUB'

“Brincadeira é coisa séria”¹³, quando a criança brinca suas relações com o mundo aumentam, ela pensa e organiza suas ações caracteristicamente concretas. Como disse FREUD (apud PIKUNAS, 1979, p. 218), a criança “*leva sua brincadeira muito a sério e nisso expende uma grande quantidade de emoção. O oposto do folguedo não é uma ocupação séria, mas a realidade*”. Brincando ela pode satisfazer suas necessidades do dia-a-dia que na realidade não poderiam ser concretizadas ou levariam muito tempo para que fossem possíveis. Segundo VYGOTSKY (1995, p. 136), “*para uma criança muito pequena, brinquedo sério significa que ela brinca sem separar a situação imaginária da situação real*”.

Com o desenvolvimento da linguagem e da capacidade simbólica do pensamento, a criança descobre-se no mundo do faz-de-conta, que exerce uma grande participação nas experiências das crianças de três aos seis anos, e uma importância significativa na medida em que, “*agindo num mundo imaginário, a criança pode satisfazer seus desejos*” (LE BOULCH, 1982, p.66), sendo o conto de fadas, uma das formas de desenvolver o pensamento abstrato. Aprendendo a “*a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos*” (VYGOTSKY, 1995, p. 126), a criança realiza seus desejos.

Para VYGOTSKY (Ibidem, p. 133) “*o brinquedo não é um aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento*”. Isso porque a criança quando brinca leva em consideração a realidade, tem consciência de que é brincadeira, não age de

¹³ Título dado ao texto de Vygotsky, em GALLARDO et. al (1998, p.82), usado como texto suplementar para a discussão do tema jogo.

maneira unicamente simbólica quando brinca, mas permite que *“as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência”* (Ibidem, p. 132).

Para PIAGET *“a teoria do folguedo é a de assimilação da realidade para o eu. O folguedo representa a representação que a criança faz da realidade com duas modalidades existenciais: adaptação ao que já conhece e resposta ao que lhe é novo”* (PIKUNAS 1979, p.219).

Para LE BOULCH (1982, p. 65) a função simbólica *“é a relação consciente entre significantes e significados”* onde as condutas que a caracterizam são *“a linguagem, o desenho ou linguagem gráfica, e o jogo simbólico, na qual a criança brinca de faz-de-conta”*, onde através do jogo de função simbólica *“a inteligência sensório-motora poderá crescer e entrar no período da inteligência operatória”* (Ibidem, p. 32).

Com relação ao desenvolvimento VYGOTSKY (1995, p. 134) tem que:

“(...) o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento”.

Assim o brinquedo *“é considerado como uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança”* (Ibidem, p.135).

Para Erik Erikson a brincadeira estimula e aumenta o auto-ensino *“à medida que a criança muitas vezes procura organizar e dominar, pensar e planejar, por meio da ‘representação’”*. (...) *“nas brincadeiras a criança aprende novas modalidades de brincar, a criança avança sua prontidão para ingressar em estados superiores de desenvolvimento”*. (PIKUNAS 1979, pp.218 e 219).

O universo dos jogos, em toda a sua imensidão, apresenta concepções divergentes sobre seu surgimento e atitudes comuns que o especificam.

Sobre o surgimento do jogo, temos uma concepção onde *“os jogos são sistematicamente apresentados como degradações das atividades dos adultos que, tendo perdido a seriedade descem ao nível das distrações anódinas”* CALLOIS (1990, p. 80).

Para HUIZINGA (2000), outra concepção, a cultura provém do jogo.

“O jogo é simultaneamente liberdade e invenção, fantasia e disciplina. Todas as manifestações da cultura são dele decalcadas, sendo tributárias do espírito de procura de respeito da regra e do desapego que ele origina e mantém”.

Para CALLOIS (1990, p. 80) *“o espírito do jogo é essencial à cultura, embora jogos e brinquedos, no decurso da história, sejam efetivamente os resíduos dessa cultura”.* Define que

“o jogo apresenta-se como uma atividade paralela, independente que se opõe aos gestos e às decisões da vida corrente através de características específicas que lhe são próprias e que fazem com que seja um jogo” (Ibidem, p.85).

CALLOIS (1990) de maneira resumida define o jogo como uma atividade: *livre*, atividade voluntária onde o objetivo é o divertimento e o prazer que a atividade em si proporciona; *delimitada*, ou seja, uma ação separada da realidade, com tempo e espaços delimitados para a sua ação; *incerta*, conhecer o resultado final do jogo, descaracterizaria sua ação; *improdutiva*, não gera bens, mas pode movimentá-los; *regulamentada*, submete-se à regras e normas; *fictícia*.

CALLOIS (1990) classifica o jogo em quatro categorias fundamentais, nas quais as demais atividades se encontrariam, que são: Agôn (competição); Alea (sorte); Mimicry (simulacro); Ilinx (vertigem).

Os jogos e brincadeira infantis, os brinquedos e a imaginação, se encontram, segundo esta classificação, na categoria mimicry, onde se assume uma situação ilusória temporariamente.

A criança *“vive”* o mundo da fantasia e *“sua fantasia transporta-a para dentro de muitas situações intangíveis e ela cria e resolve muitos problemas”* (PIKUNAS, 1979, p.215).

ERA UMA VEZ...

*“De uma caixa de costura,
 pano, linha e agulha,
 nasceu uma menina valente:
 Emília a boneca-gente...”*

Emília¹⁴

Os anos pré-escolares são acentuadamente marcados pelo crescimento da imaginação da criança, que se envolve nas atividades tipo “faz de conta”, onde pode liberar toda a sua fantasia, criatividade, seus sonhos e desejos.

O mundo da Fantasia é vivido nas diversas histórias onde tudo pode acontecer, onde não há limites para as possibilidades e para os acontecimentos, por isso “(...) *quando uma história é lida ou narrada, tem o poder de reavivar, com toda força e intensidade, a imaginação e sensibilidade do leitor-ouvinte*” (CAFÉ, 2000, p.2).

Como já dizia COELHO (1989) a contação de histórias “*é uma arte sem idade*” e de acordo com Fanny ABRAMOVICH (1989), escritora e pesquisadora em literatura, não podemos negar sua importância para a formação de toda criança.

Ao relacionar-se com a essência do texto, a criança passa a representar as ações da realidade na sua mente formando sua consciência de mundo com a incorporação de idéias e valores.

Como nos diz ABRAMOVICH (1989, p.17)

“É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranqüilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!”.

¹⁴ Emília: Canção de Baby do Brasil.

Desta forma, a dualidade entre o bem e o mal, como características onipresentes na vida e estando ambas as propensões presentes em todo o homem, está onipresente também nos contos de fada. (BETTELHEIM, 1984), instruindo que precisamos, em situações reais, estar prontos para nos defrontarmos com situações críticas, dando *“sugestões de coragem e otimismo que serão necessários à criança para atravessar e vencer as inevitáveis crises do crescimento”* (COELHO, 1991, p.52).

Os contos-de-fada, segundo COELHO (1991), ou contos maravilhosos como ela expõe, apresentam invariantes básicas peculiares a sua estruturação básica. Resumindo os principais em: *designio*, que é o motivo que leva o herói (ína) à ação; *viagem*, condição para alcançar o objetivo; *desafio ou obstáculo*, que sempre surgem na jornada; *mediação*, que pode ser mágica ou natural, aparecimento de um mediador para ajudar o herói (ína); *conquista do objetivo*.

Ligando os significados simbólicos dos contos de fada, *“aos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional”* (COELHO, 1991, p.50), a Psicanálise levanta a o papel decisivo que os contos de fada desempenham na formação de uma consciência de si e do mundo. A criança identifica suas dificuldades e problemas com as dificuldades e com os problemas das personagens e aprende com elas novos caminhos para seus problemas, desenvolvendo amadurecimento harmonioso. Assim para a Psicanálise, através das personagens dos contos de fada,

“(...) a criança é levada inconscientemente, a resolver sua própria situação, - superando o medo que a inibe e ajudando-a a enfrentar os perigos e ameaças que sente à sua volta e assim, gradativamente, poder alcançar o equilíbrio adulto”. (COELHO 1991, p.51).

Segundo BETTELHEIM (1984, p. 14) o objetivo dos contos de fadas é

“transmitir que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoas não se intimida mas se defronta de maneira firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa”.

E desta forma mostrar que cada pessoa é capaz de enfrentar os problemas que surgem diante de si, encontrando sua própria solução para o problema com o auxílio da história, encontrando ali identificação dos seus conflitos com as situações narradas. Deixa claro que enfrentar os problemas é necessário, pois somente desta forma se adquire a própria identidade.

Neste contexto, COELHO (1991, p.46) afirma

“(...) a importância que se atribui, hoje, à orientação a ser dada às crianças, no sentido de que, ludicamente, sem tensões ou traumatismos, elas consigam estabelecer relações fecundas entre o universo literário e seu mundo interior, para que se forme, assim, uma consciência que facilite ou amplie suas relações com o universo real que elas estão descobrindo dia-a-dia e onde elas precisam aprender a se situar com segurança, para nele poder agir”.

Levando em consideração os três aspectos levantados por CAFÉ (2000, p.7) que constituem o ser humano: *“sua universalidade, sua regionalidade e sua individualidade”*, muito importante é conhecermos o público para o qual contaremos uma história. Considerando suas especificidades poderemos interagir de forma significativa trabalhando com histórias, no caso, que despertem as crianças.

Ao trabalhar a contação e a representação de contos e/ou lendas tradicionais com crianças da pré-escola, desejamos suscitar o imaginário e possibilitar que encontrem outras idéias, outros caminhos. Que lutem com dragões dourados que cuscam um raio gélido mortal, que percorram florestas mágicas com árvores que cantam, que percorram as montanhas multiformes onde a cada dia as montanhas possuam uma configuração diferente, que conheçam seres encantados, que fujam do enorme rato alado, que se saciem nos banquetes reais com as mais refinadas comidas, que descubram

“o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)...” (ABRAMOVICH, 1989, p. 17).

Nesta fase, toda a construção de conhecimento faz-se de corpo inteiro, De acordo com MATURAMA (1994, p. 97),

“É somente através de seus movimentos que uma criança pode chegar a ser operacionalmente consciente da forma dinâmica de sua coporalidade, e é somente quando uma criança é operacionalmente plenamente consciente de sua corporalidade, que pode vivê-la como o padrão de orientação (o esquema corporal humano) com o que ela constitui e organiza em seu meio e se orienta nele”.

Como diz GUTFREIND (2004, p. 29) *“a linguagem (verbal e não verbal) nasce do corpo”*, onde suas capacidades de criatividade e expressão não são naturais com níveis pré-determinados e fixos sem possibilidade de mudança. Quanto mais estímulo, mais enriquecido será seu desenvolvimento individual, favorecendo seu crescimento intelectual e sua sensibilidade física, podendo ser observados através de qualquer meio artístico (LOPES, 1981).

Um dos fatores mais relevantes dos conteúdos da Cultura Corporal é que eles são de domínio público, e por conterem elementos essenciais da condição humana, os contos, integram o patrimônio cultural da humanidade, e por esta mesma razão, perduram até os dias atuais sendo transmitidos através dos tempos.

É exatamente a integração dos elementos da cultura patrimonial do grupo familiar com as áreas do conhecimento que, segundo GALLARDO (2003, p.20), constitui o papel da Educação Física Escolar, onde a função do professor é a de:

“sistematizar o conhecimento do grupo familiar criando condições para que as experiências da criança possam ser vivenciadas, enriquecidas e transformadas com novos conhecimentos que fazem parte de seu entorno social. A preocupação nesta fase não é de ensinar a técnica do movimento mas deixar que o aluno se expresse naturalmente”.

As ações que estão dentro do nosso grupo familiar, são as primeiras ações que aprendemos, e por serem formas de comunicação e convívio com nossos pais, têm relevância muito grande, e são essas experiências que nos formam como indivíduos pertencentes a uma

forma particular de expressão cultural, que nos identifica como integrantes de um mesmo grupo social (GALLARDO, 2003).

Que livros usar ou não usar, que história contar, esta ou aquela?, enfim, a história que será contada depende. Mas depende de que? Primeiramente depende de para quem a história será narrada, de quais serão as pessoas que ouvirão a história (faixa etária), e também de todo o contexto ao qual estão envolvidos esses ouvintes (condições sociais, econômicas e culturais), além do mais dependerá dos objetivos que busca o narrador.

Como nos diz ABRAMOVICH (1989, p. 20):

“o critério de seleção é do narrador(...) depende do que se ‘pretende’ e como as coisas se sucederão, depende do quanto ele conhece suas crianças, o momento que estão vivendo, os referenciais de que necessitam e do quanto saibam aproveitar o texto”.

Uma história será mais importante do que outra de acordo com as experiências vividas por cada pessoa, de acordo com a etapa em que se encontra seu desenvolvimento psicológico, assim sendo, é de fundamental importância conhecer o público para o qual a história será contada, suas características, seus interesses, seus anseios e desejos.

Por esse motivo analisamos previamente as principais características do comportamento (motor, psíquico, social) das crianças na faixa etária de 4/5 anos, para, procurando atender de forma específica a cada uma delas, trabalhando o mais de acordo possível com a etapa de desenvolvimento em que se encontram.

Desta forma nossos contos foram selecionados a partir das características dos nossos companheiros de viagem - crianças de 4/5 anos, e os temas que mais lhes interessam, que de acordo com o quadro desenvolvido por COELHO (1989) em relação aos interesses segundo a faixa etária, estão estabelecidos da seguinte forma:

Pré-escolares – 3 – 6 anos. Fase Mágica

Histórias de repetição e acumulativas

Histórias de fadas.

Histórias de crianças, animais e encantamento

Nesta fase, para as crianças, a natureza, os animais, os objetos têm tanta importância, como personagens, quanto as pessoas, onde estes estão a sua disposição para serem transformados como bem lhe parecer.

Assim ao analisarmos os contos tínhamos como principais pontos de análise a *faixa etária* das crianças envolvidas com o trabalho e seus *interesses*, a *popularização do conto*, e a possibilidade de interação do trabalho com *temas da cultura corporal*, não nos esquecendo dos *contextos econômico, social, cultural e espiritual* que envolvem essas crianças.

Diante das características das crianças, devemos estar atentos para as seguintes características do tema de cada conto: se é interessante (para as crianças), se estimula a criatividade, se a linguagem está adequada para a faixa etária, se o texto é claro proporcionando o entendimento por parte das crianças, e mais especificamente, de acordo com os objetivos de nosso trabalho, se o texto permite, estimula e facilita o trabalho com os temas da cultura corporal.

De acordo com BETTELHEIM (1984, p.13):

“Para que a estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade – e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro”.

Com o intuito de resgatarmos os contos que fazem parte da cultura patrimonial do grupo familiar das crianças e desta maneira proporcionar sua integração com os elementos das áreas do conhecimento, pesquisamos junto às famílias de cada criança, quais os contos que fazem parte de seu grupo familiar. Após a pesquisa reorganizamos nosso arquivo de acordo com os contos apresentados, para assim trabalharmos com elementos realmente significativos da vida de cada uma delas (a pesquisa foi realizada através de questionário enviado aos pais dos alunos, em anexo), embora a análise dos questionários não seja nosso objetivo principal,

não podemos ocultar os principais pontos observados relevantes para o desenvolvimento do trabalho.

O questionário buscava conhecer principalmente os contos pertencentes à cultura patrimonial, para isso questionamos sobre os contos conhecidos, como esses contos foram transmitidos e mediadores utilizados, tanto das crianças como dos pais.

As crianças em sua maioria têm 4 (quatro anos), a data de nascimento dos pais variam entre o final da década de 1960 e década de 1970. Verificamos as mudanças ocorridas com as transformações da sociedade neste período de tempo, 100% dos pais entraram na escola a partir dos 06 e 07 anos, enquanto que as crianças em sua maioria a partir de 03 e 04 anos, encontrando alguns casos em que a criança entrou na escola (creche) com 01 ano de idade. Em sua grande parte são habitantes da cidade de Campinas.

Em relação aos contos, os apontados como mais conhecidos são os clássicos, onde os mais citados foram: Os três porquinhos, A branca de neve, Chapeuzinho vermelho, Cinderela e Pinóchio. Muitos desenhos e filmes da Walt Disney também foram citados. Os principais meios de transmissão utilizados foram: televisão (filmes e desenhos infantis), contado pela mãe, e escola, tendo os livros infantis como principais mediadores.

Uma diferença notada em relação às experiências dos pais, é que nestes os clássicos também foram citados, porém em menor ocorrência, aparecendo maior número de lendas e contos religiosos. A escola aqui é o principal meio de transmissão seguido da televisão e contado pela mãe e pelos avós.

Com estas informações estabelecemos nosso arquivo de contos de acordo com os princípios das estratégias metodológicas que serão aplicados em cada um dos nossos encontros ou aulas que foram agrupados nos seguintes temas da cultura corporal, onde as artes cênicas se estabelecem como base do trabalho com a expressão corporal:

<i>Encontros</i>	<i>Temas da Cultura Corporal</i>
1º	Música
2º	Música
3º	Jogos
4º	Jogos
5º	Artes plásticas
6º	Ginástica
7º	Ginástica
8º	Lutas
9º	Esporte
10º	Dança

Após análise dos questionários e definida a estratégia metodológica de cada um de nossos encontros, temos nosso arquivo de contos definido a seguir:

<i>Encontros</i>	<i>Contos</i>
1º	A aldeia dos Felizbertos
2º	Adaptação do tema folclórico. <i>O Gato Maltês</i> – In ALCALDE, M. X. de O., MACHADO, A. L. dos S. <i>Histórias Infantis</i> . São José dos Campos: Setor gráfico do Departamento de Educação, 1984.
3º	IRMÃOS GRIMM. <i>Chapeuzinho Vermelho</i> . In. <i>Contos de Fadas</i> . São Paulo: Iluminuras, 2000.
4º	JACOBS, J. <i>Os três porquinhos</i> . São Paulo: Girassol, 1998.
5º	CAMARGO, L. de. <i>Maneco caneco chapéu de funil</i> . São Paulo: Ática, 1996.
6º	Cascudo, L. C. <i>Festa no Céu</i> . In <i>Antologia da literatura mundial - lendas, fábulas e apólogos - vol IV - Seleção de Nádia Santos e Yolanda L. Santos</i> - Ed. Logos Ltda, SP.
7º	ROMERO, S. <i>A onça e o coelho</i> . In <i>História da Literatura Brasileira</i> ; Tomo IV, 4ª Ed., Editora José Olympio; Rio de Janeiro.
8º	LOBATO, M. <i>O navio dos piratas</i> . In <i>Peter Pan</i> . São Paulo. Brasiliense, 2002.
9º	LA FONTAINE, J. <i>A lebre e a tartaruga</i> . In <i>Fábulas de Esopo</i> . Adaptação: Lúcia Tulchinski Editora: Scipione, 1998.
10º	BELINKY, T. <i>O caso do bolinho</i> . São Paulo: Moderna, 1990. - (Coleção hora da fantasia)

Os contos estão descritos na íntegra em anexo.

O EMBARQUE

Os contos, de acordo com GUTFREIND (2004, p. 25), fazem parte da sociedade desde sua existência, como diz, “*nunca houve sociedade isenta da necessidade de fabular, de inventar-se, de historiar-se ou de construir, na lentidão dos séculos, seus mitos e seus imaginários. Enquanto ela existiu, ela contou*”. E vistos como instrumentos do pensar, os contos contêm nossos motivos principais, e aponta que seremos “*mais saudáveis quanto mais pudermos, sem fugir da realidade, refazer dentro de nós mesmos a nossa realidade, transformando-a, por meio da história, em algo menos duro e mais alentador*”.

Por meio do gesto, a linguagem corporal reúne todas as outras formas de expressão. Aqui o corpo é nossa referência básica sendo o veículo para os movimentos, como temas centrais da expressão corporal, se produzirem e comunicarem-se. O espaço é percebido, conquistado e construído a partir das relações com o próprio corpo, por isso é especialmente interessante trabalhar a relação corporal com o espaço e o tempo, dando oportunidade para conscientizarem-se das possibilidades do seu corpo.

Segundo LOPES (1981), desde a primeira infância podemos verificar a presença de formas primárias de representação, através do que denomina Brincadeiras Dramatizadas, sendo estas uma das fases evolutivas do Jogo Dramático, as quais se configuram da seguinte maneira:

<i>Fases evolutivas do Jogo Dramático</i>	<i>Faixa etária</i>
<i>Infantil</i>	<i>(aproximada)</i>
<i>Primeiras imitações</i>	<i>1 a 3 anos</i>
<i>Brincadeira dramatizada</i>	
<i>1 fase: a – Fundo de Quintal</i>	<i>4 a 6 anos</i>
<i>b - Faz-de-conta</i>	<i>6 a 8 anos</i>
<i>2 Fase: Realismo</i>	<i>8 a 11 anos</i>

Joana Lopes (1981, p.45).

Segundo SLADE (1978) o jogo dramático é uma parte vital da vida jovem, onde sua raiz está na brincadeira de representar o jogo, ou seja, o mais importante quando trabalhamos com crianças de até 08 anos é o jogo e não a representação em si.

SLADE (1978), distingue no jogo dramático, o “*jogo projetado, onde as crianças brincam com os objetos e os fazem criar vida*”, e o “*jogo pessoal, onde as próprias crianças se tornam as pessoas imaginadas, animais ou coisas*”.

O jogo dramático constitui um instrumento privilegiado de trabalho da educação física para a fase pré-escolar, com toda sua dimensão lúdica. Através delas podemos facilitar e incentivar a liberação de todos os sentimentos e emoções vividos pelas crianças, onde podem utilizar muitos e diferentes caminhos para a produção dos símbolos necessários que representem essas vivências e o mundo que as envolve.

Ao se apropriar de materiais, que pode ser desde o playground, o parque, os materiais específicos de ginástica, brinquedos, sucatas, materiais recicláveis, caixa de madeira, fantasias ou roupas usadas de adultos, transformando-os e dando-lhes significados próprios, transformando o espaço da aula e criando as mais incríveis situações, a partir de situações vividas, ela recria o mundo a sua volta, modifica uma condição anterior passiva transformando-a em ativa.

Convém lembrarmos aqui, que no jogo dramático, diferentemente do teatro, as cenas, falas e ações não são estabelecidas previamente, surgem a partir de uma idéia que pode ser gerada pelo professor, ou por uma das crianças, ou pelo grupo todo, e a partir de então, as ações, as falas e todo o resto vão se construindo no próprio jogo. Cada um tem seu papel, mas todo mundo pode ser todo mundo.

De acordo com essa classificação podemos analisar as atividades desenvolvidas durante o trabalho de campo e as manifestações de expressão dos alunos. Embarcaremos a partir de agora em nosso trem, começa nossa viagem ao mundo da fantasia.

Piuííí, Piuííí...

Com tudo pronto, chegou a hora de partirmos. Depois de muito trabalho e muitas expectativas, enfim é chegada a hora de fazermos nossa expedição, de desbravar caminhos, de explorar o mundo infantil e todas as suas possibilidades, de brincar, “*de inventar e divertir-se, sem outra função ou sentido que não o próprio prazer*”. (GUTFREIND, 2004, p. 28).

As estratégias metodológicas de cada parada partem inicialmente de um trabalho corporal com o tema proposto com a preocupação de dar subsídios para que os alunos tendo estas informações e dados se apropriem deles e tenham base para trabalhar com a dramatização do conto. Trabalhando sempre com a dimensão lúdica como base para o desenvolvimento das atividades. A definição de cada encontro, com o quadro contendo os seguintes pontos: tema, definição, descrição, objetivos, estratégias pedagógicas estão de acordo com GALLARDO (2004).

Seguindo nosso roteiro de viagem, que como já dissemos, foi determinado envolvendo os temas da cultura corporal e resgatando os contos pertencentes a cultura patrimonial do grupo familiar dos alunos, nossas primeiras paradas foi pelo universo das artes musicais.

Com seu potencial de transmitir emoções e sentimentos, a música contribui com todas as áreas da Cultura, e sua riqueza nos permite atuar no âmbito das sensações, riqueza que não pode ser ignorada no espaço escolar. Por contribuir com todas as outras áreas da Cultura, escolhemos fazer nossas primeiras paradas entre os elementos da música e permitir uma iniciação musical como base para o trabalho.

Tema: *Elementos das Artes musicais*
Trabalho na intencionalidade da música.

Definição: *Sentimentos e emoções gerados pela música.*

Descrição: *Expressar através do movimento os sentimentos e emoções que a música cria em cada um dos alunos.*

Objetivo: proporcionar a expressão corporal das sensações advindas dos diferentes estilos de música

Estratégias

- Metodológicas:*
1. *Brincadeira da estátua:* atividade que consiste em movimentar-se ao som da música e imitar uma estátua no período de pausa da música.
 2. *Siga o mestre:* atividade onde uma pessoa segue os movimentos e deslocamentos propostos pelo mestre. Em nossa proposta uma pessoa vai atrás do mestre e segue os movimentos e deslocamentos feitos por ele a frente, de forma simultânea e o mais similar possível.
 3. *Conto trabalhado:* A ALDEIA DOS FELIZBERTOS.

Nossa viagem acaba de começar, o dia do primeiro encontro com nossos companheiros de viagem, é o mesmo da partida e da primeira parada. Sendo assim, as primeiras preocupações neste dia são duas: em primeiro lugar, propor aos alunos a viagem e integrá-los com essa nova atividade e com o novo professor, pois não iríamos a lugar algum se eles não aceitassem embarcar.

Neste sentido não tivemos nenhum problema, feita as apresentações, do novo professor e do trabalho que seria desenvolvido, os alunos mostraram-se muito entusiasmados e de imediato aceitaram participar das atividades.

Convite aceito, podíamos prosseguir com nossa segunda preocupação, analisar nosso ponto de partida, perceber o que as crianças trouxeram em suas malas para a nossa viagem. Como se relacionam entre si, com o professor, e mais próximo dos objetivos do trabalho, que contos conhecem, que vivências já tiveram na escola e especificamente com a educação física, e principalmente como se relacionam com seu próprio corpo como expressão de linguagem.

Devido a uma atividade paralela neste dia, nem todos os alunos participaram das atividades, com isso estendemos a análise diagnóstica do grupo até a próxima parada.

Desta maneira iniciamos nossas atividades com a brincadeira da estátua. Todos ainda estavam familiarizando-se com a nova situação e ao começarmos a atividade ficaram parados olhando uns para os outros, somente após a intervenção do professor com algumas dicas e incentivos, começaram a fazer. Aos poucos se desinibiram, e se envolveram com a atividade.

N a segunda atividade, “Siga o mestre”, onde os alunos brincavam em duplas, sendo cada um deles o mestre uma vez, repetiu-se o ocorrido na primeira atividade, todos ficaram parados, e também foi preciso algumas dicas para iniciarem a atividade, o que aconteceu mais rápido que na primeira. Aqui os alunos tiveram maior dificuldade para se organizarem, o que já era esperado. Os movimentos raramente eram feitos simultaneamente, quem copiava começava somente quando o “mestre” parava, além de alguns não se conterem em ficar atrás do companheiro, não contrariando sua fase de desenvolvimento, queriam ser sempre o mestre.

Chegada a hora para o nosso primeiro conto “A aldeia dos Felizbertos”¹⁵, este conto foi desenvolvido para uma aula durante o período de estágio, para trabalhar justamente a expressão corporal através dos contos e da dança.

Foi proposta já no primeiro encontro a representação do conto mesmo sabendo-se que as crianças ainda não dispunham de uma base consistente para realizá-la, mas o propósito era exatamente analisar como eles a fariam nessas condições para podermos contrapor com nosso último encontro, onde eles já disporão de maiores recursos como base, e termos um panorama de todo o trabalho desenvolvido.

O que pudemos diagnosticar com a primeira representação do conto, é que os movimentos usados pelas crianças para se expressarem, são movimentos bem simples e pouco diversificados. Partem diretamente para a representação do objeto final, sem representarem o processo sofrido, mesmo com a presença de maiores detalhes na representação mental, estas não são explicitadas na representação corporal.

Como nos explica LOPES (1981), a criança nesta fase constrói suas tramas com somente uma situação-chave, com curta duração e com tratamento caracteristicamente finalista. Como no nosso conto, a semente já torna-se uma árvore crescida.

Ainda limitam-se a imitar muito a criança que possui maior facilidade de expressão e quando fazem um movimento não mudam para outro a menos que lhes sejam dito que o façam.

A imitação é parte da condição humana, temos a necessidade de fazê-lo, e caracteristicamente parte dos primeiros estágios de desenvolvimento humano, mas a partir desta idade 4/5 anos a criança já possui capacidade para individualizar sua criação de movimentos, descobrindo as diferenças e as semelhanças com o trabalho do outro. O desenvolvimento no entanto, não é fixo e pré-determinado, as mudanças variam de um indivíduo para o outro, dependendo da pessoa e das suas relações vividas (LOPES, 1981).

¹⁵ Todos os contos estão descritos na íntegra em anexo.

Para a maior parte dos nossos companheiros de viagem, é o primeiro ano de experiência escolar, ficam na escola por meio período, com a rotina do dia dividida em: roda de conversa, hora dos brinquedos, hora do lanche, escovação, atividade do dia (pintura, colagem, numerais, etc.) e hora do parque; não têm aulas de educação física como parte integrante do currículo. Na totalidade da turma 80% fizeram ou farão 4(quatro) anos de idade no decorrer deste ano, e o restante 5 (cinco) anos.

Os contos apontados como conhecidos por eles foram predominantemente os clássicos Chapeuzinho Vermelho, Pinóchio, Os três Porquinhos, etc., e os desenhos da Walt Disney, A Pequena Sereia, O Rei Leão.

Tema: Elementos das Artes musicais – Ritmo

Definição: *som que se repete, no tempo, a intervalos regulares, com acentos fortes e fracos; marcação de tempo própria de cada forma musical.*

Descrição: *contato com diferentes estilos musicais e seus diferentes ritmos, identificação da diversidade de ritmos, acompanhamento dos ritmos com movimentos corporais.*

Objetivo: *procurar a percepção e ajustamento aos diferentes ritmos.*

Estratégias *1. Roda dos movimentos: apresentação das crianças com um movimento ligado à alguma coisa que gostem ou à alguma coisa que não gostem.*

Metodológicas: *2. Periquito Maracanã: cantiga de roda com vários gestos e utilização com diversos estilos musicais no último verso.*

3. Conto trabalhado: O GATO MALTÊS

Ainda parados nas artes musicais, tivemos nosso segundo encontro, no entanto, o primeiro com toda a turma. Com o objetivo de perceber um pouco mais dos alunos, sobretudo dos que não haviam participado do nosso primeiro encontro, perceber com quais facilidades e dificuldades se expressavam, quais as timidez, quais as experiências principalmente motoras.

Iniciamos com uma roda onde cada um deveria dizer o seu nome e uma coisa que gostava de fazer e outra que não gostava. Inicialmente a atividade desenvolveu-se bem, porém esta atividade ficou muito desgastante pelo número de alunos ser grande e as crianças muito pequenas, ou seja, a atividade demorou muito para o tempo de atenção que as crianças dispõem para esse tipo de atividade, por esse motivo foi necessário fazermos uma adaptação e agilizarmos a atividade pois as crianças estavam dispersas e inquietas. Mesmo assim a atividade nos proporcionou alcançar os objetivos propostos.

Notou-se que uma grande parte dos alunos se restringem a copiarem o que os outros alunos mais “desinibidos” fazem, o que já tinha sido observado na aula anterior, alguns porém são bastante desenvoltos, muito participativos e criativos e acabam conduzindo naturalmente o grupo em determinadas situações. Suas principais ações motoras são saltar/aterrisar e rodar, alguns alunos com maiores vivências corporais realizaram movimentos mais elaborados como estrela, rolamento de frente. Como vimos com GALLARDO (2000, p.57), as principais ações observadas são as relacionadas com os movimentos fundamentais do ser humano, em suas habilidades: “*de manipulação simples (empurrar, puxar e carregar ou transportar); de locomoção (rastejamento ventral, dorsal e lateral, gatinho sentado; quadrupedia ventral e dorsal; e bipedia) e de manipulação combinada (lançar e receber, saltar e cair; subir e descer)*”.

Com a segunda atividade trabalhamos diferentes ritmos, para que as crianças percebessem as diferenças de ritmos e estilos musicais enquanto movimentavam-se de acordo com a música. Notamos que conforme era proposto um ritmo diferente, mais lento ou mais rápido os alunos acompanharam o ritmo da música de maneira geral, saltavam, caíam, chutavam com uma música mais rápida e caminhavam com uma música mais lenta.

Com o tema do encontro sendo também a música, especificamente o ritmo, trabalhamos este tema com o conto “*O gato Maltês*”, tema folclórico com a cantiga, mais conhecida em nossa região como “*Atirei o pau no gato*”. Nosso objetivo era provocar a interação espontânea dos alunos com a contação da história, especificamente com a parte da música. Nesse sentido o êxito foi grande, todos se envolveram ativamente e prontamente de forma espontânea cantando a cantiga nos momentos em que esta aparecia.

Nesse dia a idéia da atividade era apenas com a contação da história, no entanto alguns alunos se prontificaram e queriam ser os personagens da história, então em trios todos brincaram representando os personagens principais da história. Em alguns trios observamos grande desenvolvimento na representação feito de maneira bem detalhada com grande riqueza nas expressões, representando boa parte da história, a maioria dos grupos restringiram-se

principalmente na representação das ações do conto envolvidas pela cantiga popular. Alguns ainda acanhados, porém mais a vontade que no encontro anterior, representaram de maneira bem simples, manifestando poucas ações.

Houve um ligeiro progresso no desenvolvimento e expressão dos movimentos, mesmo nas manifestações mais simples, a cópia dos gestos do outro perdera pouca intensidade, mas suficiente para ser notado uma ocorrência maior de movimentos próprios.

Com bases na análise diagnóstica dos dois primeiros encontros, todos os alunos, com exceção de um (V.), não têm problemas identificados a primeira vista com as atividades corporais, apenas um se recusou a participar de todas as atividades mais expressivamente corporais, desde o primeiro encontro participava das conversas, e da contação das histórias, mas assim que propúnhamos atividades que demandavam sua manifestação corporal de maneira mais explícita, não queria mais participar. Nos dois primeiros encontros realmente não participou, mas ficava olhando de fora, quando algo ia ser explicado ele juntava-se à roda, e quando percebia que ninguém estava prestando atenção, entrava na atividade de maneira muito rápida e logo saía.

Seguindo nossa viagem, partimos rumo ao universo dos jogos e das brincadeiras. Por ser um dos elementos predominantes do universo infantil escolhemos os jogos e brincadeiras, para prosseguirmos com nossa viagem.

Segundo GALLARDO (no prelo)

“os jogos e a brincadeiras são parte fundamental da Cultura Corporal, dado que por seu intermédio nos apropriamos das diferentes manifestações culturais de nossa cultura de origem (Cultura Patrimonial) de forma lúdica, assim eles são parte integrante da nossa personalidade e identidade nacional”.

Gostaríamos de destacar o papel importante que as cantigas de roda exercem em idade pré-escolar. Elas são elementos verdadeiramente representativos e eficazes na produção de diferentes formas de linguagem e vias de expressão, como o teatro, a dança, o desenho, e tantas outras. Através delas coloca-se o corpo nas palavras e também expressam as palavras através desse corpo.

As cantigas de roda ajudam a criança a perceber a totalidade do grupo, por meio dos movimentos, dos sons e pela unidade e sincronia dos movimentos. Com a formação de um

grande e único corpo, estabelecida em algumas cantigas e brincadeiras de roda, temos uma forma concreta e corporal do todo.

Todo cuidado é pouco, no sentido de atentar para que esse tipo de atividade não se torne mera repetição mecânica de movimentos, desprezando um excelente espaço de criação, onde as crianças podem criar novos gestos e movimentos e dar novos significados as ações do jogo, interagindo entre o diálogo verbal e o diálogo corporal.

Qual a criança que não gosta de brincar? Tempo livre, de descanso, diversão e de desenvolvimento. A capacidade de brincar é, segundo GUTFREIND (2004), um marco importante na análise de um funcionamento depressivo na criança.

Tema: *Jogos e brincadeiras*

Definição: *atividade livre, voluntária onde o objetivo é o divertimento e o prazer que a atividade em si proporciona.*

Descrição: *trabalhar com jogos e brincadeiras infantis de nossa cultura de origem.*

Objetivo: *resgatar alguns jogos e brincadeiras da Cultura Patrimonial das crianças.*

Estratégias Metodológicas:

- 1- *Cantigas de roda: ciranda-cirandinha; roda-roda; de abóbora faz melão.*
- 2- *Brincadeira Infantil: Ovo choco*
- 3- *Conto trabalhado: Chapeuzinho Vermelho.*

Iniciamos nosso encontro com as cantigas de roda. Como vimos, as cantigas de roda exercem grande influência na idade pré-escolar, o que garantiu o envolvimento de todos os alunos, inclusive do V. de maneira muito desenvolta. Estabelecida maior facilidade em acompanhar a música e os gestos, introduzimos variações de intensidade, de altura, de ritmo dando também oportunidades aos alunos de criarem novos gestos e movimentos. Alguns alunos complementaram os movimentos propostos com novos gestos, e com dança.

Devido a grande “dispersão” dos alunos no parque voltamos para a sala para continuarmos as atividades. Por entre Jogos e Brincadeiras, escolhemos um dos jogos

pertencentes ao convívio das crianças, conhecida como “*Ovo choco*”. A maioria dos alunos já conhecia a brincadeira, e ajudou a explicar para aqueles alunos que ainda não conheciam, após a explicação brincamos algumas vezes. Ocorreram algumas manifestações coletivas dos alunos, como por exemplo, todos cantarem em coro para um colega sentar-se quando este estava demorando muito para fazê-lo.

Em seguida, o conto do nosso encontro, foi a história da Chapeuzinho vermelho. Com a idéia de que eles recontassem a história num grande grupo com pouquíssima ajuda do professor, trabalharmos um conto pertencente a cultura patrimonial dos alunos, e conforme análise do questionário enviado aos pais, constatamos que essa era uma história já conhecida por grande parte dos alunos.

Na dinâmica inicial pretendíamos que cada aluno contasse espontaneamente o conto, no entanto, mesmo conhecendo a história e propondo-se contá-la, ficavam calados e se recusavam a fazer quando chegava sua vez. Então iniciamos a contação da história e questionando-os sobre os próximos acontecimentos, incentivamos os alunos e aos poucos cada um contou uma parte da história.

Estavam muito agitados, com dificuldades chegamos ao final da história, e propusemos para fazerem de conta que eram os personagens do conto. Tivemos claramente a organização em grupos, os lobos, as chapeuzinhos vermelhos, as mães, as vovós e apenas dois caçadores: as *mães* logo se organizaram e começaram a arrumar a casa, pegaram todos os brinquedos de casinha: panelas, copinhos, pratos, etc; as que escolheram ser *chapeuzinho* foram procurar algo que servisse de cesta para levar os doces para a vovozinha, encontraram uma cestinha, um carrinho de supermercado; as vovós foram para a casa e ali ficaram; os lobos ficaram em sua toca e saíram para assustar as meninas fossem elas, chapeuzinho, mãe ou vovó; os caçadores ficaram meio perdidos, como o caçador só aparece no final da história, estes não sabiam exatamente o que fazer enquanto os outros acontecimentos se desenrolavam, por fim estavam lutando com os lobos.

Todos eram lobos, vovós ou chapeuzinhos, mas cada um era um lobo, uma vovó... diferente, cada um de acordo com sua percepção e apreensão da realidade, utiliza os “materiais disponíveis em sua mala” para se expressar e construir suas ações.

Brincavam com os personagens da história mas não representavam a história em si, as mães logo começaram a brincar de casinha, as chapeuzinhos vermelho ficaram passeando pela floresta com a cesta de doce, e algumas fugindo dos lobos, os lobos ficaram lutando entre si, ou com os caçadores e assustando as outras personagens, as vovós não saíram da casinha, mas nenhum lobo veio devorá-las.

De acordo com (LOPES, 1981) isto é característico das fases do jogo dramático infantil, na primeira fase das brincadeiras dramatizadas, fase “*Fundo de Quintal*”(4 – 6 anos), a criança procura seu canto para brincar e ali se sentir à vontade para desenvolver suas atividade. Podemos analisar que as crianças nesta faixa etárias não estão preocupadas em representar para alguém, platéia nesse momento não faz sentido, a criança dramatiza principalmente para si mesma, somente por volta dos 08 (oito) anos de idade segundo LOPES (1981).é que o outro fará sentido para as representações da criança, antes disso os outros apenas o distraem em seu processo inventivo.

Como nos explica SLADE (1978), quando trabalhamos com crianças, principalmente as mais novas, temos que atentar cuidadosamente para as diferenças entre drama, em sentido amplo, e teatro. Principalmente nos primeiros anos a criança não sente a diferenciação entre ser o ator ou o espectador.

Tanta intensidade, se como professores ficarmos atados a um direcionamento adulto, se torna um empecilho aos caminhos traçados, à aula planejada. Percebendo que isso poderia estar acontecendo quando envolvidos a sentimentos de fracasso, preocupada em não estereotipar, nem influenciar o processo construtivo e inventivo dos alunos, e em não procurar algo que não faz parte da sua fase de desenvolvimento, deixamos de querer procurar nossa visão de representação deixando os alunos mais livres para expressarem seus sentimentos.

Em alguns momentos impregnados com esse direcionamento adulto, poderíamos concluir que a atividade tornara-se um verdadeiro caos, no entanto, é nesse caos que observamos as mais ricas experiências, e nas palavras de SLADE (1978, p. 18), vemos claramente as ações de nossos companheiros :

“Todos são fazedores, tanto ator como público, indo para onde querem e encarando qualquer direção que lhes apraz durante o jogo. A ação tem lugar por toda parte em volta de nós e não existe a questão de ‘quem deve representar para quem e quem deve ficar sentado vendo quem fazendo o quê!’”

Temos que atentar como professores, para desatar os laços com uma visão adulta estereotipada, para não correremos o risco de interferir no espaço de ação da criança, no processo criativo e nos efeitos de produção dos alunos.

O papel do professor nessa hora deve ser o de atrapalhar o menos possível. O professor, deve ser capaz de “colocar-se” no nível de desenvolvimento dos seus alunos e integrar-se ao grupo ao mesmo tempo em que tem a visão global dos acontecimentos,

auxiliando-os em seu processo de aquisição e construção do conhecimento, deve articular facilitando a expressão e a participação de todos os alunos, ou seja, seu papel deve ser de agente socializador.

Tema: *Jogos e brincadeiras*

- Estratégias* 1- *Brincadeira de roda: Terezinha de Jesus*¹⁶
Metodológicas: 2- *Brincadeira Infantil: Amarelinha*
 3- *Conto trabalhado Os três porquinhos*

Unindo o jogo, a música e a representação, nossa atividade com a cantiga “*Terezinha de Jesus*”, permitiu-nos trabalhar esses três elementos e ao mesmo tempo resgatar uma cantiga popular um pouco esquecida atualmente pelas crianças da nossa região. Aqui houve maior intencionalidade e reflexão no uso do corpo como expressão de linguagem por parte dos alunos, representaram todas as ações narradas com a música, cada um exercendo o seu papel definido previamente. Além da representação da ação houve expressão de sentimento, notado nas expressões corporais e sobretudo faciais.

O jogo da amarelinha é uma brincadeira conhecida por todos, mais ainda não estão suficientemente desenvolvidos para internalizarem todas as regras. Com o trabalho de todos e com direcionamento do professor, conseguimos desenhar uma amarelinha. Quanto ao movimento corporal característico do saltar a amarelinha (alternando entre um e dois pés) foram executados sem dificuldades e as regras mais simples como chegar de um lado ao outro eram conscientes para os alunos, mas somente nas primeiras séries do ensino fundamental é que estabelecerão as regras coletivamente como forma de organização social (LOPES, 1981).

Nesta parada nos encontramos com os “*Os três porquinhos*”. Como também é um conto muito conhecido por todos os alunos, conforme era narrado, os alunos intervinham antecipando os acontecimentos seguintes.

Seguindo com nossas atividades, propusemos aos alunos brincarem de “os três porquinhos”, com isso partiram para procurarem materiais que serviriam para construir as

¹⁶ Cantiga na íntegra em anexo.

três casas. Voltaram com peças de EVA¹⁷ para fazerem a casa de palha, uma caixa de plástico para fazer a casa de madeira e uma caixa de madeira para fazerem a casa de tijolo.

Os lobos arranjaram materiais para lhes servirem de nariz, sendo um de folha de sulfite enrolado como cone, outro usando o rolo de papelão do papel higiênico. Notamos aqui uma mudança significativa nas atividades dos lobos, onde os mesmos que sempre se identificam com esse papel, aqui eles não mais ficaram lutando entre si, mas preocuparam-se em representar as ações narradas, a perseguirem os outros personagens. Vemos aumentar a quantidade de detalhes e aí devemos chamar a atenção dos alunos, com perguntas e dicas que os ajudem a conscientizarem-se das suas ações.

Os porquinhos ficaram a maior parte do tempo tentando arrumar a casinha, e tiveram alguma dificuldade em adequar os materiais que escolheram com o que pretendiam, pois queriam de toda maneira se esconder dentro da casinha mas os materiais não eram de tamanho o suficiente para entrarem. O material de EVA, escolhido justamente por ser bastante frágil, não parava em pé sozinho, alguns se deitaram no chão e pediram para que os colegas os cobrissem com ele. As caixas também eram pequenas, comportavam os alunos sentados dentro, mas não os escondiam completamente e eles queriam ficar totalmente escondidos, pois associavam a idéia de poderem ser capturados se pudessem ser vistos, além disso quando a casa de um porquinho era destruída, eles não conseguiam se esconder dentro da casinha do companheiro. Todos esses “problemas” evidenciados pelos alunos demonstram o maior grau de integração com o conto, e internalização dos acontecimentos, consideravam problemas porque não estavam de acordo com o que conheciam, no entanto adaptaram e criaram de acordo com a situação.

E assim seguiu-se a brincadeira, alguns não utilizaram os materiais da sala e fizeram das árvores e plantas do jardim o cenário para a brincadeira, a ramagem que se assemelhava a folhas de coqueiro era a casinha fraca, o arbusto mais fechado era a casinha mediana e o tronco robusto da árvore era a casinha forte, e nesses o lobo aparecia, corria atrás do porquinho, mas estes conseguiam se refugiar na casinha do companheiro.

Como vemos, as ações dos alunos estão mais elaboradas, agora encadeiam melhor as seqüências das atividades e suas ações corporais se aproximam mais com o conto narrado, com melhor expressão corporal das suas representações mentais.

¹⁷ Material emborrachado.

Tema: *Elementos das Artes Plásticas*
Trabalho com bonecos de palito

Definição: confecção de elementos que acompanham ou fazem parte das expressões da Cultura Corporal.

Descrição: construção de bonecos com palitos de sorvete.

Objetivo permitir e incentivar a criação de brinquedos e a criação de histórias com os bonecos confeccionados.

Estratégias Conto trabalhado, Maneco Caneco chapéu de funil

Metodológicas: Confeção do boneco

Criação e dramatização de contos.

Colocamos os materiais à disposição dos alunos, direcionando a confecção do boneco, deixando livre a cada um deles a caracterização dos mesmos.

Nosso quarto encontro foi destinado à confecção de bonecos de palito de sorvete e a criação de histórias pelos alunos em pequenos grupos, com os brinquedos confeccionados.

Após a construção do boneco possibilitamos a criação de histórias de maneira não dirigida e cada um inventava a história que queria. Utilizamos as mesas deitadas para serem o biombo de apresentação. Inicialmente os alunos contavam as histórias e deixavam o boneco completamente imóvel, conforme a atividade ocorria passaram a interagir com o outro boneco e a movimentá-los.

Notamos grande presença dos contos e desenhos que os alunos já conheciam e também de programas de televisão, como Os três porquinhos, Homem-aranha, Bob esponja, A pequena sereia, Sandy e Júnior

Chegamos as Ginásticas, que segundo GALLARDO (no prelo) é base da Educação Física e essência da formação e de nossa atuação profissional, devendo ser, por esse motivo, uma das primeiras áreas da cultura corporal abordada na educação física escolar. Por

características específicas do público envolvido com o projeto, preferimos abordar primeiramente as áreas da cultura corporal que envolvem o universo infantil – os jogos e as brincadeiras. Trabalhando a música anteriormente como base para contribuição das demais áreas, com sua linguagem de sensações, emoções e percepções.

Envolvidas com a preocupação com a aptidão física, várias ações e motivos são dados às ginásticas, mas distinguimos duas orientações a *Ginástica Formativa* (Ginástica Natural e Construída), e as *Ginásticas Competitivas*.(GALLARDO, no prelo).

Tema: *Elementos da Ginástica Natural*
Aspectos primários de locomoção

Definição: *São formas filogenéticas de locomoção do ser humano que permitem o andar bípede.*

Descrição: *são todas as formas filogenéticas de deslocamento que conduzem ao ser humano à posição de bipedia. (reptação, sentado, gatinho, quadrupedia, bipedia).*

Objetivo: *vivenciar a locomoção nas diferentes posições, do decúbito ventral até chegar à posição bipedia utilizando o máximo de variações possíveis.*

Estratégias Metodológicas

1. *Cantiga de roda: “Eu tinha uma casinha¹⁸...”, cantiga infantil onde os alunos cantam e fazem os movimentos de acordo com a música partindo da posição em decúbito ventral, repetem a mesma música várias vezes e a cada vez que cantam a casinha vai crescendo e com isso também eles vão mudando de posição acompanhando o crescimento da casinha.*
2. *Conto Trabalhado: Festa no céu.*
3. *Festa no céu: os alunos deviam encontrar uma maneira para chegar à festa, deveriam locomover-se de diferentes formas conforme dadas algumas dicas (decúbitos, sentados, gatinho, quadrupedia, bipedia).*

¹⁸ Cantiga na íntegra em anexo.

Nosso encontro com as ginásticas, teve como tema a ginástica natural mais especificamente as habilidades específicas do ser humano, no caso a locomoção. Vale a pena ressaltar que a referência natural não quer dizer que os movimentos estão relacionados aos movimentos de animais, mas com o desenvolvimento filogenético do ser humano.

Como bem nos explica GALLARDO (et Al. 1997), como parte integrante da Ginástica Natural consideramos

“todas as habilidades que fazem parte do repertório motor do ser humano e que permitem ao homem interagir com seu meio ambiente. As pessoas não precisam de um modelo para executar as atividades, elas utilizam seu repertório motor para realizar diferentes tarefas, onde o corpo se adapta ao tipo de atividades que as pessoas desenvolvem no seu meio, isto é, não seguem um modelo para executar as habilidades do cotidiano”.

Com a cantiga de roda, iniciamos nossa expedição pelos diferentes planos e eixos de movimento (planos frontal, lateral e horizontal e os eixos cefalocaudal, lateral e antero-posterior).

Como nessa atividade os movimentos eram direcionados todos realizaram com grande facilidade, o V. fazia alguns movimentos e se recusava fazer outros, lembrando que ele é o único aluno que estamos evidenciando suas ações, por ser o único que se recusa a fazer as atividades, todas as outras ações estão sendo analisadas na totalidade do grupo.

Trabalhado o conto, em seguida a atividade consistia em descobrir diferentes formas de chegar à Festa no Céu, onde cada aluno teria que inventar a sua maneira. Demos algumas dicas para utilizarem o repertório próprio e locomoverem-se em decúbitos dorsal e frontal, gatinho, quadrupedia, bipedia.

Um número muito pequeno de alunos ainda teve alguma dificuldade e copiou os movimentos dos outros, porém a grande maioria escolheu sua própria maneira para fazê-lo e utilizou diversas formas de locomoção e os diferentes planos, como por exemplo rastejando em decúbito frontal e em decúbito dorsal, arrastando-se sentados, rolando lateralmente, de gatinho evidenciado por eles a maneira como o bebê se locomove, em quadrupedia de frente e de costas, em bipedia agachados, saltando com e um dos pés, com os dois, andando

normalmente, correndo, alguns com maiores experiências motoras fizeram estrelas (movimento da ginástica).

Estão aprimorando a capacidade de resgatar e utilizar as experiências de seu repertório enriquecendo as ações corporais como expressão de linguagem.

Tema: *Elementos básicos da Ginástica Artística*

Parada de mãos.

Definição: *elemento básico da Ginástica Artística, apoio invertido – parada de mãos*

Descrição: *escolha de habilidades de solo da Ginástica Artística, para realizar uma vivência com uma delas.*

Objetivo: *vivenciar a parada de mãos, e permitir que o aluno possa sentir como seu corpo se adequa para poder executar essa habilidade.*

Estratégias *1- Cantiga Infantil: Coelhinho:*

Metodológicas: *2- Conto trabalhado: A onça e o coelho*

*3- Imitar um coelhinho andando: iniciar o trabalho com parada de mãos
Proporcionar aos alunos utilizarem seus conhecimentos anteriores até chegarem na posição desejada*

4- Parada de mãos: vivência individual do movimento com ajuda do professor.

Um de nossos encontros mais proveitosos, dessa vez tendo como tema a Ginástica, a ginástica competitiva, mas especificamente a ginástica artística, onde vivenciamos o elemento parada de mãos.

Procurando envolver os alunos com as estratégias pedagógicas propostas, iniciamos com a cantiga do “Coelhinho”, personagem que envolveu todas as atividades do dia.

Desenvolvemos os educativos para realizarem a parada de mãos. Alguns tiveram alguma dificuldade, o que é muito freqüente, de acordo com suas experiências a maioria faz o movimento é diferente, com dicas para aperfeiçoarem o movimento eles mesmos concluíram que o movimento não era aquele, e alguns alunos logo se manifestaram para mostrar a

maneira desejada. Após todos descobrirem como fazê-lo, vivenciamos a parada de mãos com todos os alunos, com a ajuda do professor. Todos gostaram muito de vivenciar este movimento, queriam repetir por diversas vezes, neste dia porém não observamos nenhum aluno tentando fazer o movimento sem ajuda, apenas o V. não quis vivenciar o movimento.

A hora do conto despertou a atenção de todos, gostaram muito da história, mas após quando foi proposta a atividade de dramatização, vários alunos não quiseram participar, mesmo assim foi muito interessante porque os alunos começaram a interpretar os personagens da história em sua brincadeira utilizando o playground como cenário sem precisar da minha intervenção para ajudá-los a definir quem seria quem. Organizaram-se rapidamente e logo já podíamos ver os personagens representados nas ações dos alunos.

Nessa altura de desenvolvimento do trabalho, as crianças dispõem de uma larga base como suporte para suas manifestações, as construções corporais e as dramatizações estão mais refinadas, os alunos não precisam da participação direta do professor, agora este pode apenas analisar as construções dos alunos e propor algumas idéias e desafios.

Próxima parada, o universo das lutas. Atividade corporal que reproduz as formas históricas de defesa e de preparação para o combate (GALLARDO, 2004)

Tema:

Lutas

Definição: atividades da Cultura Corporal que reproduzem as formas históricas de enfrentamento e de preparação para o combate.

Descrição: Trabalhar com as possibilidades de manifestações de lutas.

Objetivo: Recolher dentro das experiências dos alunos aquelas atividades que guardam relação com alguma manifestação de lutas.

Estratégias 1. Cantiga de roda:

Metodológicas: 2. Conto trabalhado: O navio dos piratas.

Nosso encontro foi na caixa de areia e no parque onde fazendo-nos piratas e mocinhos utilizamos os materiais do parque como cenário da história. A ordem do dia era fazer de conta e brincar livremente.

Com a função simbólica, e a capacidade da criança de internalizar as ações aperfeiçoadas, as dimensões espaciais, temporais e as ações de seu corpo inserido nessas dimensões evolui. A capacidade de dramatizar se enriquece, as expressões tornam-se mais delineadas, os recursos gestuais aparecem com intencionalidade e de forma sistemática.

Analisando as ações dos alunos vemos uma facilidade maior na distribuição dos personagens. A definição dos papéis foi rápida e o estabelecimento do cenário também. Com antecipação e dos acontecimentos da história, e criação, preocuparam-se em encontrar um local para esconder o tesouro, não esquecendo é claro de marcar o local com um X. A atividade a partir daí, foi livre com intuito de facilitar a participação e nos aproximarmos intensamente do universo das brincadeiras infantis. Desta forma, todos os alunos tiveram alto grau de envolvimento e participação, mesmo o V. participou de toda a aula e notamos que aqueles alunos normalmente mais inibidos, neste dia interagiram plenamente com a atividade.

Contrariando o princípio da não aceitação ou recusa do mau na delimitação dos papéis, a maior parte dos meninos sempre atuava os personagens considerados “maus”, e poucos são os que escolhem ser o mocinho.

As alunas ao contrário, em sua totalidade escolhiam os personagens caracteristicamente bondosos. Não observamos nenhuma manifestação, nem dos meninos nem das meninas, em optarem por serem algum personagem do sexo oposto.

Em suas atuações, embora estivessem inseridos no contexto da história, onde os objetivos das lutas travadas eram salvar a “mocinha” e encontrar o tesouro, não se ocuparam em salvá-las realmente.

Nas lutas travadas uns com os outros, nitidamente a consciência que a criança tem da realidade ao brincar era observada. Estavam fazendo de conta, considerando a realidade que os envolve e utilizando todo seu repertório para expressar corporalmente suas representações mentais. Em nenhum momento atingiam verdadeiramente o colega nas representações de luta.

A caça ao tesouro foi coletiva, todos eram piratas procurando um tesouro escondido, e não mais personagens em conflitos.

Não estavam preocupados em representar para o outro e sim em brincar, em criarem seu próprio mundo, interagindo com o outro, e com o espaço

Muito envolvidos com a atividade do encontro passado, a parada de mãos, insistiram em vivenciar novamente o movimento. Houve a participação de todos, inclusive de alunos de outra turma que estavam no parque. Neste dia, alguns alunos, vivenciaram o movimento sem ajuda em suas brincadeiras.

Tema:	<i>Esportes – elementos dos esportes coletivos</i>
Definição:	<i>manifestações da Cultura Corporal que transcenderam ao jogo e às brincadeiras, passando a ser regulamentadas e tendo fim em si mesmas.</i>
Descrição:	<i>trabalhar alguns elementos comuns aos esportes coletivos, atenção e visão periférica.</i>
Objetivo:	<i>trabalhar a iniciação esportiva com os alunos, respeitando seu nível de desenvolvimento.</i>
Estratégias Metodológicas:	<ol style="list-style-type: none"> <i>1. Brincadeira do rabinho: Atividade onde todos os alunos com um rabinho de papel têm que tentar pegar o “rabinho” de outro aluno e ao mesmo tempo proteger o seu para que ninguém o pegue.</i> <i>2. Atividade de atenção: Chapeuzinho verde: os alunos dispostos em duplas, um de frente para o outro, com um objeto no centro, deveriam pegar o objeto somente quando era dito uma palavra determinada previamente.</i> <i>3. Conto trabalhado: A tartaruga e a lebre</i>

Este encontro foi muito peculiar. Como profissionais preocupados com uma prática educativa de qualidade, necessitamos exercitar nossa sensibilidade de percepção das necessidades dos alunos e as relações que estabelecem, enxergando o que estão expressando e não o que era planejado.

Os alunos estavam super agitados e desatentos, sem interesse em participar das atividades. Tentando incentivá-los e envolvê-los acreditando que com o início das atividades pudéssemos dar conta disso, propusemos as atividades, mas quase nada neste dia ocorreu de maneira tranqüila. Tendo como norteador das atividades do dia os esportes, procuramos trabalhar elementos comuns à iniciação aos esportes coletivos: atenção e visão periférica.

Embora muito agitados, fizemos as atividades, a primeira foi conturbada, principalmente em relação aos aspectos sócio-afetivos, estavam muito chorosos e se desentendiam muito uns com os outros, a segunda atividade além de acalmá-los, atingiu seus

objetivos e pudemos trabalhar a atenção com os alunos. Alguns levaram um pouco de tempo para se integrarem com o que estava sendo proposto e transformar aquilo em ação, mas como pretendíamos, no decorrer da atividade elaboraram melhor seus pensamentos e estavam mais atentos e conseguiram obter maior desempenho.

Mesmo mais calmos, a agitação e falta de interesse nas atividades neste dia, impossibilitou o trabalho completo com o conto, e mais rico nesse momento foi não continuarmos com a atividade e analisar a postura dos alunos.

Preocupamo-nos em saber se a agitação e o desinteresse neste dia era apenas na aula de educação física, o que seria fator muito importante de análise, principalmente no que diz respeito a metodologia aplicada, porém, conforme a professora de sala, este comportamento tinha se manifestado por alguns dias durante esta semana.

Temos que levar em consideração alguns fatores que dificultaram nossas ações na escola, durante a aplicabilidade do projeto, o horário disposto para a aula de educação física, ocupou parte do horário de parque, onde as atividades são livres, o que influenciou na postura que os alunos tinham nas aulas, sobretudo devido a proximidade do local das atividades com o espaço do parque e dos alunos de outras turmas da escola que estavam neste horário, foram dispersores consideráveis nos primeiros encontros.

Alguns momentos foram vivenciados em sala, e procuramos lugares alternativos até a obtenção de maior interação com a aula de educação física, mesmo porque o parque é um elemento essencial das ações do universo infantil, de grande potencialidade para as aulas de educação física principalmente em nossas considerações e não pretendíamos excluí-lo.

Tema:

Dança

Definição: formas de comunicação que utilizam a Linguagem Corporal para expressar idéias, sentimentos e emoções por meio dos gestos corporais

Descrição: Trabalhar com gestos corporais através de diferentes estilos de dança e música

Objetivo: possibilitar ao aluno expressar-se de acordo com sua forma de interpretar uma música ou uma dança.

Estratégias 1- *Cantiga de roda: Na loja do mestre André.*

Metodológicas: 2- *Jogo de Marionete: atividade com música onde os alunos tornam-se marionetes e movimentam-se de acordo com a música.*

3- *Conto trabalhado: O caso do Bolinho*

Nossa viagem esta chegando ao fim, nossa última parada. Aqui chegamos ao universo da dança, programado intencionalmente por ter nos movimentos e nas expressões corporais sua essência.

O encontro de hoje retoma todos nossos encontros anteriores, onde nosso principal objetivo é verificar as principais mudanças nos gestos dos alunos, e na sua capacidade de expressão dos sentimentos pelo movimento.

Nosso encontro foi enriquecido com a presença de uma verdadeira contadora de histórias e seu violão. Por entre as cantigas e a história, aos poucos os alunos foram se manifestando. Conforme a história era contada e a música cantada, os alunos faziam movimentos e gestos que as representavam, até que espontaneamente começaram a dançar. Aqui a riqueza de movimentos evidenciou a evolução sofrida com o processo. Agora não observamos apenas saltos, quedas e correrias. Muitos alunos escolheram um par para dançar, os movimentos ganharam bastante complexidade, com giros, aberturas, marcação de passo no tempo da música,

Todos participaram, inclusive o V. que estava não só correndo e pulando, mas dançando e criando diversas ações com seu grupo.

Aqui pudemos perceber a grande diferença entre o primeiro e do nosso último encontro. Os movimentos foram enriquecidos e aperfeiçoados. Os alunos passaram a utilizar maiores referências de seu repertório para compor suas ações. Desenvolveram melhor consciência do espaço e todo grupo como um todo. As expressões de sentimentos foram enriquecidas não somente nos gestos corporais como também na representação facial. Passaram a interagir mais com o outro para os jogos dramáticos e danças

ÁLBUM DE RECORDAÇÕES

O contar histórias na história da humanidade configura-se como um dos principais meios de conhecimento e de perpetuação das experiências de grupos humanos.

Segundo LOPES já na sociedade medieval, (1981, p.52), dramatizavam as ações do cotidiano concluindo que *“o modo pelo qual o atuante expressa a sua dramaticidade pertence historicamente à humanidade”*.

“A expressão corporal é uma conduta humana pré-existente, tanto no sentido ontogenético como filogenético” que permite-nos, exteriorizar sensações e sentimentos através do corpo (STOKOE, 1987, p.15), e é através do corpo que percebemos o mundo e nos relacionamos com ele.

A consciência do corpo constrói-se na ação do corpo real, do próprio e dos outros, pelas descobertas das diferentes relações entre as partes e a totalidade. Segundo GALLARDO (no prelo) dos diferentes órgãos dos sentidos, nosso corpo recebe e processa informações, que chegam primeiramente ao sistema Límbico para depois chegar ao Neocórtex, ou seja, é uma construção essencialmente emocional.

As crianças estabelecem suas relações sócio-afetivas e seus modos de convivência e interação social principalmente com o corpo, tendo a palavra como meio.

Como nos diz MATURANA (1994, P. 97)

“(…) é somente através de meus próprios movimentos que chego a ser operacionalmente consciente de minha forma corporal humana como um padrão de ordem, e é somente quando eu estou plenamente consciente de meu corpo com um âmbito de movimentos, que posso criar um mundo coerente como o espaço operacional em que vivo, constituindo-o como um meio no qual posso me mover livremente. Isto é, meu entorno, meu mundo, é operacionalmente a expansão do meu corpo”.

Considerando a representatividade dos contos dentro das características do universo infantil, marcado pela presença do lúdico e pela intensidade dos movimentos corporais, e suas questões para o desenvolvimento psíquico, e sendo o brinquedo dramatizado, segundo LOPES (1981, p.49), *“uma manifestação espontânea da pré-alfabetização”*, não uma atividade

produzida, mas uma *“brincadeira de elementos agrupados e justapostos do comportamento de cada atuante e dos resultados que ele produz”*, voltado para a aspiração lúdica, não podemos ignorar sua relevância e riqueza como possibilidade metodológica das aulas de educação física no Ensino Infantil.

Como uma forma de possibilitar a corporificação dos sentimentos e das representações mentais das crianças, expressas através do movimento, o que se propõe é que, através de jogos corporais, possam ser enriquecidas a vivência e a produção de diferentes linguagens, num passeio entre os pensamentos e o corpo. Nesta fase *“o movimento é o meio de comunicação dos sentimentos e idéias”* tendo mais sentido do que a própria palavra (Ibidem, p.50).

Nossa proposta foi justamente de trabalhar com as ações geradas pelos próprios alunos, entregues à imprevisibilidade e à aventura do encontro com as atividades dadas ou criadas a partir da sua imaginação, criatividade e capacidade de expressão. Inicialmente e aparentemente as ações dos alunos podem parecer iguais umas às outras, mas no entanto percebemos que cada um significa suas ações diferentemente, todos são o mesmo personagem mas cada um a sua maneira.

Concluimos que as dramatizações dos nossos companheiros de viagem, caracterizam-se sobretudo pela recreação espontânea, marcada pela ludicidade predominantemente ao pensamento intelectual elaborado, com o lúdico exercendo grande representatividade. O que ocorre na verdade, não é a representação ou dramatização típica do teatro adulto. Nos primeiros anos de vida a criança não está preocupada em representar, mas envolve-se numa brincadeira teatral infantil, denominada, segundo SLADE (1978,), como *“Jogo Dramático”*, onde este é uma *“forma de expressão que diz respeito à natureza humana inteira”* (Ibidem, p.25).

No jogo dramático infantil os personagens são apresentados de maneira geral pois os alunos atuam com sua personalidade. O comportamento dos personagens são assumidos por pouco tempo, dando lugar ao comportamento próprio do aluno, atuam sua própria ação e não as ações que pensam dos personagens. Aqui todos os personagens, pessoa, animal ou objeto, falam, andam, comem, dormem, etc, recebem uma condição humana.

Não assumem os personagens de acordo com a seqüência temporal dos acontecimentos da história, mas por grandes grupos de interesse. As relações se aglutinam nos grupos de interesses, onde as ações em relação aos contos são abandonadas e os comportamentos pessoais são assumidos. As inter-relações entre os grupos apresentam não

mais duas categorias de personagens, mas duas forças antagônicas – forte/fraco; rico/pobre; feio/bonito, bem/mal, etc.

Os materiais e objetos são utilizados para a funcionalidade do jogo, envolvem toda a simbologia da representação. Poucos materiais foram utilizados nos jogos pelo próprio andamento do trabalho e com o intuito de centralizar as experiências relacionadas à expressão corporal.

De acordo LOPES (1981, p 49), no trabalho com o conto no jogo dramático, as poucas e pequenas cenas concretas que aparecem são apenas *“a exteriorização afetiva da relação com os adultos, filtrada pela imaginação que constrói uma trama rudimentar, com esboços dos ‘personagens’ apoiados em materiais cênicos estritamente funcionais”*.

Durante todo o período de desenvolvimentos do trabalho notamos uma grande evolução no trato com as relações dos alunos com seus corpos. Sendo por inibição, por poucas experiências ou por falta de relacionamento com o repertório próprio, inicialmente as ações motoras como expressão eram simples, retraídas, em alguns poucos casos mecânicas. Brincando com seu corpo, através da dramatização dos contos, as crianças enriqueceram suas possibilidades de expressão, seu repertório motor, suas relações sócio-afetivas, enfim sua forma de comunicação e relação com o mundo.

Tornando possível o espaço para a brincadeira com o corpo como expressão de linguagem , a educação física através dos contos infantis, possibilitou uma relação mais íntima entre os alunos e sua corporalidade, com a capacidade de expressar suas emoções e seus sentimentos através dos gestos e dos movimentos.

Muito importante ressaltar que a metodologia aplicada faz parte de um contexto maior, dentro dos temas da Cultura Corporal, que pode ser utilizada para desenvolvimento dos demais temas, mas não deve ser o único meio pelo qual a educação física escolar no Ensino Infantil deve nortear suas ações.

As atividades escolhidas para fazer parte do nosso trabalho são apenas algumas de muitas que podem ser utilizadas pelos professores que desejam proporcionar à seus alunos um espaço para brincarem com sua expressão corporal.

Outra maneira muito rica de conduzir as atividades seria inverter a ordem das atividades, iniciando primeiramente com o conto e a partir de então trabalhar com o elemento tema da aula.

Trabalhar com a expressão de sentimentos e emoções, dando dicas e guiando as ações com situações de medo, raiva, alegria, fraqueza, felicidade, tristeza, enfim, onde o aluno coloque-se diante da situação e viva e expresse toda sua emotividade.

Com intuito de trabalhar com contos e/ou lendas tradicionais pertencentes a cultura patrimonial das crianças, utilizamos em sua maioria textos já elaborados e a partir de então, analisamos o jogo realizado por elas em suas dramatizações, porém como são muito pequenos, e a dramatização em si não faça parte das ações das crianças em idade pré-escolar, onde o que ocorre é o jogo dramático, criar situações, que podem ser dadas pelo professor ou surgir das próprias crianças, e deixar o jogo fluir torna-se muito propenso neste trabalho.

E assim esse é, não o final da nossa viagem e sim, o começo de muitas outras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo. Scipione, 1989.
- ARRIE, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro. Zahar, 1981.
- AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. In *Revista Paulista de Educação Física*. Suplemento nº 4, pp. 53 – 60, 2001.
- BASSEDAS, E.; HUGET, T. & SOLÉ, I. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1999.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo. Paz e Terra, 1984.
- CAFÉ, A. B. *Dos contadores de histórias e das histórias dos contadores*. Campinas. Dissertação de mestrado, Unicamp, 2000.
- CALLOIS, R. *Os jogos e os Homens*. Lisboa. Edições Cotovia, 1990.
- CLERMONT, A. N. P. *Desenvolvimento da inteligência e interação social*. Lisboa. Horizontes Pedagógicos, 1978.
- COELHO, B. *Contar histórias, uma arte sem idade*. São Paulo. Editora Ática, 1989.
- COELHO, N. N. *Panorama histórico da literatura infantil e juvenil: das origens Indo-Européias ao Brasil contemporâneo*. Editora Ática. São Paulo, 1985.
- _____. *Literatura Infantil: Teoria – Análise – Didática*. Editora Ática. São Paulo, 1991.
- ENDE, M. *A história sem fim*. Martins Fontes. São Paulo, 1999.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. Editora Scipione. 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

GALLARDO, J. S. P. *Discussões preliminares sobre objetivo de formação humana e capacitação para a pré-escola e as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental*. Tese de livre docência. Campinas. FEF/UNICAMP, 2002.

_____ ; OLIVEIRA, A. A. B. de; ARAVENA, C. J. *Didática de educação física. A criança em movimento: jogo, prazer e transformação*. São Paulo. FTD, 1998.

_____.(Coord.) *Contribuições à formação profissional*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

_____. (Org.) *Educação física escolar: do berçário ao ensino médio*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. *Concepção e Metodologia da Ginástica Geral na Unicamp. Proposta Metodológica de Ginástica Geral*. No Prelo.

GUTFREIND, C. Contos e Desenvolvimento psíquico. In *Revista Viver Mente & Cérebro*, Novembro 2004.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil – a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LE BOULCH, J. *Educação psicomotora*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1983.

_____. *O desenvolvimento psicomotor do nascimento aos 6 anos*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1982.

_____. *A educação pelo movimento*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1983.

LOPES, J. *Pega Teatro*. São Paulo. Centro de Teatro e Educação Popular – CTEP, 1981.

MACHADO, D. A. *Reflexões sobre o surgimento do sentimento de infância: o lúdico e a pré-escola*. Unicamp, 1999.

MATURANA, H. R., VERDEN-ZOLLER, G. *Amor y Juego: fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia*. Santiago de Chile, 1994.

MIOTTO, G. M. S. *Linguagem corporal de expressão da criatividade e seu (des)envolvimento na educação física*. Campinas. Dissertação de mestrado, Unicamp, 1991.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

_____. *A tomada de consciência*. São Paulo, Melhoramentos/Edusp, 1977.

_____. *O desenvolvimento do pensamento*. Lisboa, Dom Quixote, 1977.

PIKUNAS, J. *Desenvolvimento Humano: uma ciência emergente*. Megraw-Hill do Brasil. São Paulo, 1979.

SAYÃO, D.T. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. *Motrivivência*, v. 1, nº 13, pp 221 – 238, 1999.

SLADE, Peter. *O jogo dramático infantil*. Ed. Summus. São Paulo, 1978.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. A educação Física Escolar na Perspectiva do Século XXI. In MOREIRA, W.W. *Educação Física/Espportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas. Papirus, 1992.

STOKOE, P., HARF, R. *Expressão corporal na pré-escola*. Summus. São Paulo, 1987.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo, Summus, 1987.

ANEXO 1

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Pelo presente instrumento eu (colocar seu nome) _____

Residente à _____

Data de nascimento: _____

RG: _____

CIC: _____

Responsável pelo menor _____

Autorizo à Michele Santos, RG 28144093-1, estudante da Faculdade de Educação Física da Unicamp, RA 971305, a utilização da imagem do menor acima citado para desenvolvimento do projeto de pesquisa descrito a seguir.

Descrição e utilização do material:

Filmagem das aulas de educação física. O material será utilizado para a análise do trabalho desenvolvido pelas crianças durante o desenvolvimento do projeto “Do conto dramatizado à dramatização do conto”. O projeto faz parte de um trabalho de iniciação científica financiado pela Fundação de Amparo e Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Sérgio Pérez Gallardo, Chefe do Departamento de Educação Motora da Faculdade de Educação Física da Unicamp.

A presente autorização confere o direito de usar a imagem do menor em questão fixada no projeto acima discriminado.

Local e data

Assinatura do Responsável

ANEXO 2

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezados Pais,

Estamos realizando nas aulas de Educação Física um trabalho de pesquisa, que faz parte do projeto de monografia “Do conto dramatizado à dramatização do conto”, realizado por mim, de contação, criação e representação de contos e/ou lendas tradicionais pertencentes à cultura tanto local, como regional, nacional e internacional, com as crianças, tendo em vista desenvolver e estimular as capacidades e habilidades específicas do ser humano, bem como a interação social através do jogo simbólico.

Desejamos assim verificar a utilização dos contos e/ou lendas tradicionais como metodologia nas aulas de Educação Física do Ensino Infantil como uma ferramenta relevante na contribuição da “construção” da criança e proporcionar através dos mesmos que a criança “brinque com sua linguagem corporal” (AYOUB, p.57, 2001) aumentando suas possibilidades de expressão. Visando proporcionar um espaço onde a criança experiencie novas formas de manifestações corporais, de ação e cooperação, que descubra novos mundos, novas alegrias, novas tristezas, muitos obstáculos, mas principalmente novas soluções.

Tratamos aqui a Educação Física como prática pedagógica que trata da cultura corporal, que em toda sua diversidade é expressa nas diferentes formas de atividades corporais, com elementos significativos do jogo, da dança, do esporte, das ginásticas, das lutas, das artes musicais, plásticas, cênicas, entre outras, e principalmente no ensino infantil, vivenciadas por meio de jogos e brincadeiras tendo em vista “a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância” (AYOUB, p. 57, 2001).

Para realizarmos o projeto de maneira completa precisamos da vossa colaboração. Cada aula será filmada para posterior análise de todo o trabalho desenvolvido pelas crianças, desta forma poderemos atentar para toda a riqueza de suas ações. Portanto solicitamos a vossa autorização para que possamos filmar as aulas (autorização em anexo).

Solicitamos também que os senhores respondam o questionário em anexo, sendo este, de fundamental importância para resgatarmos os contos/e ou lendas tradicionais que fazem parte do patrimônio cultural do grupo familiar das crianças e dessa forma desenvolvermos integralmente o trabalho. Pedimos que nos enviem os questionários respondidos até a próxima Quarta-feira dia 18/08/2004 para agilizarmos o desenvolvimento do projeto.

Tendo a certeza de vossa colaboração, agradeço antecipadamente a vossa atenção e me coloco à disposição para o esclarecimento de quaisquer dúvidas.

Atenciosamente,

Michele Santos
Educação Física

QUESTIONÁRIO

Obs. Se necessário utilize o verso da folha.

Nome do **ALUNO(A)**: _____

Data e local de Nascimento: _____

Em qual (ais) cidade (s) viveu até o momento? _____

Quando entrou na escola? _____

Quais os contos/lendas/histórias que seu filho (a) conhece (citar os mais representativos)? (Citar nome dos mesmos e autor se conhecer).

Quais foram as principais formas de transmissão dos mesmos à criança?

- contada pelo pai contada pela mãe
 contada pelos avós contada pelas babás
 escola teatro infantil
 televisão (filmes e desenhos infantis)
 rádio (histórias em fitas cassete, cd's)
 outros _____

No caso de transmissão oral, foram utilizados mediadores (ex. livros, bonecos, fantoches, fantoches de dedos, etc.) para a "contação" das histórias? Se "Sim", quais?

Nome da **MÃE**: _____

Data e local de Nascimento: _____

Em qual (ais) cidade (s) viveu até os 10 anos? _____

Quando entrou na escola? _____

Quais os contos/lendas/histórias que fizeram parte da sua infância (citar os mais representativos)? (Citar nome dos mesmos e autor se conhecer).

Quais foram as principais formas de conhecimentos dos mesmos?

- contada pelo pai contada pela mãe
 contada pelos avós contada pelas babás
 escola teatro infantil
 televisão (filmes e desenhos infantis)
 rádio (histórias em fitas cassete, cd's)
 outros _____

No caso de transmissão oral, foram utilizados mediadores (ex. livros, bonecos, fantoches, fantoches de dedos, etc.) para a "contação" das histórias? Se "Sim", quais?

Nome do **PAI**: _____

Data e local de Nascimento: _____

Em qual (ais) cidade (s) viveu até os 10 anos? _____

Quando entrou na escola? _____

Quais os contos/lendas/histórias que fizeram parte da sua infância (citar os mais representativos)? (Citar nome dos mesmos e autor se conhecer).

Quais foram as principais formas de conhecimentos dos mesmos?

- contada pelo pai contada pela mãe
 contada pelos avós contada pelas babás
 escola teatro infantil
 televisão (filmes e desenhos infantis)
 rádio (histórias em fitas cassete, cd's)
 outros _____

No caso de transmissão oral, foram utilizados mediadores (ex. livros, bonecos, fantoches, fantoches de dedos, etc.) para a "contação" das histórias? Se "Sim", quais?

ANEXO 4

CANTIGAS E BRINCADEIRAS DE RODATÁ TA' RÁ RÁ TACHIM

Tá tá rá rá tachim
 Tá rá rá tachim
 Tachim dolé
 O gato comeu a minha sopa
 E só deixou foi a colher

CIRANDA CIRANDINHA

Ciranda cirandinha
 Vamos todos cirandar
 Vamos dar a meia volta
 Volta e meia vamos dar

O anel que tu me destes
 Era vidro e se quebrou
 O amor que tu me tinhas
 Era pouco e se acabou

Por isso dona Simone
 Faz favor de entrar na roda
 Diga um verso bem bonito
 Diga adeus e vá se embora

Se eu soubesse de certeza
 Que você era o meu amor
 Eu caía nos seus braços
 Igual sereno na flor

RODA-RODA

Roda, roda, roda
 Pé, pé, pé
 Roda, roda, roda
 Caranguejo peixe é.

DE ABÓBORA FAZ MELÃO

De abóbora faz melão
De melão faz melancia

Faz doce sinhá, faz doce sinhá
Faz doce sinhá Maria

Quem quiser aprender tocar
Vai na casa do Juquinha

Ele pula, ele roda
E dá uma requebradinha

OVO CHOCO

Ovo choco está rachado
Quem rachou foi a galinha
Corre cutia na casa da tia
Corre cipó na casa da avó
Lencinho branco caiu no chão
Moço (a) bonito (a) do meu coração
Posso jogar? Pode
Ninguém vai olhar? Não.

TEREZINHA DE JESUS

Terezinha de Jesus
De uma queda foi ao chão
Acudiram três cavalheiros
Todos três, chapéu na mão

O primeiro foi seu pai
O segundo seu irmão
O terceiro foi aquele
Que a Tereza deu a mão

Da laranja quero um gomo
Do limão quero um pedaço
Da menina mais bonita
Quero um beijo e um abraço

EU TINHA UMA CASINHA...

Eu tinha uma casinha assim, assim
e bato na portinha assim, assim, assim,
e pela chaminé a fumaça sai assim,
engraxo o meu sapato assim, assim, assim.

COELHINHO

De olhos vermelhos
de pêlo branquinho
num pulo bem leve
eu sou coelhinho

Sou muito assustado
também sou guloso
por uma cenoura
já fico manhoso

Eu pulo pra frente
eu salto pra trás
dou mil cambalhotas
sou forte de mais

Comi uma cenoura
com casca e tudo
tão grande ela era
fiquei barrigudo

ARANTÁTÃ

Arantãtã
Arantãtã
Guli, guli, guli, arantãtã
Aradi,
Aradi
Guli, guli, guli, arantãtã

ABRE A RODA TINDOLELÊ

Abre a roda, tindolelê
 Abre a roda, tindolalá
 Abre a roda, tindolelê
 Tindolelê, tindolalá

Fecha a roda, tindolelê
 Fecha a roda, tindolalá
 Fecha a roda, tindolelê
 Tindolelê, tindolalá

Anda a roda, tindolelê
 Anda a roda, tindolalá
 Anda a roda, tindolelê
 Tindolelê, tindolalá

Oi de um pé só, oi tindolelê
 Oi de um pé só, oi tindolalá
 Oi de um pé só, oi tindolelê
 Tindolelê, tindolalá

PERIQUITO MARACANÃ

Periquito Maracanã (duas palmas)
 Cadê a sua Iaiá? (duas palmas)
 Periquito Maracanã (duas palmas)
 Cadê a sua Iaiá?

Faz um ano, faz um dia, que eu não vejo ela passar
 Faz um ano, faz um dia, que eu não vejo ela passar

Ora vai rodando, ora vai rodando, ora vai rodando até rodar
 Ora vai voltando, ora vai voltando, ora vai voltando até voltar

Ora vai chegando, ora vai chegando, ora vai chegando até chegar
 Ora vai 'fastando, ora vai 'fastando, ora vai 'fastando até 'fastar

Ora vai dançando, ora vai dançando, ora vai dançando até dançar
 Ora vai dançando, ora vai dançando, ora vai dançando até TROCAR!

ANEXO 5

CONTOS

CONTO I

A aldeia dos Felizbertos, história criada para trabalho em aula.

Num país distante havia uma aldeia onde morava um povo muito feliz, onde a paz e a felicidade reinavam e todos viviam em plena harmonia. A terra era abençoada, e a colheita era farta, suficiente para alimentar à todos. Era a aldeia dos Felizbertos.

Cada habitante da aldeia contribuía com o que sabia fazer. Uns trabalhavam na lavoura, outros cuidavam de preparar os alimentos, havia aqueles que cuidavam dos animais, cada um cuidava de seus afazeres e todos compartilhavam das bem aventuranças provenientes do trabalho de todos.

Os Felizbertos falavam uma língua muito especial, se comunicavam através dos gestos, e nenhuma palavra das aldeias daquele país era tão expressiva quanto aos gestos dos Felizbertos.

Certo dia uma feiticeira muito má, que viajava por todas as partes da Terra, a procura de materiais para realizar seus feitiços maldosos, chegou àquela tranqüila aldeia. Ela precisava da flor de uma das árvores que somente crescia naquelas terras.

A feiticeira porém, não falava a língua dos Felizbertos, e por querer impor a sua vontade e pegar a força a tal flor de que precisava, foi imediatamente expulsa da aldeia. Furiosa a feiticeira jurou que se vingaria assim que chegasse em seu castelo, preparando um feitiço amaldiçoando aquele povo e aquela terra.

Os Felizbertos não entenderam nada das maldições da feiticeira e nada temeram. Passados alguns dias a terra da aldeia já não produzia como antes, a maldição da feiticeira havia começado.

A aldeia dos Felizbertos era muito conhecida por todos os povos daquele país. Todos já tinham ouvido de como eles eram bondosos, felizes e de como já tinham ajudado por diversas vezes, alguns de seus guerreiros em suas missões.

A notícia de que a aldeia dos Felizbertos tinha sido amaldiçoada se espalhou por todo o país. Numa aldeia bem distante da dos Felizbertos, a notícia deixou o chefe muito aflito, ele conhecia muito bem os Felizbertos, os admirava e os respeitava e sabia que eles precisariam de ajuda para se livrarem da maldição da feiticeira, e que ele podia ajudar. Mandou então chamar seus melhores guerreiros, estes tinham a missão de levar até aos Felizbertos uma semente, de onde nasceria uma árvore mágica que curaria toda a sua terra. Antes de partirem precisavam aprender a língua dos Felizbertos, precisavam falar com o corpo o que tinha acontecido e como a semente poderia ajudá-los.

Enquanto isso, na aldeia dos Felizbertos, a produção de alimentos ficava cada dia mais escassa, era como que se a terra estivesse muito doente e não conseguisse mais fazer crescer nenhuma erva. Os Felizbertos estavam preocupados mas não sabiam o que estava acontecendo.

Após muita aprendizagem, os guerreiros estavam prontos, e partiram em seus cavalos para salvarem a aldeia dos Felizbertos. O caminho era longo, os guerreiros estavam cansados,

mas ao serem bem recebidos nas aldeias por onde passavam e verem que todos esperavam que a maldição sobre a terra dos Felizbertos fosse quebrada, eles renovavam suas forças.

Terminada a longa jornada, chegaram à aldeia, e embora vivessem uma situação muito difícil, os Felizbertos os receberam com muita alegria. Ainda não sabiam porque aqueles guerreiros estavam ali, mas logo eles começaram a movimentar-se e a contar na própria língua dos Felizbertos, o porquê de sua longa jornada. Foi uma linda cerimônia.

Assim que tudo já havia sido explicado, a semente foi plantada na terra dos Felizbertos e começou a germinar no mesmo instante, crescendo assim uma frondosa árvore, quebrando a maldição da feiticeira. Nunca mais a terra deixou de produzir na aldeia dos Felizbertos.

CONTO II

Adaptação do tema folclórico. *O Gato Maltês* –In ALCALDE, MÔNICA X. de O., MACHADO, ANA LÚCIA dos S. *Histórias Infantis*. São José dos Campos: Setor gráfico do Departamento de Educação, 1984.

Era uma vez um homem muito bom, sossegado e calmo, chamado Militão. Era coronel. O coronel Militão.

O coronel Militão, ao cair da noite, tornava-se muito nervoso. Sofria de insônia. Não podia dormir com barulho.

Qualquer barulhinho o acordava e pronto. O coronel perdia o sono. E naquela noite não dormia mais.

O coronel Militão tinha uma vizinha chamada Dona¹⁹ Chica.

Morava a Dona Chica na casa ao lado da casa do coronel Militão.

Um dia deram, de presente, à dona Chica, um gato cinzento, isto é, um gato maltês.

Dona Chica ficou encantada com o gato maltês e comprou até uma coleira de prata, muito bonita, para o gato.

Ora, nos primeiros dias, tudo foi muito bem. Mas no fim de uma semana o maltês deu na mania de miar. E miava muito alto e de noite.

Logo que o coronel ia para a cama começava o gato sua triste cantoria:

- Mi-au! Mi-au! Mi-au!

Era um inferno. O coronel Militão não podia dormir. O miado do gato maltês não parava.

Que fez o coronel Militão para acabar com aquele abuso?

Chamou o seu empregado, o Bastião, e disse-lhe:

- Esse gato da dona Chica é horrível! Deixa-me nervoso! Não posso dormir com o miado. Você, Bastião, irá, agora mesmo, ao fundo do quintal; suba ao muro e atire, lá de cima um pedaço de pau nesse gato.

O Bastião fez exatamente fez exatamente como o coronel havia mandado.

Foi para o fundo do quintal, subiu no muro, e olhou para o quintal da vizinha, Dona Chica.

A noite era de luar e estava muito clara.

¹⁹ No texto original é usado o termo Siã, porém utilizei o termo dona por ser mais conhecido pelas crianças da região.

Bastião viu perfeitamente o gato maltês. Lá estava ele, perto do tanque, miando. Miando sem parar.

- Mi-au! Mi-au! Mi-au!

O empregado do coronel não teve dúvida. Apanhou um pedaço de pau e – zás! Atirou o pedaço de pau no gato. Era o querido gato maltês da Dona Chica.

Ouviu-se um barulho terrível.

Miados, gritos, barulho d'água, rádio-patrolha!

O coronel Militão, que se achava na janela, ficou muito espantado. Espantadíssimo.

Que teria acontecido?

Dalí a pouco apareceu o Bastião. Estava todo sujo, roupa rasgada e tinha até um ferimento na testa.

- Que foi isso Bastião? Que aconteceu com o gato? Perguntou aflito, nervoso, o coronel Militão.

- O Bastião contou:

- Atirei o pau no gato, tô, tô.

Mas o gato, tô, tô

Não morreu, rreu, rreu,

Dona Chica, cá, cá,

Admirou-se, sê, sê

Do berrô... do berrô...

Que o gato deu!

- E o gato fugiu? – perguntou o coronel – Dona Chica levou o gato?

O Bastião contou o caso:

- Ao ouvir o grito do gato, Dona Chica saiu da casa correndo e não viu aquela poça funda que fica no quintal ao lado do viveiro. E bumba-tchimum! – caiu na poça. O gato quando viu Dona Chica na poça deu outro grito!

- Mi-au!

- E Dona Chica? Morreu afogada?

E o Bastião explicou:

- Dona Chica, cá, cá,

É boa moça, cá, cá,

Caiu na poça, cá, cá,

E não morreu, rreu, rreu,

Dona Chica, cá, cá,

Admirou-se, sê, sê

Do berrô... do berrô...

Que o gato deu!

- Que veio fazer a rádio-patrolha? – perguntou o coronel.

- Ora, Dona Chica, - respondeu o Bastião – furiosa por ter caído na poça, tomando assim um banho noturno sem querer, deu queixa à Polícia. Veio a rádio-patrolha e nos levou para a Delegacia. Quando o gato viu o delegado, deu outro grito:

- Mi-au!

- E você foi preso?
 - Qual preso, qual nada! – respondeu o Bastião.

*- Dona Chica, cá, cá,
 Foi à Polícia, cia, cia,
 Mas a Polícia, cia, cia,
 Não me prendeu, deu, deu,
 Dona Chica, cá, cá,
 Admirou-se, sê, sê
 Do berrô... do berrô...
 Que o gato deu!*

- E, afinal, que fim levou o gato?

- Dona Chica encontrou na Delegacia um alemão muito alto, de cabelo vermelho, chamado Meroveu. O alemão gostou do gato da Dona Chica e resolveu comprá-lo. Dona Chica vendeu o gato ao alemão, ao tal Meroveu. Quando o delegado segurou o gato, para entregá-lo ao alemão, o gato deu outro miado.

- Mi-au!

E o Bastião cantou:

*- Dona Chica, cá, cá,
 Lá na Polícia, cia, cia,
 Vendeu o gato, tô, tô,
 Ao Meroveu, veu, veu,
 Dona Chica, cá, cá,
 Admirou-se, sê, sê
 Do berrô... do berrô...
 Que o gato deu!
 - Mi-au!*

CONTO III

IRMÃOS GRIMM. *Chapeuzinho Vermelho*. In IRMÃOS GRIMM. Contos de Fadas. São Paulo: Iluminuras, 2000.

Era uma vez uma doce menininha que conquistava o amor de todos que a conheciam, mesmo de quem só a havia visto uma vez. Ela tinha uma velha avozinha que lhe desejava tudo de bom, de tanto que a amava.

Certa vez, a avó lhe mandou um pequeno manto com um capuz de veludo vermelho que caiu tão bem que ela ganhou o apelido de chapeuzinho vermelho.

Um dia, sua mãe a chamou e disse: “Venha cá, Chapeuzinho. Quero que vá visitar a sua avó e leve um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho para ela, pois está muito fraca e isso vai lhe fazer bem. Mexa-se e apronte-se antes que o tempo fique quente demais, e vá direito pelo seu caminho, comporte-se bem e com discrição; e não corra para não cair e quebrar a

garrafa, senão a sua avó vai ficar sem vinho. E quando passar pela vila, não se esqueça de fazer uma mesura e dizer ‘bom dia’ para todos os conhecidos.”

“Vou fazer tudo que está me dizendo, mamãe”, disse a criança, ao se despedir e sair para sua longa jornada.

Da vila até a casa da avó, era uma boa meia hora de caminhada pelo mato, e mal Chapeuzinho Vermelho havia entrado no bosque, encontrou um lobo.

Chapeuzinho não sabia o animal perverso que ele era, e não lhe teve o menor medo.

“Bom dia, Chapeuzinho Vermelho”, disse o lobo.

“Bom dia, senhor”, replicou a menininha, fazendo uma mesura.

“Aonde esta indo tão cedo, Chapeuzinho Vermelho?”, ele perguntou.

“Visitar minha avozinha, senhor”, ela respondeu. “Ontem mamãe assou e me mandou levar um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho para ela porque esta doente, e isso vai deixá-la mais forte e fazer-lhe bem.”

“Onde mora a sua avozinha, Chapeuzinho Vermelho?”

“A cerca de meio milha daqui, pela mata. Sua casa fica debaixo de três carvalhos grandes, perto das sebes de nozes; é bem fácil de reconhecer” disse Chapeuzinho Vermelho.

Ao ouvir isso, o lobo pensou: “Esta coisinha delicada seria um doce petisco para mim afinal, e seria mais saborosa do que sua velha avó, mas não mataria minha fome. Vou ter de comer as duas.”

Então ele caminhou calmamente ao lado de Chapeuzinho Vermelho até chegarem num trecho de mata onde cresciam muitas flores.

“Olha, Chapeuzinho Vermelho”, disse ele, “que lindas flores brotam por aqui. Não gostaria de descansar e colher algumas? Não ouve com que doçura os passarinhos cantam? Você está andando com tanta pressa como se estivesse indo para a escola, e aqui no bosque é muito mais agradável.”

Chapeuzinho olhou então em volta e viu os raios brilhantes do sol dançando por entre as árvores e iluminando as lindas flores que cresciam ao seu redor, e pensou: “Se eu levar um ramalhete de flores frescas para minha avozinha, ela vai ficar muito contente. Ainda é cedo e tenho tempo de sobra.”

Assim, ela saiu de seu caminho e entrou no bosque para colher flores. E depois de colher algumas, viu outras ainda mais bonitas mais adiante, e assim foi andando mais e mais longe penetrando nas profundezas da mata.

Enquanto isso, o lobo foi direto para a casa da avó e bateu à porta.

“Quem é?”

“Chapeuzinho Vermelho”, respondeu o lobo, imitando a voz da menina. “Mamãe me mandou trazer um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho para a senhora. Abra a porta.”

“Levante o trinco e entre”, ela replicou. “Estou fraca demais para me levantar.”

Aí o lobo levantou o trinco, abriu a porta e depois entrou correndo, saltou sobre a pobre e velha avozinha e a devorou. Em seguida ele fechou a porta, vestiu a camisola e a touca da velha, e deitou-se na cama à espera de Chapeuzinho Vermelho.

Depois de Chapeuzinho Vermelho colher todas as flores que podia carregar, achou rapidamente o caminho de volta e caminhou apressada até a casa da avó e bateu à porta.

“Quem é?”, perguntou o lobo, tentando imitar a avó. Sua voz era tão áspera, porém, que Chapeuzinho teria ficado assustada se não soubesse que a avó estava resfriada.

Ela então respondeu:

“É Chapeuzinho Vermelho. Mamãe mandou um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho para a senhora.”

“Levante o trinco e entre”, disse o lobo.

Aí Chapeuzinho Vermelho levantou o trinco e entrou.

Quando viu a avó, como pensava, deitada na cama, foi até ela e abriu as cortinas, mas só pôde ver a cabeça porque o lobo havia puxado a touca o mais que podia por cima do rosto.

“Bom dia”, disse ela, sem receber resposta. Então se aproximou da cama e gritou:

“Puxa, vovó, que orelhas tão grandes a senhora tem!”

“São para melhor te ouvir, minha querida”, disse o lobo.

“E que olhos tão grandes a senhora tem!”

“São para melhor te abraçar querida.”

“Mas vovó, que dentes grandes a senhora tem !” exclamou Chapeuzinho Vermelho, que estava começando a ficar assustada.

“São para melhor te devorar!”, exclamou o lobo, e saltando da cama, agarrou a pobre Chapeuzinho Vermelho e a engoliu de uma só bocada.

Tendo saciado a fome, o lobo deitou-se na cama e pôs-se a roncar tão alto que podia ser ouvido do lado de fora.

Um caçador que havia saído a caçar com a sua espingarda, estava passando por ali e pensou: “Como ronca essa velha! Vou entrar e ver o que está acontecendo.”

Então ele entrou no quarto e quando se aproximou da cama, viu o lobo deitado.

“Ora, ‘seu’ velho pecador”, disse o caçador, “não é que finalmente te encontrei? Estou te procurando há muito tempo, Senhor Lobo”

Ele já ia erguendo a espingarda quando deu pela falta da velha e imaginando que o lobo a poderia ter engolido, lembrou-se que ainda era possível salvá-la. Resolveu então na atirar e, pegando uma tesoura, abriu o estômago do lobo adormecido.

Qual não foi a sua surpresa quando ele viu o rosto sorridente de Chapeuzinho Vermelho espiar para fora ao primeiro corte, e quando o abriu mais, ela saltou para fora exclamando:

“Puxa, fiquei tão assustada, estava terrivelmente escuro no estômago do lobo!”

Depois eles ajudaram a velha avozinha, que estava viva e inata, a sair, mas ela mal conseguia respirar. Quando o lobo acordou, era tarde demais para salvar a própria vida. Ele caiu de novo na cama e morreu, e o caçador arrancou a sua pele. Depois disto, todos se sentaram, muito contentes, beberam o vinho e comeram o bolo que Chapeuzinho Vermelho havia trazido, e depois o caçador levou a menininha sã e salva para casa.

“Puxa”, pensou ela, “nunca mais sairei de meu caminho para andar pelo mato quando minha mãe me proibir.”

CONTO IV

JACOBS, JOSEPH *Os três porquinhos*. São Paulo: Girassol, 1998.

Numa bonita casa de campo viviam 3 porquinhos:

Prático, Cícero e Heitor. Quando não iam à escola, ficavam a brincar felizes e despreocupados no campo.

Ao escurecer, voltavam cansados e satisfeitos.

Em casa esperava-os a sua avozinha, que lhes preparava grandes bolos com natas e morangos.

Um dia, Cícero, o mais pequeno, propôs:

- Agora que já somos grandes, podemos construir uma casa só para nós e viver sozinhos!”. Cada um construirá a sua, a seu gosto.

Cícero não se queria cansar muito, pelo que considerou que bastariam uns tantos ramos e um pouco de palha entrançada para construir uma cabaninha fresca e confortável.

Heitor, pelo contrário, pensou que uma cabana de madeira seria suficientemente confortável e resistente e que não teria de trabalhar demasiado para a construir.

Prático queria uma casinha como a da avozinha. Por isso, carregou o carrinho de mão várias vezes com tijolos e cimento e pôs-se a trabalhar com muito afínco.

- Assim estarei resguardado do lobo, que de vez em quando sai do bosque.

De fato, veio o lobo e bateu na casinha de palha: Truz! Truz! Truz!

- Quem é? – perguntou a avozinha do Cícero. – Um amigo... abre! - respondeu o lobo lambendo-se.

- Não! És o lobo mau e não te vou abrir a porta.

- Ai sim?! – Rosnou o lobo rangendo os dentes.

- Vê então como abro a tua porta! – E de um sopro varreu a cabaninha fazendo rolar para bem longe o porquinho.

Enquanto Cícero escapava, o lobo foi bater à porta do Heitor:

- Abre, não te farei mal!

Heitor também não quis abrir, mas um par de sopros foi suficiente para destruir a sua casinha.

Muito esfomeado, o lobo bateu à porta da casa do Prático.

- Vai-te embora, lobão! – Respondeu-lhe o porquinho.

Desta vez, o lobo soprou e soprou muitas vezes, mas a casinha, construída com cimento e tijolos era demasiado sólida até para ele.

Por fim, o lobo mau ficou sem forças. Aborrecido, levantou o punho, ameaçando:

- Por agora, deixo-te... mas depressa voltarei! E vou-te comer de uma só vez.

Quando se fez noite o lobo voltou. Prático ouviu-o a trepar pelo algeroz para subir até ao telhado da casa.

Enquanto se metia pela chaminé, o lobo lambia-se já pensando no jantar à base de porquinho assado. Mas Prático, que tinha uma panela de sopa ao lume, atçou a chama com toda a lenha que tinha.

O lobo já estava a meio caminho quando começou a cheirar a queimado: era a sua cauda que começava a chamuscar! Saiu pela chaminé e desapareceu uivando.

No dia seguinte, enquanto o pobre lobo, com a cauda entre as patas, continuava a fugir para o mais longe possível, a povoação celebrava a valentia do porquinho sábio e o retorno à tranquilidade.

CONTO V

CAMARGO, LUIS de. *Maneco caneco chapéu de funil*. São Paulo: Ática, 1996.

Era uma vez uma caneca.

A caneca morava numa cozinha onde não se bebia nada, nem um nadinha de nada. A caneca ficou cansada de fazer nada, e foi embora.

Foi andando, e encontrou um cabide. O cabide morava num guarda-roupas onde não se pendurava nada, nem um nadinha de nada. O cabide ficou cansado de fazer nada, e foi embora, junto com a caneca.

O cabide e a caneca foram andando e encontraram uma concha. A concha morava numa cozinha onde não se cozinhava nada, nem um nadinha de nada. A concha ficou cansada de fazer nada, e foi-se embora, junto com o cabide e a caneca.

A concha, o cabide e a caneca continuaram andando e encontraram uma escumadeira. A escumadeira morava numa cozinha onde não se fritava nada, nem um nadinha de nada. A escumadeira, cansada de fazer nada, foi embora, junto com a concha, o cabide e a caneca.

A escumadeira, a concha, o cabide e a caneca continuaram andando e encontraram uma vassoura e uma pá. A vassoura e a pá moravam numa cozinha onde não se limpava nada, nem um nadinha de nada. A vassoura e a pá também ficaram cansadas de fazer nada, e foram embora, junto com a escumadeira, a concha, o cabide e a caneca.

A caneca, o cabide, a concha, a escumadeira, a vassoura e a pá formaram um boneco engraçado:

Maneco caneco, cabeça de caneco.

Maneco cabide, ombro de cabide.

Maneco concha, braço de concha. Maneco concha, mão de cabo de concha.

Maneco escumadeira, braço de escumadeira. Maneco escumadeira, mão de braço de escumadeira.

Maneco vassoura, perna de vassoura. Maneco vassoura, pé de piaçava.

Maneco pá, perna de pá. Maneco pá, pé de pá.

Maneco Caneco foi andando e encontrou um funil. Colocou o funil na cabeça e saiu cantando:

O meu chapéu é um funil. É um funil o meu chapéu.

Se não fosse um funil, não seria o meu chapéu.

O meu chapéu tem três pontas. Tem três pontas o meu chapéu.

Se não tivesse três pontas, não seria o meu chapéu.

Maneco Caneco Chapéu de Funil continuou andando, e encontrou um armário, em forma de castelo. O armário tinha duas gavetas embaixo e quatro portas em cima.

Maneco Caneco Chapéu de Funil abriu a gaveta número 1. Na gaveta número 1 tinha uma cueca. Maneco Caneco Chapéu de Funil, pegou a cueca e vestiu.

Na gaveta número dois, tinha uma camisa. Maneco Caneco Chapéu de Funil, pegou a camisa e vestiu.

Maneco Caneco Chapéu de Funil abriu a porta número 1. Na porta número 1 tinha uma calça. Maneco Caneco Chapéu de Funil, pegou a calça e vestiu.

Na porta número 2 tinha um paletó. Maneco Caneco Chapéu de Funil, pegou o paletó e vestiu.

Na porta número 3 tinha uma gravata. Maneco Caneco Chapéu de Funil, pegou a gravata e... colocou!

Na porta número quatro tinha um... tinha um leitão! E o leitão estava lendo um livro!

“Lá na rua vinte e quatro,

A mulher matou um sapo,
 Com a sola do sapato.
 O sapato estremeceu,
 E a mulher, morreu!
 Urubu, tu, tu,
 Quem não sai, é um tatu.”
 Maneco Caneco Chapéu de Funil perguntou: “Ei, você é um tatu?”
 “Não, eu sou o Leitão Leitor!”, respondeu o leitão... leitor.
 Então Maneco Caneco Chapéu de Funil disse: “Ah, então, vamos embora!”
 E o Leitão Leitor respondeu: “Tudo bem, mas eu levo vocês de cavalinho!”
 E entraram por uma porta, e saíram pela outra, e quem quiser, que conte outra.

CONTO VI

CASCUDO, LUÍZ da CÂMARA. *Festa no Céu*. In Antologia da literatura mundial - lendas, fábulas e apólogos - vol IV - Seleção de Nádya Santos e Yolanda L. Santos - Ed. Logos Ltda, SP.

Entre todas as aves, espalhou-se a notícia de uma festa no Céu. Todas as aves compareceriam e começaram a fazer inveja aos animais e outros bichos da terra incapazes de voo.

Imaginem quem foi dizer que ia também à festa... O Sapo! Logo ele, pesadão e nem sabendo dar uma carreira, seria capaz de aparecer naquelas alturas. Pois o Sapo disse que tinha sido convidado e que ia sem dúvida nenhuma. Os bichos só faltaram morrer de rir.

Os pássaros, então, nem se fala!

O Sapo tinha seu plano. Na véspera, procurou o Urubu e deu uma prosa boa, divertindo muito o dono da casa. Depois disse:

- Bem, camarada Urubu, quem é coxo parte cedo e eu vou indo, porque o caminho é comprido.

O Urubu respondeu:

- Você vai mesmo?

- Se vou? Até lá, sem falta!

Em vez de sair, o Sapo deu uma volta, entrou na camarinha do Urubu e, vendo a viola em cima da cama, meteu-se dentro, encolhendo-se todo.

O Urubu, mais tarde, pegou na viola, amarrou-a a tiracolo e bateu asas para o céu, rrruru-rru...

Chegando ao céu, o Urubu arriou a viola num canto e foi procurar as outras aves. O Sapo botou um olho de fora e, vendo que estava sozinho, deu um pulo e ganhou a rua, todo satisfeito.

Nem queiram saber o espanto que as aves tiveram, vendo o Sapo pulando no céu!

Perguntaram, perguntaram, mas o Sapo só fazia conversa mole. A festa começou e o Sapo tomou parte de grande. Pela madrugada, sabendo que só podia voltar do mesmo jeito da vinda, mestre Sapo foi-se esgueirando e correu para onde o Urubu se havia hospedado. Procurou a viola e acomodou-se, como da outra feita.

O sol saindo, acabou-se a festa e os convidados foram voando, cada um no seu destino. O Urubu agarrou a viola e tocou-se para a Terra, rru-rru-rru...

Ia pelo meio do caminho, quando, numa curva, o Sapo mexeu-se e o Urubu, espiando para dentro do instrumento, viu o bicho lá no escuro, todo curvado, feito uma bola.

- Ah! camarada Sapo! É assim que você vai à festa no Céu? Deixe de ser confiado...!

E, naquelas lonjuras, emborcou a viola. O Sapo despencou-se para baixo que vinha zunindo. E dizia, na queda:

- Béu-Béu!

Se desta eu escapar, nunca mais bodas no céu!...

E vendo as serras lá em baixo:

- Arreda pedra, se não eu te rebento!

Bateu em cima das pedras como um genipapo, espapaçando-se todo. Ficou em pedaços.

Nossa Senhora, com pena do Sapo, juntou todos os pedaços e o Sapo enviveceu de novo.

Por isso o Sapo tem o couro todo cheio de remendos.

CONTO VII

ROMERO, SÍLVIO. *A onça e o coelho*. In História da Literatura Brasileira; Tomo IV, 4ª Ed., Editora José Olympio; Rio de Janeiro.

Uma onça tinha uma roça, mas como esta estivesse toda coberta de cansaço e ela não a pudesse roçar, reuniu diversos animais e disse:

- Aquele que me limpar esta roça sem se coçar, ganhará de recompensa um boi.

O macaco foi o primeiro que se ofereceu para fazer o trabalho. Principiou a roçar, mas a onça teve de despedi-lo logo, porque ele coçou-se. Veio o veado que também não fez nada. Seguiu-se o bode que por sua vez também não pôde continuar. Afinal apareceu um coelhinho dizendo que queria limpar a roça, ao que a onça disse consigo: "Se os outros animais não roçaram, quanto mais esse coelho". Em todo o caso o aceitou e ele principiou o seu trabalho. Limpou um bom pedaço, e como a onça já estivesse cansada de estar ali prestando atenção, saiu, deixando um filho tomando conta do serviço e preveniu a este que reparasse se o coelho se coçava. Este aproveitando a ausência da onça, virou-se para o menino e disse-lhe, para se poder coçar:

- Ó menino, o boi que sua mãe vai me dar é pintado assim, assim, neste lugar, assim..., - e assim se coçava a valer.

O menino, muito tolo, respondia:

- É. O coelho continuava o seu trabalho, e quando o cansaço passava-lhe pelas pernas, orelhas, ou qualquer parte do corpo, ele aproveitava-se e perguntava ao menino se o boi tinha uma malha naquele lugar, assim, assim, e nisto coçava-se todo. Deste modo acabou-se de limpar toda a roça e ganhou o boi. Então disse-lhe a onça:

- Compadre, coelho, você há de matar este boi aonde não houver moscas nem mosquitos, e onde não cantar galo nem galinha.

O coelho ouviu o que a onça lhe disse e saiu com o boi. Caminhou um bom pedaço e reparava. Ouvia o galo cantar, então dizia:

- Ainda não é aqui.

Caminhou durante muito tempo, e quando não viu mais moscas nem mosquitos e nem ouviu o galo cantar, matou aí o boi e principiou a esfolá-lo, quando apareceu a onça dizendo:

- Compadre coelho, por favor me dê um pedaço deste boi, que eu estou grávida e receio abortar.

O coelho partiu um bom pedaço que ela devorou de uma só vez. Ainda não satisfeita tornou a pedir mais um pedaço, e isto já ameaçando o coelho de matá-lo. Este, como se tivesse muito medo dela, foi-lhe dando a carne todas as vezes que ela pedia, acabando a onça por comer-lhe todo o boi. Depois voltou o coelho para casa somente com o facão nas costas, muito triste, mas prometendo vingar-se da onça. Prestou atenção ao lugar por onde ela mais passava e para lá foi cortar uns cipós. Nisto apareceu a onça e perguntou-lhe o que ele estava ali fazendo. Ele respondeu-lhe que Deus ia castigar o mundo mandando uma grande ventania, e que ele estava tirando aqueles cipós para se amarrar. A onça insistiu muito para que ele amarrasse ela primeiro, ao que ele fingiu não querer, dizendo que ainda tinha que ir para casa amarrar toda sua família. Insistindo a onça, disse-lhe o coelho que, como ela era sua comadre, ele lhe fazia aquele favor; e principiou a amarrá-la. Quando ela já não podia mais se bulir, disse que afrouxasse mais os cipós, mas ele continuou a apertá-la, dizendo que só assim ela resistiria ao vento e depois saiu correndo.

Passou por ali o macaco, e a onça pediu para ele desamarrá-la. Respondeu-lhe o macaco:

- Deus ajude a quem aí te botou, - e foi passando.

Veio o veado e a onça pediu-lhe a mesma coisa, e ele deu a mesma resposta do macaco. Com o bode aconteceu o mesmo.

O coelho lembrou-se da onça e foi ver se ela ainda estava viva. Esta assim que o viu, pediu para ele desamarrá-la. O coelho fingiu não ser ele o autor da obra e fingindo estar muito penalizado, principiou a desatar os cipós, para ver se ela assim não o comia. A onça assim que se viu desamarrada avançou para o coelho e o quis pegar, mas ele correu e meteu-se num buraco, conseguindo a onça ainda pegar-lhe numa perna. Quando ele se viu com a perna presa, disse:

- Comadre onça ainda é muito tola, pensa que uma raiz de pau é minha perna. Ouvindo isto a onça soltou-o, e então pegou na raiz do pau.

O coelho escondeu-se lá no fundo do buraco. Estava uma garça pousada numa árvore, e a onça lhe disse:- Comadre garça, fique botando sentido aqui que eu vou buscar uma enxada para cavar este buraco, e não deixe o coelho sair. A garça ficou lá no pau, e o coelho lhe disse:- Oh! É assim? Quem bota sentido a coelho vem para a porta do buraco, arregalando bem os olhos. A garça desceu e veio para a porta do buraco, arregalando bem os olhos. O coelho atirou-lhe de dentro uma porção de areia e saiu sem que ela visse. Quando a onça chegou, principiou a cavar, mas nada de encontrar o coelho. Ela então perguntou à garça: - Comadre garça, onde está compadre coelho? Esta respondeu dizendo:

- Eu não sei, ele me atirou uma porção de areia nos olhos e eu não vi mais nada. A onça ficou muito desapontada e foi embora.

CONTO VIII

LOBATO, MONTEIRO. *O navio dos piratas*. In *Peter Pan*. São Paulo. Brasiliense, 2002.²⁰

(...) Dona Benta sentou-se e dispôs-se a continuar a história.

- Onde ficamos ontem? – perguntou.

- Peter Pan havia saído da caverna para salvar os outros – lembrou Pedrinho.

- Sim, é isso. Peter Pan encaminhou-se para o navio dos piratas! Feio e velho, de velas sujas e cordas sebatas, com um mau cheiro horrível. Chamava-se a Hiena dos Mares – e era mesmo uma hiena em forma de navio. Hiena vocês sabem o que é.

- Sei – disse Pedrinho. – É um animal da família das Hienídeas, muito feio, cabeçudo, peludo, que só anda de noite e come carniça. Animal da África e da Ásia. O urubu das feras.

Dona Benta aprovou a ciência do menino e prosseguiu.

- Pois tinha esse nome o navio do capitão Gancho. No mastro principal flutuava uma bandeira vermelha, com uma caveira negra sobre dois ossos cruzados em forma de X.

Para esse horrível navio tinham sido levados os pequenos prisioneiros, e chegados lá foram arremessados com toda a brutalidade ao porão, onde havia mais ratos nojentos do que há estrelas no céu. Enquanto os coitadinhos tremiam de pavor no porão escuro, o chefe dos piratas passeava pelo tombadilho, muito satisfeito consigo mesmo por haver derrotado os índios e aprisionado os garotos. De repente parou para perguntar a Capacete:

- “Estão os prisioneiros bem acorrentados, de modo que não possam fugir?”

- “Sim, Capitão”.

- “Nesse caso, traga-os cá para cima” – ordenou ele, tomando assento numa velha cadeira de braços que lhe servia de trono.

Os meninos foram conduzidos à sua presença, acorrentados dois a dois. O Capitão Gancho encarou-os com ar feroz e declarou que seis deles iam ser lançados ao mar com uma pedra ao pescoço, e que dois ficariam no navio como grumete, a fim de virarem piratas.

- “Você aí do centro!” – disse referindo-se a João Napoleão. – “Você tem bom peito para grumete. Que tal a idéia de ficar comigo neste navio?”

João que havia ouvido muitas histórias de pirataria e gostava de aventuras no mar, ficou logo seduzido pela idéia. Adiantou-se e disse:

- “Se eu ficar você me dá o nome de Jack o Mão Peluda?”.

O Capitão Gancho riu-se da lembrança e respondeu que sim.

- “Nesse caso, fico!” declarou João Napoleão, com os olhos a faiscarem de entusiasmo.

O chefe dos piratas fez a mesma pergunta a Miguel, o qual, em vez de responder, aproximou-se dele e, sem medo nenhum, bateu-lhe no ombro dizendo:

- “Depende do nome que você me der”.

- “Joe o Barbanegra! Gosta?”

Miguel gostou e declarou que ficava. Mas quando Miguel e João Napoleão souberam que para ser pirata a primeira coisa que tinham que fazer seria jurar guerra e ódio ao rei, gritando: - “Abaixo o rei da Inglaterra!” – ambos desistiram de tudo. Como bons inglesinhos, conservavam-se leais ao seu soberano.

²⁰ Adaptamos algumas partes da história por ser muito extensa.

O Capitão Gancho ficou furioso e declarou que nesse caso teriam de morrer como os demais, afogados com pedras ao pescoço. Em seguida ordenou que trouxesse à sua presença a mãe daqueles meninos.

(...) Ia começar a matança. Os piratas trouxeram as pedras de afogar prisioneiros. O Capitão Gancho sorria delicadamente. Para aquele monstro, o maior prazer da vida era ver afogar os prisioneiros.

Súbito, o seu sorriso diabólico transformou-se em careta de terror. Um famoso tique-taque, muito seu conhecido, soara perto.

- "O crocodilo!" – exclamou ele, dando um pulo e indo esconder-se no fim do navio, atrás de uma pilha de cordas. Os demais piratas para lá também correram, cercando o chefe com uma muralha de corpos. Os meninos, de respiração suspensa, ficaram à espera de ver o crocodilo surgir.

Mas não surgiu crocodilo nenhum. Em vez da fera apareceu na beira do navio a carinha de Peter Pan. Fez aos meninos sinal de bico calado e entrou à moda dos índios, agachado, de jeito que os piratas nada vissem. Trazia atravessado na boca o seu terrível punhal e na mão direita, um despertador. O tique-taque que tanto apavorava o Capitão Gancho não era o crocodilo...

Peter Pan libertou os meninos. (...) Travou-se uma luta medonha. Embora fossem mais fortes que os meninos os piratas eram vencidos pela agilidade deles – e um a um foram sendo postos fora de combate, ou forçados a se jogarem ao mar.

CONTO IX

LA FONTAINE, JEAN. *A lebre e a tartaruga*. In Fábulas de Esopo. Adaptação: Lúcia Tulchinski Editora: Scipione, 1998.

A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais. Até o dia em que encontrou a tartaruga – Eu tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora – desafiou a tartaruga.

A lebre caiu na gargalhada. – Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!

– Por acaso você está com medo de perder? – perguntou a tartaruga. – É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você – respondeu a lebre.

No dia seguinte a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal da largada para a lebre disparar na frente a toda velocidade. A tartaruga não se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória que resolveu tirar uma soneca.

"Se aquela molenga passar na minha frente, é só correr um pouco que eu a ultrapasso" – pensou.

A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa e constante, passou. Quando acordou, continuou a correr com ares de vencedora. Mas, para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, cruzou a linha de chegada em primeiro lugar.

Desse dia em diante, a lebre tornou-se o alvo das chacotas da floresta. Quando dizia que era o animal mais veloz, todos lembravam-na de uma certa tartaruga...

CONTO X

BELINKY, TATIANA. *O caso do bolinho*. São Paulo: Moderna, 1990. - (Coleção hora da fantasia)

Era uma vez um vô e uma vó. Um dia o vô acordou e disse:

- Vá, minha velha, e faça um bolinho gostoso pra gente comer.

A velha pegou dois punhados de farinha, recheou a massa com creme de leite, formou um bolinho redondinho e pôs no fogo pra assar. O bolinho ficou dourado e cheiroso, e a vó o colocou na janela pra esfriar.

No começo o bolinho ficou lá, bem quieto. Mas logo cansou de estar parado e começou a rolar.

Rolou da janela pra cadeira, da cadeira pro soalho, do soalho pra porta, e foi rolando pela porta afora até cair no quintal.

E foi rolando e rolando, do quintal pra porteira e da porteira pra fora, até chegar na estrada.

E lá se foi o bolinho, rolando pela estrada, até que encontrou uma lebre.

- Bolinho, Bolinho, eu vou papar você - disse a Lebre.

- Não me pape não, dona Lebre - disse o Bolinho. - Deixe-me cantar uma canção pra você:

“Eu sou um Bolinho,
Redondo e fofinho,
De creme recheado,
Na manteiga assado.
Deixaram-me esfriando,
Mas eu fugi rolando!
O vô não me pegou,
A vó não me pegou,
Nem você, dona Lebre,
Vai me pegar!”

E saiu rolando antes que a Lebre pudesse piscar um olho.

Rola que rola, até que encontrou um lobo.

_ Bolinho, Bolinho, eu vou papar você - disse o Lobo.

_ Não me pape não, seu Lobo, deixe eu cantar uma canção pra você:

“Eu sou um Bolinho, (...)

A vó não me pegou,
A Lebre não me pegou,
Nem você, Lobo bobo,
Vai me pegar!”

E saiu rolando, antes que o Lobo pudesse piscar um olho.

Rola que rola, até que encontrou uma raposa.

- Bolinho, Bolinho, pra onde vai rolando? - perguntou a Raposa.

- Pela estrada afora, como você está vendo.

- Bolinho, Bolinho, cante-me uma canção - pediu a Raposa.

E o Bolinho cantou:
“Eu sou um Bolinho,
Redondo e fofo,
De creme recheado,
Na manteiga assado.
Deixaram-me esfriando,
Mas eu fui rolando!
O vó não me pegou,
A vó não me pegou,
A Lebre não me pegou,
O Lobo não me pegou,
Nem você, dona Raposinha,
Vai me pegar!”

E a Raposa disse então:

- Que bela canção, Bolinho! Pena que eu sou dura de ouvido, não escuto muito bem.
Lindo Bolinho, pula no meu focinho, fica mais pertinho, pra eu ouvir você direitinho!
O Bolinho pulou no focinho da Raposa, e a Raposa, nhoc!, papou o Bolinho!