

Perspectivas pedagógicas da atividade lúdica infantil

Abordagem sob o prisma da psicomotricidade relacional

Atos Prinz Falkenbach*

POR QUE A ATIVIDADE LÚDICA ESCOLAR?

E se compreendemos a totalidade no movimento infantil questionamos: qual o espaço para a manifestação lúdica das crianças nestas aulas?

Definir uma ação pedagógica que se utiliza da atividade corporal de forma precisa, objetiva e racionalizada, para as crianças, no âmbito da educação infantil e das séries iniciais, significa descaracterizar o componente humano e lúdico do seu comportamento. Nesse sentido definir uma única diretriz, seria reduzir o infinito complexo do desenvolvimento infantil. Vamos andar com cuidado e refletir cada passo desta ação educativa, como forma de primeiro entender as crianças e num segundo momento ajudá-las.

Negrine (1994 B) prediz que a rotulação das aprendizagens como cognitivas, afetivas e psicomotoras esvazia-se no momento em que se aprofunda o entendimento do ser humano como uma totalidade. Entender a totalidade da criança e aceitar a sua globalidade significa abandonar o conhecimento fragmentado que, ao longo das histórias das ciências, procurou estudar as aprendizagens, como sendo oriundas de mecanismos diferentes, obedecendo, conseqüentemente a diferentes esquemas.

Falar da aprendizagem do ser humano é adicionar a motivação como componente inerente ao processo, uma vez que está sempre presente como desencadeadora da ação. Coll (1994) ensina que a motivação desencadeia o processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, é responsável pelo nível em que essa se processa.

introduzimos neste ensaio algumas indagações que são pertinentes às considerações que se farão em seguida. Primeiramente, se o grau de significância é alcançado através da motivação, o que motiva as crianças nas atividades corporais? Ao considerar a aprendizagem significativa que é regulada através da motivação, indagamos: como se dá a aprendizagem em atividades lúdicas?

Continuando nesta linha reflexiva, se nas aulas de psicomotricidade, Educação Física, ou qualquer outro espaço pedagógico que se utiliza da atividade lúdica, deve-se compreender a totalidade da criança, como fazê-lo, uma vez que a preocupação dos professores parece estar mais no nível das habilidades motrizes, ou ainda dos movimentos técnicos e estereotipados? E se compreendemos a totalidade no movimento infantil questionamos: qual o espaço para a manifestação lúdica das crianças nestas aulas? As interrogações não cessam aqui e continuamos a indagar porque reconhecemos que somente potenciar o lúdico pelo prazer, divertimento ou ainda por sua simples manifestação, não basta.

Tudo indica que se os professores são os promovedores da educação infantil, esta preocupação se estende aos mesmos e assim questionamos: que conhecimento possuem os professores do comportamento lúdico infantil? Ou melhor, que preparação os professores recebem: ou são participantes para ajudar, intervir e interagir no âmbito da expressividade lúdica infantil?

Fazendo uso destes conceitos iniciais,

Não é intenção deste ensaio rever con-



teúdos ou atividades pedagógicas que se desenvolvem pela via corporal para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, mas justamente refletir a leitura que o professor possui do desenvolvimento e aprendizagem infantil, estudar e compreender em profundidade a importância da manifestação lúdica infantil no meio educacional.

No desenvolvimento deste ensaio estudamos componentes determinantes do processo de desenvolvimento e aprendizagem infantil como: o espaço da manifestação lúdica, a atividade principal da criança e a aprendizagem significativa. Finalmente, como contribuição ao fazer pedagógico, apresentamos uma proposta concreta de avaliação de corte naturalista, que busca reunir os elementos da discussão inicial e respaldá-la na ação educativa dos professores na relação com as crianças.

O LÚDICO E A APRENDIZAGEM INFANTIL, A ATIVIDADE PRINCIPAL DA CRIANÇA

Antes de desenvolver as idéias sobre o lúdico e a relação com a aprendizagem infantil é importante clarearmos algumas definições sobre os termos utilizados. O jogo infantil, com referência na forma de pensar de Negrine (1994 A) e Vygotsky (1989) é igual a presença do componente simbólico, imaginário presente nas ações da criança. Por sua vez o lúdico é compreendido como toda a manifestação que possui prazer no seu desenvolvimento, ou seja, no processo da realização das atividades. Como prediz Huizynga (1971) *"O lúdico resiste a toda e qualquer interpretações lógicas"*, o que significa que a atividade lúdica é o desfrute do prazer, que independe de resultado ou de objetivo.

Tratar da aprendizagem infantil significa manter um vínculo estreito com a manifestação lúdica das crianças. O lúdico como comportamento próprio das crianças é sério e envolvente. Como afirma Negrine, *"O jogo infantil é sério"*. Leontiev (1991) também auxilia a confirmar estas idéias quando expressa que é pelo jogo e através do jogo que a criança constrói a sua personalidade. Os autores corroboram para a forma de pensar que a mani-

festação lúdica é a ferramenta pedagógica que alavanca o desenvolvimento e aprendizagem infantil.

O jogo infantil, segundo Leontiev (1991), manifesto em sua ação/expressão motriz, não somente auxilia aos professores como ferramenta pedagógica, mas é, em sua totalidade, a manifestação significativa das crianças. Neste sentido cabe aos professores a compreensão do verdadeiro sentido dos jogos manifestos pelos grupos de crianças. Aqui se assinala uma diferença entre os *"jogos"* pré-concebidos e dirigidos pelo adulto, dos jogos simbólicos, emergentes do comportamento infantil.

Leontiev se aprofunda nesta questão quando estuda a atividade principal da criança como o indicador do nível de desenvolvimento em estágios reais. Prediz que de acordo com as influências concretas da vida, o lugar que a criança realmente ocupa no sistema das relações humanas se altera. Pensar nesta direção significa destituir as idéias que levam em conta apenas o desenvolvimento biológico ou maturacional da criança, pois significa entender que a influência das situações sociais e relacionais em que a criança se encontra modificam notoriamente seu comportamento/pensamento, preparando-o e modificando-o para atividades e interpretações cada vez mais complexas. Estas evoluções, das capacidades mentais elementares para superiores, são melhor decodificadas através da identificação da atividade principal da criança.

Neste pensar o ambiente lúdico tem espaço garantido no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. É como reforça Leontiev:

"A atividade principal é a atividade da qual dependem de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. É precisamente no jogo que a criança, no período pré-escolar, por exemplo, assimila as funções sociais das pessoas e os padrões apropriados de comportamento ("O que é um soldado do exército vermelho?", "O que fazem em uma fábrica o diretor, o engenheiro e o operário?"), e este é um momento muito importante de modelagem de sua personalidade" (p.65).

A atividade principal da criança é então

De acordo com as influências concretas da vida, o lugar que a criança realmente ocupa no sistema das relações humanas se altera.

o processo cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade infantil, em um certo estágio do seu desenvolvimento é regulada através das influências concretas e, mais importante, sociais.

Não há como dissociar o desenvolvimento da criança através da sua atividade principal daquilo o que se pretende favorecer no âmbito pedagógico, ou seja, aprender significativamente. A interrelação entre aprendizagem significativa e atividade principal é imediata. Significa entender que se o nível de desenvolvimento real existe, este é motivado e influenciado pelas aprendizagens significativas que atuam nas zonas proximais, provocando as novas potencialidades, capacidades concretas em vias de amadurecimento na criança. Para aprofundar esta questão, neste momento, cabe estudar algumas idéias que tratam da aprendizagem significativa e a relação direta com a atividade pedagógica infantil.

Não há como dissociar o desenvolvimento da criança através da sua atividade principal daquilo o que se pretende favorecer no âmbito pedagógico, ou seja, aprender significativamente.

O LÚDICO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

De acordo com Negrine (1994 B), o uso do conceito de aprendizagem significativa está alicerçado em antecedentes históricos do pensamento educacional. Podemos encontrar em suas raízes, autores como, Rousseau, Claparède, Dewey, Montessori, Decroly, Freinet entre outros.

Entretanto, não se esgotam aí os conceitos de aprendizagem significativa, como é utilizada no discurso da prática pedagógica atual. Pensamos como Coll (1994), no sentido de que suas idéias possam clarear um pouco o sentido de aprendizagem significativa. Para este autor o conceito de aprendizagem significativa é um instrumento de análise, reflexão e intervenção psicopedagógica. Para delimitar mais precisamente o termo, reflete criticamente sobre três aspectos: aprendizagem escolar e construção de significados, significado e sentido na aprendizagem escolar, ensinar e aprender, construir e compartilhar. Antes de explorarmos os seus três aspectos, explicamos que os componentes educativos podem ser compreendidos tanto como fatos e conceitos, nor-

mas e valores ou ainda procedimentos e atitudes.

Com relação ao primeiro, sabe-se que a criança aprende um componente qualquer, quando é capaz de atribuir-lhe um significado. Contudo, pode também aprender esses componentes sem lhes atribuir qualquer significado, como é o caso das aprendizagens memorísticas em que o indivíduo é capaz de repetir mecanicamente qualquer coisa sem entender em absoluto o que diz ou o que faz. Existem ainda situações em que a criança é capaz de atribuir significados parciais ao que aprendeu, o que não significa exatamente o mesmo para o professor que ensinou. Os fatos, conceitos, valores, normas, atitudes ou procedimentos, para ambos, não tem as mesmas implicações, nem o mesmo poder explicativo. Coll entende que a capacidade de compreensão e o poder de estabelecer significados está relacionado aos conhecimentos e vivências prévias pertinentes para o conteúdo a aprender.

Com relação ao segundo aspecto, a percepção que a criança tem de uma atividade concreta e particular de aprendizagem não coincide exatamente com a que o professor tem. O que geralmente ocorre é que os objetivos do professor, suas intenções com as atividades propostas, não motiva em nada às crianças. O sentido e o significado da aprendizagem escolar tem seu ponto alto no nível de comunicação que o professor estabelece com as crianças independente da metodologia.

Quanto ao terceiro aspecto, ensinar e aprender, construir e compartilhar, a idéia essencial de Coll (1994) é que a aprendizagem não pode ser entendida unicamente a partir de uma análise externa objetiva, em que os componentes propostos, nada tem em comum com os das crianças. Isso explica porque determinadas atividades não motivam em nada as crianças. O fundamental daquilo que ensinamos e de como ensinamos, é sobretudo, levar em consideração as interpretações subjetivas que a própria criança constrói a esse respeito.

Os significados que as crianças constroem no decorrer das atividades escolares correspondem a conteúdos que em sua maior parte são, criações culturais. Os conteúdos que



a educação escolar tenta veicular são as formas culturais que tanto o professor quanto o aluno já encontram em boa parte elaborados e definidos antes de iniciar o processo educacional.

Aceitar esse fato em toda a sua dimensão, significa deixar de lado a perspectiva individualista sobre o desenvolvimento do conhecimento e da compreensão para adotar um ponto de vista psicopedagógico que determina prioridade a comunicação e à cultura. A construção do conhecimento é, nessa perspectiva, uma ação claramente orientada para compartilhar significados e sentidos.

Finalmente o conceito de aprendizagem significativa pode ser um instrumento útil e de grande valor para a análise reflexão psicopedagógica, ao mesmo tempo que o papel do professor nesse processo, é de extrema relevância, principalmente quando utiliza como ferramentas de trabalho a motivação e a comunicação na tarefa docente.

Fazemos essa intervenção no sentido de relevarmos a importância da presença do professor na sua tarefa docente (processo educativo), seus canais de comunicação com as crianças, sensibilidade para lidar com determinadas circunstâncias, como também aproximar o conteúdo pedagógico como um elemento motivacional do processo ensino-aprendizagem. A partir dessas reflexões apontaremos algumas diretrizes, para nortear e clarear um corpo teórico que serve como fio condutor do nosso pensar pedagógico, que possamos aplicar como reflexão dialética sobre nossa teoria e prática.

No caso específico do lúdico na educação infantil e séries iniciais, concordamos com Vygotsky (1989) e Negrine (1994 A) quando predizem que há circunstâncias em que a criança ao jogar, manifesta comportamento em uma situação imaginária de algo maior do que ela é, o que potencia naturalmente zonas de desenvolvimento proximal. A criação de zonas proximais na criança preparam-na para a aquisição de novos conhecimentos e/ou habilidades, organizando novas aquisições cognitivas, afetivas, sociais e motoras. É de fato o que acontece quando as crianças experimentam papéis de adultos nos jogos que realizam,

como jogar de ser mamãe, bombeiro, professor entre muitos outros papéis ou situações culturais que ainda não fazem parte da realidade infantil em acordo com o pleno significado dos adultos, mas que já se evidenciam no mundo simbólico e curioso da criança.

No âmbito da educação infantil, os professores devem evidentemente estar preparados para tirar partido das atividades lúdicas e isso significa adotar uma postura pedagógica de apoio, de interação e de comunicação com a criança. Por exemplo, não é suficiente oferecer espaços lúdicos, potenciando o jogo pelo jogo. É necessário fazer uma leitura do jogo; estar preparado para intervir, se for o caso; entrar em interação com a criança. Negrine (1994 B) ensina que é necessário planejar um tempo após cada rotina diária, na qual cada criança tenha oportunidade de falar sobre suas vivências e experiências, ouvir o relato de seus pares. Organizar momentos pedagógicos de verbalização e de escuta, é criar condições para entender a complexidade de como o processo de aprendizagem se desenvolve.

Tomando como referência os estudos de Coll (1994), sabemos que o que vai diferenciar da pedagogia tradicional é a atuação do professor frente às tarefas de ensino. Abdicar de uma postura que fixa de antemão como tudo vai acontecer e buscar alternativas que levem a criança a refletir sobre o seu fazer pedagógico e, ao mesmo tempo, adotar intervenções de ajuda, de proposta e aquelas que valorizem a tarefa realizada por cada uma. Os professores que trabalham nas séries iniciais, devem estar conscientes que o desenvolvimento e a aprendizagem infantil passam entre as atividades exploratórias e/ou de exercício, e as atividades lúdicas e simbólicas da criança.

Pensar nesta direção implica em compreender a chamada atividade principal de Leontiev (1991), que prediz que a ação predominante da criança é indicadora do seu nível de desenvolvimento infantil. É oportuno dizer que se por um lado a criança está movida por sua atividade principal, por outro lado, o professor também lhe proporciona a sua atividade principal (do professor), na forma de um novo conteúdo, objeto ou forma, para ensinar. Neste sentido o professor deve estar atento à atividade principal da criança e encontrar

No âmbito da educação infantil, os professores devem evidentemente estar preparados para tirar partido das atividades lúdicas e isso significa adotar uma postura pedagógica de apoio, de interação e de comunicação com a criança.

maneiras de aproximar o seu conteúdo, objeto, forma ou atividade ao grau de significância da criança, para que desencadeie o processo de aprendizagem real.

Todos esses elementos evidenciam a preocupação primeira de ajudá-las a brincar, resgatar e reforçar o lúdico latente nas ações, favorecer e permitir o eclodir dos sentimentos, da alegria, da tristeza e saber, antes de tudo, interagir com essas emoções e utilizá-las como ferramenta de crescimento humano.

- ⇒ a trajetória lúdica que a criança realiza quando brinca, seja através do jogo ou do exercício;
- ⇒ os níveis simbólicos que apresenta quando joga;
- ⇒ a expressividade tônico-gestual e verbal;
- ⇒ o planejamento, elaboração e execução das idéias que se destinam a atividades concretas (autonomia e criatividade);
- ⇒ as relações inter e intrapessoal, seja com os iguais, com os objetos, com o professor e ainda consigo mesmo (sociomotricidade).

Organizamos a avaliação das crianças em atividades lúdicas de acordo com uma metodologia de corte qualitativo, que ao mesmo tempo que observa e acompanha o comportamento infantil, também estratifica formas de interação e intervenção em acordo com as necessidades e circunstâncias.

UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA PARA A ATIVIDADE LÚDICA INFANTIL

Antes de desenvolver a proposta de avaliação situada no âmbito do comportamento lúdico infantil é necessário resgatar alguns aspectos que refletimos anteriormente. A ênfase que recebe a avaliação neste processo é o de acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, como forma de melhor capacitar aos professores a leitura e compreensão que fazem do comportamento lúdico.

Organizamos a avaliação das crianças em atividades lúdicas de acordo com uma metodologia de corte qualitativo, que ao mesmo tempo que observa e acompanha o comportamento infantil, também estratifica formas de interação e intervenção em acordo com as necessidades e circunstâncias. O ponto comum das ações do professor neste processo é de identificar os comportamentos das crianças que são repetitivos, fechados em si mesmos, que estão a indicar problemas na ordem de novas iniciativas, criatividade, autonomia e, fundamentalmente, rupturas nas interações, seja com os iguais, professores e ainda com os objetos e situações plurais promovidas no meio lúdico.

Para organizar uma proposta de avaliação realizada no âmbito da educação infantil e séries iniciais, esta deve primar por ser eminentemente descritiva-interpretativa e de caráter dialético, buscando analisar o desenvolvimento da criança segundo os aspectos que citamos:

Segundo Negrine (1995) a trajetória lúdica é o que realiza a criança quando brinca. Seu comportamento lúdico pode se manifestar tanto através do jogo, imaginário, como pelo exercício, situação em que reforça, treina habilidades, ou se desafia na tentativa de conseguir realizar novos movimentos, ou ainda conquistar habilidades novas. A predominância de quando há exercício ou jogo é indicativo do nível de comportamento da criança. Sinaliza onde recai a preferência de determinada criança, ou seja, quando ela se utiliza mais da sua expressividade simbólica e imaginária, dramatizando e representando diferentes papéis ou personagens, ou ao contrário prefere desenvolver atividades que reforçam ou buscam novas habilidades motrizes. É importante ressaltar que em ambas o desfrute do processo de realizar a atividade se constitui em importante canal de novas aprendizagens para a criança.

É neste sentido que Negrine (1994 A) nos ajuda a compreender a totalidade da criança. A totalidade da criança é o conjunto dos aspectos tanto funcionais como relacionais, ou seja, entender que quando a criança joga (brinca), o faz não somente para exercitar-se ou realizar uma ação, mas por também envolver necessidades emocionais ou conflitos internos, que exterioriza dentro de um ambiente seguro, que lhe permite e favorece toda a sua expressividade.

É importante compreender que a trajetória lúdica se apresenta de duas formas: a trajetória de uma única aula e a trajetória longitudinal, no curso de várias aulas. A primeira nos favorece uma visão limitada da manifes-



tação lúdica infantil, pois se dá em apenas um momento. Significa a visão do comportamento da criança reduzida a um momento do seu comportamento. Em verdade, aqueles professores que pensam que observar uma única aula pode-se tirar conclusões sobre o comportamento das crianças, acabam se enganando. Esta concepção nega um processo dialético complexo que é caracterizado pela periodicidade, pela irregularidade no desenvolvimento das distintas funções do ser humano.

A trajetória lúdica longilínea, por sua vez, é a reunião de observações e acompanhamento de várias trajetórias, se dá no curso das aulas. O conhecimento desta reunião nos favorece um maior reconhecimento do comportamento das crianças através do jogo ou do exercício. Capacita ao professor uma ação de qualidade, porque é refletida em um processo constante e sistemático, possibilitando o uso de várias estratégias, em um processo de ida e volta, reflexionando-o na ação interacionista.

Por sua vez, os níveis simbólicos da ação motriz infantil regulam a forma como a criança diferencia a leitura que realiza da fantasia e da realidade. Um indicador de saúde mental da criança é o que se verifica quando é capaz de interpretar e discernir quando desenvolve o jogo simbólico e quando se apresenta um componente real. Parar de representar um personagem quando solicitada por um adulto ou outro colega, é um exemplo de discernimento dos níveis simbólicos, pois não confunde com fantasia os momentos que se solicita sua atenção. Outro exemplo concreto são aqueles em que quando a criança joga de faz-de-conta, sofre por se submeter a jogar em um papel que não é do seu agrado, mas o faz por submissão, por fazer parte do jogo no grupo de iguais. Neste caso o jogo é fantasia, mas o sofrimento desta criança é real. Da mesma forma sabe-se que quando há sofrimento na atividade lúdica, não há espaço para a aprendizagem, pois a criança se perturba com sua dor interna e se fecha à todas as demais relações construtivas e de crescimento externas.

A expressividade tônico-gestual e verbal revela como está o desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança, centra-se na capacidade comunicativa infantil. Neste sentido permanecemos atentos às expressões

tônicas expressas nas diversas situações lúdicas, pois demonstram tensão, distensão, concentração, atenção, distração, envolvimento, dispersão que possibilitam aos adultos perceberem em que nível a criança está comprometida com as suas atividades. Por outro lado a verbalização infantil acompanha as produções prazerosas, as crianças têm prazer em comunicar suas realizações. Também é importante escutar suas verbalizações e saber identificar o que contam e correlacionar com o que realmente fazem, aquilo o que é expresso no comportamento motriz, enquanto jogam ou fazem exercícios.

Quanto ao planejamento, elaboração e execução das idéias que se destinam a atividades concretas (autonomia e criatividade), ficamos atentos à forma como a criança projeta suas idéias e o que realmente realiza. Pode fazer de forma detalhada, ou apenas dizer em uma palavra o objeto que pretende brincar. É sabido também que uma criança de até três anos de idade tem dificuldades de dizer ou projetar o seu dia de amanhã, neste sentido estamos provocando as crianças a projetarem suas ações, refletirem sobre o que podem vir a fazer, mesmo reconhecendo que na maioria das vezes este projeto será mudado na ação concreta durante os jogos. Este canal de comunicação entre professor e criança coloca esta última em uma posição ativa em seus processos cognitivos, provocando-a a projetar seu pensamento na ação futura. Este componente é importante ainda por possibilitar uma organização e orientação das ações das crianças, não deixando que a falta de iniciativa ou de propostas se manifeste em comportamentos inadequados e agressivos.

Finalmente no que diz respeito às relações inter e intrapessoal, seja com os iguais, com os objetos e ainda com o professor (sóciomotricidade), sabemos que o ser humano introjeta na forma de signos internos transformando e evoluindo em seu comportamento tudo aquilo que faz relações significativas. Neste sentido a aprendizagem significativa se dá através das interrelações. Cabe então oportunizar e oferecer diferentes relações, em situações diversas, provocando novas sensações, emoções ou conflitos, para que a criança mediada pelos adultos, pelos iguais ou pelos objetos, consiga vivenciar e experienciar suas

Um indicador de saúde mental da criança é o que se verifica quando é capaz de interpretar e discernir quando desenvolve o jogo simbólico e quando se apresenta um componente real.

novas aprendizagens, cuidando sempre para que se desenvolvam em um ambiente seguro, que acolha as dificuldades da criança e consiga fazê-las evoluir.

A avaliação descritiva-interpretativa é realizada individualmente para cada criança em potencial, procurando analisar seus desenvolvimentos, suas características, comportamentos e também anotações minuciosas das necessidades e dificuldades emergentes de cada criança.

Para tanto buscamos apoio na literatura de metodologia da pesquisa, mais especificamente na área social, das relações sociais e do desenvolvimento humano. Pensamos como Triviños (1995) e Mauss (1974), autores que descrevem as ações educativas como relações sociais, tomando assim base na antropologia que tem como método científico de descrição dos fatos e acontecimentos, a etnografia. Percebemos através dessa metodologia que muitas informações sobre a vida dos povos não poderiam ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita somente ao dado objetivo e somativo.

Segundo André (1995) a etnografia para os antropólogos possui dois sentidos: primeiro como um conjunto de técnicas que são utilizadas para coletar informações sobre hábitos, crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social e, segundo, como um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas.

Mauss (1993) assinala com alguns cuidados quanto ao processo da observação, ação básica e fundamental em etnografia, quando ressalta que a observação não pode ser superficial, nem vazia de conhecimentos prévios, elementos que garantem a análise em profundidade. Ainda recomenda em seu manual de etnografia que o pesquisador deve ser objetivo, não se admirar, não se irritar, procurar manter-se em acordo com seus propósitos.

Nestas idéias se inscreve a prática levada a cabo com as crianças. Compreendemos o grupo das crianças como um microcosmo social, com suas regras, com seus comportamen-

tos e com as suas hierarquias. Ao mesmo tempo que interagimos com as crianças em suas produções, jogos ou exercícios, observamos e pontuamos aspectos importantes, registrando-os em uma planilha própria para tal. Esta planilha deve estar em acordo com os critérios de avaliação formativa, já descritos, que busca concomitantemente auxiliar as crianças em suas aprendizagens e desenvolver um relato escrito, que nos serve de informação precisa sobre o desenvolvimento e aprendizagem infantil nas atividades lúdico-educativas.

Assim pensamos que a etnografia educativa nos serve como valioso instrumento nessa coleta de informações e observações descritivas que são realizadas com as crianças, para observarmos suas condutas e logicamente interferirmos alavancando novas aprendizagens e desenvolvimentos por intermédio das atividades lúdicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Editora Papirus, 1995.
- COLL, César S. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- LEONTIEV, Alex N. *Uma contribuição às teorias do desenvolvimento psicológico infantil*. In Vygotsky, L. S. Luria, A. R. & Leontiev, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1991.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Ed. Perspectiva da Universidade de São Paulo, 1971.
- MAUSS, Marcel. *Sociologia e antropologia*. Vol.2. São Paulo: E.P.U. Ed. Pedagógica e universitária Ltda., Edusp, 1974.
- MAUSS, Marcel. *Manual de etnografia*. Lisboa: Dom Quixote - Nova Enciclopédia, 1993.
- NEGRINE, Airton da S. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: Simbolismo e jogo*. Vol.1. Porto Alegre: Prodil, 1994 - A.
- NEGRINE, Airton da S. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: Perspectivas psicopedagógicas*. Vol.2. Porto Alegre: Prodil, 1994 - B.
- NEGRINE, Airton da S. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: Psicomotricidade, alternativas pedagógicas*. Vol.3. Porto Alegre: Prodil, 1995.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1995.

A avaliação descritiva-interpretativa é realizada individualmente para cada criança em potencial, procurando analisar seus desenvolvimentos, suas características, comportamentos e também anotações minuciosas das necessidades e dificuldades emergentes de cada criança.

VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R. & LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

UNITERMOS

Atividade lúdica; aprendizagem significativa; atividade principal.

**Atos Falkenbach é Mestre em Ciências do Movimento Humano – UFRGS; professor de psicomotricidade da Faculdade de Educação Física do IPA e atua com crianças no Colégio N. S. das Graças.*