

OFICINAS LÚDICAS E O RESGATE DO SUCESSO ESCOLAR

Nathalia Santos Dutra

Karitas Moura Peixoto

*Dener Luiz Silva**

Maria Teresa Antunes Albergaria

RESUMO

Neste artigo, apresentamos as experiências e reflexões acerca de um Projeto de Extensão que buscou o entendimento das relações interpessoais vivenciadas pelos alunos, bem como a promoção de ações que buscassem contribuir para a melhoria da qualidade de vida e de aprendizagem através de oficinas grupais e lúdicas. Para a realização do trabalho, buscou-se como referência os estudos de Pichon-Rivière sobre grupos operativos e os de Lev Vygotsky, que entendem a brincadeira em uma interdependência entre desenvolvimento e aprendizagem. O trabalho foi realizado no ano de 2011, com nove alunos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de São João del-Rei, os quais foram indicados pela escola com queixa de dificuldade de aprendizagem. Foram realizadas oito intervenções que proporcionaram: a ressignificação do olhar dos próprios alunos sobre as possíveis dificuldades vivenciadas no processo de escolarização, tornando-os sujeitos mais interessados por aprender; a potencialização de suas capacidades afetivo-cognitivas e sociais, assim como a promoção de melhor interação com seus pares e familiaridade com os conhecimentos escolares. Na nossa prática, procuramos atuar seguindo as propostas e concepções da Psicologia Escolar e Educacional, considerando os alunos em suas diferenças e o lugar que ocupam nas relações sociais em que seu desenvolvimento se desenrola. A partir dessa compreensão, traçamos estratégias junto aos alunos para otimizar seus processos de aprendizagem.

Palavras-chave: Psicologia escolar. Aprendizagem. Lúdico. Processo grupal.

ENTERTAINING WORKSHOPS AND THE RESCUE OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENT

ABSTRACT

In this article, we present the experiences and reflections regarding an Extension Project, which investigated students' learning process and the relationships established between the school, the family and the community in order to contribute to the improvement of life quality and students' educational achievement through entertaining workshops. To perform

* Doutorado em Educação (UFMG). Professor no Departamento de Psicologia, UFSJ, São João del Rei/MG. Contato: densilva@ufs.edu.br.

the study, references from Pichon-Rivière were used regarding operative groups. Also, studies from Lev Vygotsky, who understands the joke on interdependence between development and learning were used. The study was performed with nine students from 1st to 4th year of Elementary School in a school located in São João del-Rei. They were chosen by the school because there were records of learning difficulty. Interventions provided: new meaning of the students' way to face the possible difficulties experienced on the educational process, making them more interested in learning; improvement of their affective-cognitive and social capabilities, as well as promoting a better interaction with their colleagues and familiarity with school knowledge. Therefore, in our practice we tried to apply the proposals and conceptions of Educational and School Psychology, considering students in their differences and their place in social relations in which their development happens. From this understanding, we tried to develop strategies, together with the students, that optimized the learning process.

Keywords: Educational psychology. Learning. Ludic. Group process.

TALLERES LÚDICOS Y EL RESCATE DEL ÉXITO ESCOLAR

RESUMEN

Este artículo presenta las experiencias y reflexiones acerca de un proyecto de extensión de la Universidad Federal de São João del-Rei que investigó el proceso de aprendizaje de los estudiantes y las relaciones que se establecen entre la escuela, la familia y la comunidad con el fin de contribuir con la mejoría de la calidad de vida y del éxito académico de los estudiantes a través de talleres lúdicos. Para realizar la investigación, hemos tratado de hacer referencia a los estudios de Pichon-Rivière sobre los grupos operativos y Lev Vygotsky, que entiende el juego como una interdependencia entre el desarrollo y el aprendizaje. El trabajo se realizó con nueve estudiantes de 1º a 4º años de la enseñanza primaria en una escuela pública de São João del-Rei, que fueron nominados por la escuela, por tener problemas de aprendizaje. Las intervenciones proporcionaron replantear la mirada de esos alumnos sobre las posibles dificultades vividas en el proceso de escolarización, tornándolos sujetos más interesados para aprender, potencializar sus capacidades afectivas, cognitivas y sociales, así como promover una mejor interacción con sus pares y familiaridad con los conocimientos escolares. Por lo tanto, en nuestra práctica tratamos de actuar siguiendo las propuestas y concepciones de la psicología escolar, teniendo en cuenta las diferencias de sus alumnos y su lugar en las relaciones sociales en que se da el desarrollo. A partir de este conocimiento se intenta crear estrategias, junto a los estudiantes, que optimicen el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Psicología de la Educación. Aprendizaje. Lúdico. Proceso de Grupo.

INTRODUÇÃO

O trabalho que relataremos configurou-se como atividade acadêmica – Estágio Curricular em Psicologia Escolar. A ideia inicial foi a de consolidar uma atuação preventiva, visando a promoção de saúde no contexto escolar, à problematização coletiva das questões escolares e ao enfrentamento de problemas psicossociais.

O projeto intitulado “Atuação do Psicólogo em uma Escola Pública: uma nova proposta de intervenção psicossocial”, fundamentado nas concepções da Psicologia Escolar e Educacional contemporânea ([DAYRELL, 1999](#); [EZPELETA; ROCKWELL, 1989](#); [GATTI, 1997](#)), ocorreu em uma escola estadual da cidade de São João del-Rei, Estado de Minas Gerais, no período entre abril a dezembro de 2011, através da realização de intervenções grupais com crianças do Ensino Fundamental I (do primeiro ao quinto ano). Trata-se de um desdobramento do Programa de Extensão PsicoEducar (Proext/MEC-2009), uma intervenção de uma equipe multidisciplinar (Psicologia, Matemática e Música), que tivera início em 3 escolas públicas da cidade 2 anos antes da presente intervenção.

A escola, que foi fundada em 1º de Junho de 1961, está localizada em um bairro de periferia atendendo alunos de nível socioeconômico baixo, que convivem com problemas de tráfico de drogas, violência, desemprego e outros problemas sociais. A escola foi construída em convênio da Prefeitura Municipal com o Ministério da Educação e da Cultura e o terreno foi cedido por uma paróquia da cidade de São João del-Rei. Atualmente, a Escola oferece os 09 (nove) anos do Ensino Fundamental e conta com 478 alunos, os quais estão inseridos em famílias cujos pais possuem o 1º grau incompleto, com profissões terciárias e com renda familiar de 1 a 2 salários mínimos.

Em 2011, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) alcançado pela escola para os anos iniciais foi de 5.4, atingindo a meta esperada para esse ano. Já para os anos finais, o índice alçado foi de 4.6, não atingindo o esperado para 2011, o que sinalizou uma queda em relação a 2009. Tal índice foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas.

Segundo o Regimento Escolar, alguns alunos demonstram não ter consolidado as competências e habilidades de leitura e escrita mais elementares exigidas para as séries em que se encontram. Sob o olhar da escola, a não consolidação dessas competências possuem tanto causas no desenvolvimento cognitivo, quanto em relação às questões familiares, pois o aluno não encontra na família, o apoio e participação para o desenvolvimento escolar.

De acordo com o Plano de Intervenção Pedagógica da escola, realizado no ano de 2007, quanto à prática pedagógica dos profissionais que atuam na instituição nos anos iniciais, cinco possuem uma prática mais tradicional, precisando diversificá-la, tornando as aulas mais atrativas. Já em relação aos professores dos anos finais do Ensino Fundamental, 50% não conhecem os CBC's (Conteúdos Básicos Curriculares), sendo que a outra metade tem conhecimento dos mesmos, mas não o utilizam por acharem difícil sua compreensão. Os professores utilizam o material lúdico disponibilizado pela escola de forma insatisfatória e com pouca frequência, sendo preciso, também, que haja uma maior

valorização do acervo da biblioteca e estimulação do gosto pela leitura. Nas turmas dos anos iniciais os professores observam que há alunos com necessidades educativas especiais e por esse motivo, a escola firmou parcerias com estagiários de psicologia da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), e Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), órgãos que ajudam a entender esses alunos. Entretanto, a escola alega que não possui nenhuma documentação e/ou laudo médico que possa pelo menos servir de direcionamento para um trabalho mais efetivo com esses alunos.

Ainda segundo o Plano de Intervenção Pedagógica, a forma de relacionamento da escola com a comunidade escolar é bem diversificada e ocorre sempre que necessário. Há uma frequência bem grande da comunidade nos eventos promovidos pela escola, tais como: Feira Cultural, Festa Junina e palestras ministradas por profissionais de outras áreas. As famílias dos alunos que apresentam baixo rendimento não participam das reuniões de pais e acredita-se que os mesmos não veem a escola e/ou educação acadêmica como instrumentos de formação e ascensão social.

São muitas as crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, o que justifica a necessidade de se construir intervenções psicossociais nessa direção. Estes são dados importantes e que não podem ser deixados de lado quando as dificuldades escolares dos alunos são analisadas. [Patto \(1984\)](#) observa que o psicólogo escolar precisa considerar as demandas coletivas, suas ações necessitam estar mais integradas à comunidade visando desmitificar concepções preconceituosas relacionadas às camadas populares ou visões descontextualizadas que, em geral, culpabilizam os sujeitos. Também deve promover um processo de reflexão crítica sobre a realidade e o cotidiano escolar, por meio do diálogo entre os diferentes atores da escola.

Desse modo, este trabalho visou o entendimento das relações interpessoais vivenciadas pelos alunos, bem como a promoção de ações que buscassem contribuir para a melhoria da qualidade de vida e de aprendizagem daquelas crianças através de oficinas grupais lúdicas.

O número de alunos encaminhados para atendimento pela equipe de Psicologia foi de nove crianças com idades entre seis e nove anos. Eram alunos que, segundo o discurso inicial da escola, apresentavam dificuldade na leitura, escrita e matemática. A história familiar desses alunos era complexa, muitas vezes sem regras e papéis definidos, ficando as crianças, por vezes, sem apoio. No entanto, detalharemos as intervenções realizadas com o grupo de quatro crianças, grupo com o qual participamos como estagiárias.

O diferencial do nosso trabalho foi a proposição de espaços lúdicos como ferramenta para alcançarmos os objetivos do projeto. [Schultz, Muller e Domingues \(2006\)](#) destacam que o brincar também pode se constituir numa atividade educativa, assumindo um papel de intervenção e prática pedagógica, pois ao ser executada, desde que de maneira adequada, com objetivos definidos e direcionados, possibilita à criança criar circunstâncias importantes para seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

Para trabalhar com estas crianças, partimos do pressuposto que a aprendizagem está interligada às condições sociais e grupais. Em nossa abordagem, além disso, acreditamos que o espaço lúdico (atividades de jogo, brincadeira, imaginação etc.) sintetiza dialeticamente os aspectos sociais e grupais. Assim, uma intervenção que leve em conta os aspectos lúdicos, juntamente com um adequado manejo da situação grupal, pode decorrer em sucesso na aprendizagem.

OBJETIVOS

Considerando a demanda da escola que, já nos primeiros encontros, encaminhou os alunos com “dificuldades” (grifo nosso) escolares para atendimento clínico, nos preocupamos em construir junto à instituição, em consonância com a proposta de Psicologia Escolar, um trabalho crítico e preventivo, ou seja, acolhendo inicialmente a demanda da escola sem questioná-la explicitamente, porém, buscando identificar os elementos necessários para uma compreensão crítica daquela demanda – as condições de estabelecimento, o histórico, os sintomas e outras questões que queira encobrir.

Dessa forma, a proposta do trabalho foi compreender as relações interpessoais vivenciadas pelos alunos, bem como promover ações que buscassem contribuir para a melhoria da qualidade de vida e de aprendizagem através de oficinas grupais lúdicas. Assim, procuramos constituir estratégias diversificadas, atrativas e prazerosas na aprendizagem dos conteúdos escolares, estimulando o interesse, a criatividade e a autonomia dos alunos frente ao conhecimento.

DETALHANDO A EXPERIÊNCIA

No presente relato, focaremos, de modo especial, as atividades realizadas com o grupo constituído por 4 alunos de 3º e 4º ano, nomeados ficticiamente por Adriano (9 anos), Gabriela (9 anos), Paula (8 anos) e Letícia (8 anos), sendo estas duas últimas irmãs gêmeas.

Nas atividades grupais foi central nossa análise a partir dos grupos operativos ([PICHON RIVIÈRE, 1987](#)), partindo da hipótese de que o grupo é uma estrutura básica de interação. A técnica operativa se caracteriza pela construção de um clima grupal que favoreça estar centrado na tarefa, ou seja, privilegia a tarefa grupal, o caminho para a obtenção dos objetivos grupais. É no grupo que as relações cotidianas e os vínculos, que põem em jogo modelos internos, são reproduzidos e esses modelos internos são confrontados em uma nova situação de interação.

[Vygotsky \(1984\)](#), por sua vez, constata que o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo pelo qual as crianças penetram na vida intelectual dos que a cercam. Isso se daria, dentre outras maneiras, por meio da demonstração ou de pistas usadas por um parceiro mais experiente, o mediador, para que ocorresse o desenvolvimento mediante a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Assim, em decorrência desses dois referenciais, priorizou-se a intervenção em grupo, pois além de ser o grupo uma realidade da qual partem também as crianças, a situação grupal proporciona a interação, conflitos e trocas entre os participantes, permitindo o desenvolvimento de suas aprendizagens.

Vale ressaltar que o trabalho realizado envolveu os professores, a equipe pedagógica e os familiares dos alunos. Constantemente, eram realizados encontros e conversas informais com os professores e a equipe pedagógica, a fim de informar como o trabalho estava sendo desenvolvido e ter um retorno de como os alunos estavam se comportando e se relacionando em sala de aula. Os pais foram informados sobre as intervenções que seriam realizadas com as crianças e convidados para um encontro para

que pudéssemos conhecer seus filhos, através dos seus olhares, e explicar-lhes os objetivos do nosso trabalho.

Para conhecer melhor a demanda da escola e identificar os nove alunos encaminhados foram feitas, inicialmente, entrevista com as professoras e observação dos mesmos em contexto de sala de aula.

O impacto inicial com o discurso da escola sobre estas crianças nos levava a percebê-las como marcadas pela exclusão e pelo estigma do fracasso escolar. De fato, com o andamento do projeto e da possibilidade de se aprofundar um olhar sobre o contexto no qual elas viviam, verificamos que muitas delas conviviam com vários problemas sociais que, ligados à falta de apoio e incentivo familiar, poderiam estar refletindo no desempenho escolar. Nosso interesse em compreender o contexto concreto dessas crianças apoiava-se na visão de [Vygotsky \(2001\)](#), para quem o lugar ocupado pela criança nas relações sociais e as condições históricas concretas em que seu desenvolvimento se desenrola deve ser considerado.

Após este primeiro momento de investigação e conhecimento da realidade das crianças, as mesmas foram divididas em dois grupos, sendo que um foi composto por cinco crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e o outro por quatro crianças do 3º e 4º ano. Cada grupo foi assistido por uma bolsista de extensão e duas estagiárias. Os grupos foram constituídos por alunos com idades iguais ou próximas para facilitar a intervenção e pela relação de proximidade, tornando o pertencer ao grupo fonte de prazer.

A partir dos primeiros contatos com os alunos procuramos conhecê-los, observar seus interesses e necessidades, identificar seus conhecimentos, habilidades, assim como verificar os recursos disponíveis para o aprendizado. Já nas primeiras oficinas procuramos obter informações a respeito do processo de aprendizagem e das relações estabelecidas com a escola, família e comunidade. Para isso, foram propostas atividades que nos permitiram identificar e avaliar as hipóteses dos alunos sobre a língua escrita e oral, também a respeito do sistema de notação numérica e os recursos que utilizavam para a resolução de problemas. Ao oferecermos jogos matemáticos (alguns deles criados pela Equipe de Psicologia) observou-se o desempenho dos alunos em situações de cálculo em vivências cotidianas ou no contexto escolar, atividades estas que permitiram compreender como os aspectos emocionais e as vivências pessoais, em outros contextos, podem repercutir no processo de escolarização.

Segundo [Macedo, Petty e Passos \(2007\)](#), qualquer atividade pode ser motivadora, dependendo apenas do modo como é proposta, do contexto, das pessoas e do seu sentido. Uma das formas interessantes de promover a aprendizagem é a situação-problema; contextos de jogos são repletos de situações-problema, as quais consistem em colocar ou enfrentar um obstáculo, cuja superação exige do sujeito alguma aprendizagem ou esforço (coletivo e mental). Lúdico, nesse sentido, é equivalente a desafiador, a algo que nos pega por surpresa, pelo gosto de repetir em outro contexto.

Apesar de ainda persistir, atualmente a ideia de que as atividades lúdicas devem servir apenas como fonte de prazer e de distração, [Vygotsky \(1984\)](#) explicava que a brincadeira tem uma função no processo de desenvolvimento da criança. Ela é a forma própria à criança de desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias e estabelece relações lógicas, apropria-se da cultura na qual já está inserida.

Segundo [Macedo, Petty e Passos \(2007\)](#), o professor pode utilizar os jogos como técnica de acompanhamento e observação do cotidiano dos alunos, para identificar os problemas de sala de aula. Um professor que, de tempos em tempos, dedica-se a fazer um levantamento dos tipos de erros mais frequentes produzidos pelos estudantes, perguntando como pensaram para resolver determinado problema, poderá conhecer melhor suas hipóteses e sua maneira de raciocinar. Não adianta focar somente no resultado final, mas em todo o percurso desenvolvido pelo aluno.

[Macedo, Petty e Passos \(2007\)](#) constataam que a escola obrigatória, que na maioria das vezes não é lúdica, não segura os alunos, pois eles não sabem e nem têm recursos cognitivos para pensar a escola como algo que lhes será bom em um futuro remoto. As crianças vivem seu momento, daí o interesse despertado por certas atividades como jogos e brincadeiras. O que vale nessas atividades é o prazer funcional, a alegria, mas igualmente, também, sofrimento por ter que exercitar certos domínios e habilidades que ainda não possuem. Quando uma criança brinca, as tarefas ou atividades não são meios para outros fins, são fins em si mesmos.

Para esses autores, os indicadores para inferir a dimensão lúdica nas tarefas escolares, são: terem prazer funcional, serem desafiadoras, criarem possibilidades ou disporem delas, possuírem dimensão simbólica e, expressarem-se de modo construtivo ou relacional. Nesse sentido, nem todas as atividades que se dizem lúdicas, podem ser assim consideradas.

A fim de valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem deve-se considerá-lo na perspectiva da criança e com base nesse critério, articulando os cinco fatores acima que produzimos nossas intervenções. A seguir, passaremos a um breve resumo de cada encontro no intuito de facilitar a compreensão da dinâmica estabelecida ao longo do processo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As atividades descritas abaixo foram, em grande parte, inspiradas em diversos autores ([IZA; MELLO, 2009](#); [MARANHÃO, 2007](#); [MELLO, 2001](#); [PASQUALINI, 2009](#)). Todas elas foram construídas e adaptadas para o contexto e o público-alvo da intervenção, sendo que essas tiveram a duração de aproximadamente sessenta minutos e ocorriam duas vezes por semana.

1º Encontro

Objetivo: Conhecer os alunos, suas preferências, gostos e desejos.

Atividade: Cartaz coletivo

A atividade consistiu na confecção de um cartaz coletivo com figuras recortadas de revistas. Os alunos deveriam procurar na revista coisas que mais gostavam e colar no cartaz de forma a expressar seus gostos e desejos.

2º Encontro

Objetivo: Desenvolver a atenção e trabalhar as letras iniciais de algumas palavras.

Atividade: Jogo Lince, tema Turma da Mônica.

O jogo possui um tabuleiro com diversas figuras e fichas com as figuras correspondentes. As fichas foram divididas para os alunos em número igual e cada um deveria procurar as figuras correspondentes às fichas, no tabuleiro e colocá-las em cima. Nos desenhos das fichas e no tabuleiro ficavam em destaque, a primeira letra do nome da figura, de forma que o aluno pudesse identificar a letra inicial da palavra relacionando-a com sua imagem.

3° Encontro

Objetivo: Conhecer melhor cada um, suas percepções de si e do contexto escolar, perceber a capacidade de estabelecer sequências lógicas.

Atividades: Fantoches e história em sequência.

Os alunos deveriam ordenar pequenas peças de madeira que continham desenhos. Tais peças se colocadas em uma sequência lógica formavam uma história e em seguida os alunos deveriam contar essa história. Logo após essa atividade, os alunos deveriam contar outras histórias, utilizando os fantoches.

4° Encontro

Objetivo: Conhecer melhor a relação familiar dos integrantes do grupo, as preferências dos alunos na escola e avaliar as suas hipóteses sobre a língua escrita e oral.

Atividades: Jogo de Tabuleiro criado pelas estagiárias

Jogo de tabuleiro de corrida com dados, em que o participante que chegasse primeiro no fim do percurso ganhava a partida. No caminho até a chegada havia algumas casas com algumas perguntas e figuras referentes à relação familiar e às preferências dos alunos na escola.

5° Encontro

Objetivo: Verificar o nível de compreensão, capacidade de releitura da história 'Fábula do Cavalo' e sequência lógica.

Atividades: Filme e desenho.

Foi apresentado um pequeno filme (Mãe e Pai - Uma Fábula De Cavalo – disponível no site Youtube) para os alunos, e após a exibição do mesmo, foi feito um momento de reflexão em que eles deveriam contar o que entenderam e o que mais gostaram do filme. Após esse momento, foi proposto aos integrantes do grupo que recontassem a história, dando a ela um novo final. Em seguida, os alunos escreveram e desenharam aquilo que mais gostaram do filme.

6° Encontro

Objetivo: Identificar as hipóteses que os alunos possuem a respeito do sistema de notação numérica e os recursos que utilizam para a resolução de problemas matemáticos.

Atividades: Jogo de boliche

O jogo era composto por seis pinos numerados de 1 a 6 e cada aluno recebeu uma folha onde deveria anotar a quantidade de pinos que derrubava em cada jogada, bem

como os números correspondentes a cada pino. A partir do que eles anotaram, foi pedido que somassem e/ou subtraíssem a quantidade de pinos derrubados e os números correspondentes em cada jogada.

7º Encontro

Objetivo: Trabalhar as hipóteses que os alunos possuem a respeito do sistema de notação numérica e os recursos que utilizam para a resolução de problemas matemáticos.

Atividades: Jogo de basquete.

Os alunos deveriam sortear, em um saquinho, dois números e a soma desses números seria a quantidade de jogada realizada por eles. Cada aluno recebeu uma folha onde deveria anotar a quantidade de jogadas efetuadas e, desse número, subtrair o número de jogadas que erraram.

8º Encontro

Objetivo: Observar quais os recursos que os alunos utilizam na resolução de problemas matemáticos.

Atividades: Jogo do 1 ao 25.

No jogo as crianças deveriam encaixar a peça que continha o número com outra peça que continha a quantidade de elementos correspondentes.

Ao finalizarmos as atividades, um encontro foi marcado com os pais e professores para que pudéssemos dar uma devolutiva do trabalho realizado e partilharmos nossas percepções, bem como construir estratégias em conjunto para uma melhor qualidade de aprendizado e de relacionamento no cotidiano escolar e familiar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As atividades acima foram escolhidas por proporcionar prazer, apresentar pequenos desafios a ser superados, despertar a expressão da criatividade e espontaneidade, favorecendo diferentes possibilidades de simbolizarem as suas vivências cotidianas e dificuldades escolares ([MACEDO, PETTY; PASSOS, 2007](#)).

No 1º e 3º encontros, os objetivos foram conhecer a realidade das crianças visando compreender melhor a singularidade de cada uma e como elas se relacionavam com a escola, amigos, família e consigo próprio. Foram levantadas hipóteses interessantes sobre o que poderia estar interferindo em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. Por exemplo, algumas crianças não gostavam da escola porque era um espaço onde só copiavam o que era escrito no quadro pela professora. Foi importante observar realidades familiares complexas, que envolvem violência, desemprego, drogas e outros problemas sociais. Essas foram expressas por narrativas criadas por eles, por meio de fantoches, em que suas próprias histórias de vida se transferiam para os personagens. No 4º encontro, ao iniciarmos o jogo de tabuleiro, Adriano disse: “Eu não sei ler não, Dona”, mas no decorrer do jogo ele começou a associar as figuras com o texto e a juntar as sílabas de cada palavra, se esforçando para compreender o que era pedido no jogo e poder ganhar a partida. Nesse processo, percebeu-se que ao, desenvolver algumas estratégias, Adriano conseguiu vencer esse desafio.

No 2º e 5º encontros, observou-se a relação dos alunos com a leitura e a escrita e percebeu-se que os alunos tinham dificuldade para escrever e ler aquilo que eles mesmos tinham escrito o que certamente devia influenciar de forma negativa em seu processo de aprendizagem escolar, bastante centralizado na escrita e leitura. No 6º e 7º encontros, percebeu-se que, apesar de as crianças terem dito nos encontros anteriores que não gostavam e achavam difíceis as operações matemáticas, realizaram as atividades propostas corretamente, sem apresentar resistência em relação a essas operações quando se tratavam de uma situação legitimamente lúdica. Além disso, notou-se, nesse momento que, quando algum dos membros do grupo apresentava dificuldade, outra criança ajudava, como no caso de, para executar uma 'continha' de soma que ultrapassasse o número 10 (dedos das duas mãos), uma colega 'emprestava' seus dedos para completar a tarefa.

Ao final dos encontros, fizemos um paralelo entre a atividade realizada e o cotidiano da sala de aula. A atividade lúdica, portanto, foi uma maneira para que elas percebessem que têm capacidades para realizar as operações matemáticas, já que admitiram que a atividade foi prazerosa, sendo o prazer funcional um dos fatores que tornam a atividade lúdica.

Ao finalizar o percurso grupal proposto, no 8º encontro, observamos que os alunos desenvolveram diferentes estratégias para atingir o objetivo apresentado no jogo. Um dos alunos observou que, quando as peças eram encaixadas corretamente uma figura se formava na parte de trás, a partir disso ele passou a ficar atento à figura e não aos números e à quantidade de elementos, o que demonstra que o aluno desenvolveu uma nova estratégia para solucionar a "tarefa".

Ao longo das intervenções grupais, fizemos questão de enfatizar e reforçar, comportamental e verbalmente, as capacidades e potencialidades dos alunos. Em decorrência disso, eles demonstravam gostar muito de participar dos encontros e ficavam chateados quando não podiam participar por algum motivo (prova, falta as aulas), o que pode ser confirmado pelos relatos de alguns alunos: "Que dia a gente vai vim aqui de novo?", "Ah, não, tia, eu não vou poder vim não", " Vocês vão me levar hoje?".

Dessa maneira, o espaço lúdico e psicopedagógico que auxiliamos a construir passaram a ser promotor de um autoconceito positivo aos alunos. Auxiliamos as crianças a perceberem suas potencialidades, a valorizarem e identificarem suas estratégias para aprender estabelecendo uma ligação entre as atividades realizadas e a aprendizagem em sala de aula. Em cada encontro, procurou-se estimular a criança a deslocar-se de sua anterior concepção de si, oferecendo-lhe objetos, instigando-lhe a curiosidade e o interesse em explorar o que propúnhamos; ações simples que impulsionaram a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

No ano seguinte a esta intervenção, por termos continuado o projeto, verificou-se que Adriano conseguiu avançar no processo de leitura e escrita, bem como nas relações interpessoais. Gabriela demonstrou estar mais consciente dos reflexos de suas ações, permitindo que o grupo participasse e se envolvesse nas atividades e discussões, o que antes era prejudicado por suas atitudes de querer se antecipar e manipular (manejar) o grupo. As gêmeas, também por sugestão da equipe de Psicologia, passaram a frequentar salas diferentes e, por consequência, começaram a desempenhar papéis educativos diversos.

Por fim, as intervenções proporcionaram a ressignificação do olhar desses alunos sobre as possíveis dificuldades vivenciadas por eles próprios no processo de

escolarização. Ao final dos 6 meses de intervenção, verificamos que os alunos tornaram-se sujeitos mais interessados em aprender, potencializando suas capacidades afetivo-cognitivas e sociais, promovendo uma melhor interação com seus pares e abertura para os conhecimentos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[Rockwell e Ezpeleta \(1989\)](#) consideram a escola como construção social, mesmo que imersa num movimento histórico de amplo alcance, ela é sempre uma versão local e particular nesse movimento. É uma trama em permanente construção que articula histórias locais, pessoais e coletivas, diante das quais a vontade estatal abstrata pode ser ignorada ou assumida, mascarada ou recriada. Através da existência dessa dimensão histórica, uma história não documentada, a homogeneidade decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas onde os alunos, professores, pais e funcionários constroem a própria escola.

Nesse sentido, ao observar a escola tivemos o cuidado de não nos atermos apenas ao que nos apareceu como significação imediata, como demanda aparente da instituição, a qual encaminhou alunos com dificuldades de aprendizagem, ou seja, crianças com problemas “individuais”. Ao realizarmos nosso trabalho, procuramos envolver os diretores, família e equipe pedagógica para que a aprendizagem pudesse ser compreendida sobre múltiplos olhares desfocando a atenção individualizante. Através das observações, entrevistas e oficinas buscamos ampliar a visão e desconfiar das categorias e estereótipos tradicionais, ampliando a capacidade de ver e prever o que ocorre de fato no contexto escolar.

De acordo com [Gatti \(1997\)](#), a Psicologia da Educação situa-se entre as formas de tratar fenômenos com características mais abrangentes e só pode encontrar significado se construída com um “olhar complexo” cujas origens podem estar na psicologia e na educação como campos de conhecimento, mas que na integração se mostra como uma nova síntese. Logo, o eixo principal desse campo deve ser as subjetividades em desenvolvimento, em e para uma dada cultura, a partir das ações intencionais ou ritualísticas de outras subjetividades.

Dessa maneira, como futuros psicólogos escolares, buscamos a presença da história na instituição, agindo como facilitadores dos caminhos de aprendizagem da criança. Assim, utilizamos em nossa prática os aspectos lúdicos como facilitadores e promotores da aprendizagem e da integração pessoal e social. Tal como [Santos, Garbin e Garbin \(2012\)](#), que promoveram a saúde bucal usando de recursos lúdicos no contexto escolar, nosso interesse foi configurar um espaço de intervenção psicopedagógico, dentro da escola, que promovesse a aprendizagem e mudança de conceitos em crianças identificadas pela instituição como apresentando 'problemas de aprendizagem'.

Ao acolher tal demanda, sem questionamentos a priori, buscamos identificar os elementos necessários para uma compreensão crítica da mesma, demonstrando para a escola que tais crianças possuíam grandes potencialidades embora se tenha percebido algumas dificuldades mais específicas, as quais não inviabilizavam seu processo de aprendizagem e que poderiam ser superadas com um apoio pedagógico.

Em nossa prática procuramos atuar seguindo os pressupostos e concepções da Psicologia Escolar e Educacional mencionados acima. Consideramos os alunos em suas diferenças e o lugar que ocupavam nas relações sociais em que seu desenvolvimento se

desenrolava. A partir dessa compreensão tentamos traçar estratégias, junto aos alunos, para que pudessem otimizar o processo de aprendizagem, levando em consideração o que estava por trás de suas dificuldades. Os resultados obtidos nos levaram a considerar como válido e pertinente a estratégia e intervenção realizadas.

SUBMETIDO EM: 18 out. 2014

ACEITO EM: 5 maio 2014

REFERÊNCIAS

[DAYRELL, J.](#) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura: a escola como espaço sócio-cultural.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

[EZPELETA, J., ROCKWELL, E.](#) **A escola:** relato de um processo inacabado de construção. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

[GATTI, A. B.](#) O que é psicologia da educação? Ou, o que ela pode vir a ser como área de conhecimento? **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 5, p. 73-90, 1997.

[IZA, F. V.; MELLO, M. A.](#) Quietas e caladas: as atividades de movimento com as crianças na Educação Infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 2, n. 25, p. 283-302, 2009. Disponível em: <www.scielo.com.br>. Acesso em: 8 nov. 2011.

[MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C.](#) **O lúdico nos processos de desenvolvimento e aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

[MARANHÃO, D. N. M. M.](#) **Ensinar brincando:** aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 4. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2007.

[MELLO, M. A.](#) **Atividade mediadora nos processos colaborativos de educação continuada de professores:** Educação Infantil e Educação Física. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

[PATTO, M. H. S.](#) **Psicologia e ideologia:** uma introdução crítica à psicologia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

[PASQUALINI, J. C.](#) A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 1, n. 14, p. 31-40, 2009. Disponível em: <www.scielo.com.br>. Acesso em: 13 nov. 2011.

[PICHON-RIVIÈRE, E.](#) **O processo grupal.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

[SANTOS, K. T.; GARBIN, A. J. I.; GARBIN, C. A. S.](#) Saúde bucal nas escolas: relato de experiência. **Revista Ciência em Extensão**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 161, 2012.

SCHULTZ, E. S.; MULLER, C.; DOMINGUES, C. A. A ludicidade e suas contribuições na escola. **Jornal da Educação**, 2006. Disponível em: http://www.unifra.br/eventos/jornada_educacao2006/2006/pdf/artigos/pedagogia/A%20LUDICIDADE%20E%20SUAS%20CONTRIBUI%3%87%C3%95ES%20NA%20ESCOLA.pdf >. Acesso em: 25 abr. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.