



# ACÇÕES PSICOEDUCATIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL OSWALDO FRANÇA JR: UMA POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DE SABERES

Adriana Santos de Miranda<sup>1</sup>  
Adriana Torres Máximo Monteiro<sup>2</sup>

---

**RESUMO:** Este artigo tem como foco principal apresentar as ações, bem como os achados emergentes no desenvolvimento do projeto de extensão originalmente intitulado: Ações Inclusivas na Escola Municipal Oswaldo França Junior (EMOFJr). Tal proposta teve como intuito gerar saberes, vivenciar manifestações culturais e, favorecer, no contra turno escolar, processos de inclusão e socialização das crianças e adolescentes por meio de oficinas de jogos e brincadeiras, construções de jogos de mesa, dramatizações, confecção de artesanato com material reaproveitável. Para o desenvolvimento deste trabalho, contamos com estudos do campo da Psicologia Escolar e Educacional, que auxiliaram no aprimoramento de uma escuta atenta às falas e interesses revelados pelas crianças e adolescentes, referendados nas pesquisas de Souza (2010), Martins Filho e Barbosa (2010), Patto (1990). E ainda, nos estudos de Lino de Macedo (1997, 2000, 2005, 2006), sobre a importância dos jogos no processo de desenvolvimento e aprendizagem. As manifestações das crianças e adolescentes foram tomadas como um rico material que alimentou o desenrolar das oficinas até a fase conclusiva do projeto de extensão. No decorrer do mesmo, vimos que quanto mais oportunidades as crianças e adolescentes tinham para escolher as atividades a serem desenvolvidas, maior eram o envolvimento e autonomia que apresentavam nas proposições. Observamos também que no início deste projeto o clima relacional entre crianças-crianças, crianças-adolescentes e adolescentes-adolescentes era mais tumultuado, exigindo maior firmeza dos alunos universitários no trato entre eles. Ao final do trabalho o convívio entre eles era de serenidade e respeito.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão escolar; Ações psicoeducativas; Oficinas de jogos e brincadeiras.

---

## 1 INTRODUÇÃO

Fruto do “Diagnóstico de demandas da região” (2007), perfil financiado pela PUC Minas, tendo o território de abrangência o em torno da unidade São Gabriel, o Projeto de extensão “Ações Inclusivas na Escola”, foi realizado de 2009 a 2014 na Escola Municipal Oswaldo França Junior - (EMOFJr), localizada no Bairro São Gabriel em Belo Horizonte-MG, vinculado à PROEX – Pró-reitoria de Extensão da PUC Minas. Esta escola funciona desde junho de 1991, faz parte da rede municipal de ensino da prefeitura de Belo Horizonte e atende 1200 alunos, moradores de bairros próximos à escola e oriundos de classes sociais desfavorecidas, divididos em 18 turmas no turno da manhã– 2º e 3º ciclos; 18 turmas no turno da tarde – 1º e 2º ciclos. O corpo docente da escola é composto por cerca de 95 educadores, entre professores, coordenadores e diretoria. Parte dos estudantes é também atendida no Programa Escola Integrada, que recebe alunos em horário integral para atividades diversificadas no período contrário à escolaridade regular. A partir de reuniões e discussões foram elaboradas es-

---

<sup>1</sup> Aluna do curso de Psicologia da PUC Minas São Gabriel, do projeto apresentado no artigo, de fevereiro de 2011 a dezembro de 2014, data de sua conclusão. [adrianamiranda.psic@gmail.com](mailto:adrianamiranda.psic@gmail.com)

<sup>2</sup> Coordenadora do projeto apresentado no artigo, de 2012 a 2014; professora do curso de Psicologia da PUC Minas São Gabriel.

estratégias pedagógicas que contemplam, além das oficinas de intervenção psicopedagógica em grupos de 3 a 5 alunos, a realização de Oficinas de Jogos para o desenvolvimento do raciocínio lógico em sala de aula.

Este projeto constituiu-se por um conjunto de ações desenvolvidas por um grupo formado por estudantes universitários, bolsistas extensionistas, estagiárias acadêmicas e voluntária do curso de Psicologia/SG da PUC Minas.

A partir de 2012, a prof<sup>a</sup> Adriana Monteiro passa a assumir a coordenação desse trabalho, que até então, estava a cargo da prof<sup>a</sup> Ana Senra. Nessa passagem foram operadas reformulações na abordagem teórico-metodológica ao trabalho proposto, porém os princípios norteadores do trabalho se mantiveram, seguindo o objetivo de promover saberes, interações e envolvimento entre todos. Esse projeto rendeu desdobramentos, sobretudo estabeleceu uma interface entre ensino e pesquisa, gerando saberes para os sujeitos e instituições que dele fizeram parte. Ao longo desses seis anos, por volta de cinquenta alunos universitários extensionistas, voluntários e estagiários acadêmicos e, mais de cem alunos da EMOFJr, participaram desta proposição. Portanto, as considerações aqui expressas representam o acúmulo da reflexão e avaliação processual das ações, acontecimentos e demandas emergentes. Às autoras, coube a tarefa do registro avaliativo conclusivo de todo o trabalho, que ora apresentamos.

Dessa maneira, este projeto constituiu-se por um conjunto de ações que tiveram como intenção promover a inclusão social e escolar, a interação, a socialização, a participação e geração de saberes de crianças e adolescentes, alunos da EMOFJr, por meio das atividades desenvolvidas nas oficinas de jogos, brincadeiras, dramatizações, arte e literatura, estimulando a socialização, a interação com outras crianças, o uso da criação e imaginação. Procurando sempre proporcionar situações novas de aprendizagem, com a finalidade de constituir situações interativas.

Segundo Macedo:

Num contexto de oficinas, jogos são propostos com o objetivo de coletar importantes informações sobre como o sujeito pensa, para ir simultaneamente transformando o momento do jogo em um meio favorável à criação de situações que apresentam problemas a serem solucionados. A ideia central do trabalho consiste em fazer com que o jogador tenha uma atuação o mais consciente e intencional possível, de modo que possa produzir um resultado favorável. (MACEDO, 2000, p.13).

Deste modo, com a intervenção foram criados meios para que as crianças desenvolvessem habilidades, revendo suas atitudes e produção.

Além disso, a experiência que as crianças adquirem ao jogar é fundamental para a construção do conhecimento, “O jogo tem um sentido espiritual, filosófico, cognitivo, cultural, simbólico, operatório” (MACEDO, 1997, p. 141). A educação da criança não pode ser baseada somente no jogo, mas este tem potencial para o aprendizado, integração da criança no grupo social e como meio para aquisição de regras.

Assim sendo, o esforço adaptativo se resume a uma necessidade vital que a criança tem, e lhe é solicitada pela sociedade, que consiste em aprender para poder sobreviver. Durante este processo, a criança utiliza jogos e brincadeiras, não importando a estrutura de ambos. Estes são uma espécie de “folga” no esforço adaptativo. A folga é importante na perspectiva social, cultural e antropológica do ser humano. A construção de um saber pode ser considerada produto de um “ócio digno”, ou seja, de um espaço e um tempo para pensar. No contexto do jogo, a criança pode encontrar esse ócio digno. Por isso a importância do jogo, para o desenvolvimento dela. (MACEDO, 1997, p. 145).

Assim, o momento do jogo é um momento em que a criança é protagonista da sua própria vida, no qual expressa sua forma de ser, pensar e criar, levando em consideração a sua realidade, sendo possível observar quais os pontos fortes e pontos a serem melhorados, através destas observações, colher informações que contribui para construção de estratégias que procuram contribuir para o enfrentamento e a superação das dificuldades de aprendizagem e potencializar as áreas fortes.

Tendo como maior desafio, estabelecer um diálogo com a escola de tal forma que proporcionasse o compartilhamento de ideais e posturas tantos com os professores, outros profissionais da escola e, com as famílias dos alunos envolvidos.

Nesse contexto, tomamos a escola como um espaço sociocultural formador de subjetividades e de laços socioculturais que orientam as relações ali estabelecidas. Em seu interior reproduz-se a sociedade, com suas normas, suas diversidades, singularidades e diferenças. Por isso ela se torna um espaço privilegiado da aposta e empenho para caminharmos em direção a um mundo melhor e mais igualitário, no qual haja a oferta de condições para que cada um possa expressar-se, descobrir e experimentar seu próprio potencial e ter suas diferenças e singularidades respeitadas.

## **2 A METODOLOGIA DO TRABALHO**

Para a realização deste trabalho nos orientamos interdisciplinarmente ancoradas em duas metodologias. Uma elaborada por Macedo e seus colaboradores (2000), que focam na proposição de jogos e situações-problema, para criar situações de aprendizagem e interação. Além

disso, levou-se em consideração o público a ser atendido e também as condições da EMOFJr para a viabilidade de nossas ações. Tal abordagem nos deu abertura para desenvolvermos outra estratégia metodológica voltada para a escuta atenta das vozes das crianças e adolescentes, para nos levar a conhecê-los melhor, a partir de suas participações ativas nas oficinas (MARTINS FILHO; BARBOSA, 2010). Nesse parâmetro, os jogos propostos pelos extensionistas eram pesquisados previamente, entretanto o primordial seria trabalhar com as sugestões das crianças e adolescentes.

Quanto às considerações éticas, necessárias para a realização do trabalho, destaca-se que todos os participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foram lidos e assinados pelos responsáveis. A permissão dos pais e da EMOFJr foi um fator relevante para que as crianças e adolescentes pudessem participar das propostas do projeto. As gravações e transcrições dos vídeos foram utilizados exclusivamente para uso de estudo e pesquisa. Os dados pessoais dos participantes foram mantidos em sigilo.

As oficinas aconteceram em dois turnos, uma vez por semana. O local variava conforme a necessidade de uso de espaço por parte da EMOFJr. Desse modo, rapidamente vimos que não era possível prever onde aconteceriam as atividades, se na Escola ou no espaço da Escola Integrada. Como a metodologia que orientou a prática era aberta e atenta às emergências e necessidades que se nos revelavam diferentes momentos do processo de trabalho. Assim, foi possível promover mudanças que afetassem positivamente as crianças e adolescentes acompanhadas, tais como os critérios de formação do grupo, a organização e planejamento das atividades das oficinas, a participação e avaliação processual dos alunos, bem como a busca de novas formas de comunicação e diálogo com as famílias e ambiente escolar. Portanto, trabalhou-se no fluxo do funcionamento do cotidiano escolar. Desse modo, acreditamos termos trabalhado indiretamente com toda a comunidade escolar.

Sobre a organização do processo de trabalho, foi necessário sustentar as técnicas psicológicas que possibilitaram a construção de novos modos de intervenção e estratégias apropriadas de ação, visando atender em cada situação interesses interpessoais e institucionais, para isso foi necessário desenvolver um diálogo multidisciplinar e construir novas formas de enfrentamento das demandas sociais que se apresentaram no processo do trabalho. Portanto, para a realização das oficinas, procurou-se construir um espaço de aprendizagem diferente que os alunos vivem em sala de aula. O objetivo através dos jogos e tarefas era de estimular as crianças à criatividade, que cada uma buscasse a melhor maneira de agir, finalidade esta que foi alcançada. As crianças foram autoras de suas ações e em cada encon-

tro foram se envolvendo com a proposta. É importante destacar que foi incentivada uma comunicação autêntica, onde a criança pode estabelecer verdadeiras trocas entre seus pares.

### 3 CRIANÇAS E ADOLESCENTES INSERIDOS EM CAMADAS POPULARES

A importância de falar sobre crianças e adolescentes inseridos em camadas populares se justifica pelo fato dos alunos sujeitos desse trabalho pertencerem às camadas populares. Estas crianças e adolescentes convivem com acesso limitado de bens materiais e simbólicos por aspectos econômicos presentes na sociedade brasileira que ao longo da história consagrou a exclusão e desigualdade social. As crianças já nascem em um mundo de valores, normas, instituições e símbolos que ao longo da vida das crianças irão compor suas vivências e experiências. Nas camadas populares as crianças das periferias sofrem muitas opressões na construção de sua subjetividade. Estas opressões tornam o modo próprio das crianças estarem no mundo complexo devido a variedade de significados que compõem as experiências de vida destas crianças.

Meninas e meninos apresentam uma imagem homogênea do ser criança, polarizado com o ser adulto, embora nem todas (os) se auto-percebam nitidamente como crianças. Alguns sujeitos consideram que deixaram de ser crianças devido às responsabilidades que assumiram em suas casas e em razão de não mais se envolverem com jogos e brinquedos infantis; pensam, contudo, ser prematuro visualizarem-se como adolescentes ou jovens. No pólo da positividade, o ser criança se constitui pela competência e capacidade nas esferas do lúdico e do amor. No pólo da negatividade, o ser criança se constitui pela incompletude e incompetência em domínios relevantes do mundo adulto: saber, fazer, movimento no espaço público, trabalho. A incompletude e a incompetência das crianças que geram sua dependência do adulto são razões que justificam uma relação de poder/ autoridade/ controle entre os adultos da família/ escola e a criança; no caso da família, esta relação é afirmada por meio da punição física. O contraponto em termos das ações e não apenas das significações, revela que a obediência da criança não é incondicional e pacífica. A seu modo e de múltiplas formas, meninas e meninos, questionam esta relação de poder/ autoridade/ controle e a ela se opõem (BERNARDES, 1989)

A infância e adolescência das crianças das camadas populares são marcadas não só pela faixa etária, mas principalmente pela cultura e inserção social. Nesse sentido, compreende-se que ser criança não se resume em ser feliz, mas em uma construção social assim como a adolescência também é construída socialmente. Conforme a teoria Sócio Histórica podemos afirmar que:

Para a psicologia Sócio Histórica, a adolescência não é vista como uma fase natural do desenvolvimento. A adolescência não existiu sempre, pois constituiu-se na história a partir de necessidades sociais e todas as suas características foram desenvolvi-

das a partir das relações sociais com o mundo adulto e com as condições históricas em que se deu seu desenvolvimento. Assim, a adolescência é uma fase de desenvolvimento na sociedade moderna ocidental. Não é universal e não é natural dos seres humanos. É histórica. (OZELLA, 2003, p. 210)

Nesse sentido, a escola por fazer parte da rotina das crianças e adolescentes, se destaca entre os equipamentos com os quais eles interagem. É um lugar de trocas e encontros entre pares de idade. Também é um lugar onde se manifesta a subjetividade dos alunos. “Nesse sentido, o sujeito é uma unidade múltipla, que se realiza na relação eu-outro sendo constituído e constituinte do processo sócio-histórico e a subjetividade é a interface desse processo” (MOLON, 2003, p. 116). Dentro deste contexto percebe-se que as crianças e adolescentes cotidianamente são expostos a vulnerabilidade social, e como consequência vivenciam situações de instabilidade como ocupação informal, rotatividade e falta de moradia. Compreender a subjetividade destas crianças e adolescentes inserido em camada popular significa compreender o mundo no qual eles vivem.

#### **4 AÇÕES PSICOEDUCATIVAS UMA POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DE SABERES**

Nosso principal objetivo foi buscar promover o protagonismo, a inclusão social e escolar, a interação, a socialização e a participação de crianças e adolescentes, alunos da EMO-FJr, sujeitos centrais deste projeto de extensão. Tomamos nossas ações como uma dimensão formadora de subjetividades, de relações entre pares, geração de saberes e produções culturais.

Para os encaminhamentos práticos do projeto, os universitários extensionistas foram convocados a realizar permanentemente uma revisão bibliográfica acerca da temática abordadas. As reflexões sobre suas práticas se davam por meio da sistematização dos registros das intervenções, a partir de escuta atenta, divulgação das ações no interior da escola e para as famílias. Para tanto, foi necessário se implicarem em um aprofundamento teórico e o fomento articulação entre extensão, ensino e pesquisa. Ações estas que favoreceram a possibilidade de desenvolvimento de uma práxis comprometida com a realidade educativa e social do grupo em questão.

A aprendizagem engloba estruturas cognitivas, neurológicas, psicológicas e socioculturais. Estas estruturas podem facilitar ou dificultar as construções do aprender. Sendo assim, entendemos a aprendizagem como um processo de significação pessoal e social. Nessa acep-

ção, Libâneo (1994) – afirma que o ato de aprender é um processo dinâmico e pessoal e, sobretudo complexo que envolve influências não só ambientais, mas também as inerentes ao próprio sujeito que aprende, por exemplo, o desejo, as curiosidades e interesses que cada um tem pelo mundo à sua volta. Assim, a condução do processo de ensino requer uma compreensão segura das condições externas e internas que influenciam a aprendizagem e, também, do entendimento do modo como se processa e como as pessoas aprendem.

Para compreender melhor o significado de aprendizagem e sua totalidade, é interessante conhecer a definição da palavra aprender que, provém do latim *prehendere*, com o sentido de “levar para junto de si”, metaforicamente “levar para junto da memória” (PARECENÇAS, 2005).

A aprendizagem não é linear ou direta, isto é, não se aprende tudo que é ensinado. Por vezes, pode ser observado que nas crianças aprendem, não exatamente, aquilo que as pessoas tentam ensinar-lhes propositalmente. Assim, a aprendizagem acontece meio da ação e da exploração, é uma construção de conhecimento da própria criança. Uma vez que, alcançado por ela mesma, a assimilação é mais significativa e nela permanece.

Nada mais enriquecedor do que propor atividades criativas e desafiadoras visto que, a aprendizagem lúdica, através de jogos, brincadeiras, músicas, e dramatizações são significativas e altamente motivadoras. Uma postura que norteou a prática extensionista, foi considerar a importância dos jogos, termo aqui entendido como:

No jogo as regras são condições fundamentais para sua realização, o que não ocorre nas brincadeiras. Durante o ato de jogar é importante observar os comportamentos dos jogadores, identificá-los e reconhecê-los, pois em situações de jogo o jogador passa a, ter outro posicionamento diante de desafios, diferentemente da aprendizagem de conteúdos. Por isso se torna essencial que o adulto que acompanha as partidas de jogos faça intervenções (propõe desafios, pede análise, instiga a reflexão, ajuda os jogadores a perceberem semelhanças entre os contextos de escolas e de jogos. (MACEDO, PETTY, PASSOS, 2007).

Além do aprendido que os jogos de regras proporcionam eles favorecem as crianças a estabelecerem limites, fator importante para regular seu comportamento. Neste sentido, por meio das oficinas de jogos pode-se trabalhar com os alunos temas como solidariedade, compartilhamento, vida social, subordinação às leis da cultura e da sociedade.

As crianças e adolescentes podem aprender sobre muitas coisas para além de suas habilidades e competências já adquiridas, na medida em que interagem com seus pares. Elas elaboram pensamentos e também desenvolvem o respeito mútuo nas relações sociais, como afirmam os autores Macedo, Petty e Passos (2000, p. 10):

A criança desenvolve brincadeiras e aprende jogos, pode também aprender brincadeiras com seus pares ou cultura e, com isso, desenvolver habilidades, sentimentos ou pensamentos. O mesmo ocorre nos jogos: ao apreendê-los, desenvolvemos o respeito mútuo (modos de se relacionar entre iguais), o saber compartilhar uma tarefa ou um desafio em um contexto de regras e objetivos, a reciprocidade, as estratégias para o enfrentamento das situações-problemas, os raciocínios.

Nesse sentido, podemos observar que as crianças e adolescentes constroem seus conhecimentos graças às interações com seus pares. Souza (2010) aponta que a psicologia busca explicar os desafios para a construção de cada sujeito:

A psicologia propôs-se a explicar como a criança constitui-se como pessoa, suas fases de desenvolvimento, os desafios que apresenta ao construir o seu trajeto rumo à idade adulta, como ela brinca, porque o faz, porque fantasia, como compreende o mundo adulto, como revela seus sentimentos, medos, imaginação e, desejos. (SOUZA, 2010, p. 7).

As atividades desenvolvidas promovem situações de aprendizagem, bem como instiga os jogadores a exercer suas capacidades de raciocínio, aprendizagem e sociabilidade. Através dos jogos e brincadeiras acionamos o uso das funções executivas.

## 5 AS OFICINAS DE JOGOS

As oficinas de jogos provocavam os jogadores a exercer suas capacidades de raciocínio, aprendizagem e sociabilidade. Neste sentido, ativamos o uso da memória, a atenção, a percepção, a concentração e, diferentes linguagens e mediadores simbólicos advindo do campo que faz interface entre Psicologia e Educação.

Além disso, ao jogar os alunos desenvolvem estratégias de resolução de problemas para enfrentar várias situações que ultrapassam o limite das oficinas e atingem a maneira como se apresentam ao mundo. Assim, o desafio de uma partida proporciona elaborações e explorações que levam aos participantes a construção de saberes e um investimento e respeito às subjetividades que ali estão presentes.

Num contexto de oficinas, jogos são propostos com o objetivo de coletar importantes informações sobre como o sujeito pensa, para ir simultaneamente transformando o momento do jogo em um meio favorável à criação de situações que apresentam problemas a serem solucionados. A ideia central do trabalho consiste em fazer com que o jogador tenha uma atuação o mais consciente e intencional possível, de modo que possa produzir um resultado favorável. (MACEDO, 2000, p.13).

Desse modo, as oficinas visaram contribuir com a investigação e superação dos impasses que as crianças e adolescentes apresentam diante da instituição escolar e do saber escolarizado. Nas imagens que se seguem, podem-se observar os participantes envolvidos em confecções de jogos, interagindo uns com os outros sem apresentar comportamentos exacerbados e em situações de plena serenidade.

Situamos um dos encontros em que estiveram presentes quatro participantes no qual foi trabalhado o jogo bingo com objetivo de despertar a atenção, curiosidade, motivação favorecendo uma situação significativa e o desenvolvimento na construção do pensamento, do conhecimento e da autonomia de cada participante; despertar também o espírito de cooperação entre eles.

Para iniciar o jogo, no primeiro momento as crianças jogaram “par ou ímpar”<sup>3</sup> para saber quem iria cantar os números. Quem ganhou foi Eduardo (8 anos), mas a medida que cantava os números apresentou dificuldades em nomeá-los. A partir de então, para cada dificuldade apresentada o aluno foi recebendo auxílios espontâneos de seus colegas que lhe possibilitava nomear corretamente os números. Todos jogaram muito bem e no final da rodada Matheus (8 anos) foi o ganhador, como privilégio, teve a oportunidade de cantar a próxima rodada. Ao cantar os números também apresentou dificuldades em reconhecer e nomear os números. Também recebeu pistas dos colegas. Nas próximas oficinas foi priorizado o jogo bingo no qual os alunos apresentaram um relativo avanço em relação a nomeação dos números.

Nessa mesma lógica, situamos outra oficina que aconteceu no pátio da escola ao trabalharmos com o jogo de figurinhas. Antes de iniciar o jogo foi lançado para os participantes um desafio para estimular a imaginação e criatividade, cada aluno deveria ensinar para os outros colegas uma forma diferente de jogar com as cartas de figurinha que eles nomeiam como tapão ou bafo. Todos gostaram da proposta, o Paulo foi o primeiro a propor uma estratégia de jogar e todos jogaram com ele. Depois foi o Miguel (7 anos) que também ensinou.

Da mesma forma, outro jogo muito utilizado nas oficinas foi a “memória”, este jogo exige um permanente estado de alerta e trabalha com atenção, concentração e memória. As crianças aprendem a relacionar a imagem com a posição e, assim desenvolvem estratégias de memorização, orientação espacial e conceitos lógicos matemáticos de igualdade e diferença.

---

Jogo popular de escolha com as mãos, onde ganha quem tirar a maior ou menor quantidade de dedos. Dependerá das regras combinadas previamente entre os jogadores.

**Figura 1 – Jogo de Trilha**

Fonte: acerto das autoras.

**Figura 2 – Confeção de peças de xadrez**

Fonte: acerto das autoras.

**Figura 3 – Jogo do Tapão**

Fonte: acerto das autoras.

**Figura 4 – Conte um conto**

Fonte: acerto das autoras.

**Figura 5 - Jogo de Memória**

Fonte: acerto das autoras.

## 6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As atividades desenvolvidas na escola tiveram como proposta contribuir para o enfrentamento e a superação das dificuldades de aprendizagem, elucidando os pontos de tencionamento entre o sujeito e a escola. Fazer a interface entre Psicologia e Educação. Visando a

promoção da socialização, interação entre pares, inclusão escolar e social e, geração de saberes através de oficinas de jogos e brincadeiras, que estimulem mecanismos de aprendizagem como a criação, imaginação, memória e comunicabilidade.

Na mesma perspectiva, consideramos que o espaço lúdico nos permite ouvir crianças quanto as suas vivências. De fato, enquanto estavam participando das oficinas as crianças avaliavam os acontecimentos, conforme suas falas:

-[...] antes eu não gostava de oficina, porque eu era viciado em jogar bola, mas depois passei a gostar porque serve pra ensinar jogos, pra ver as características, eu gosto muito da oficina (J, 10 anos).

-Pra mim eu gostei das oficinas, porque é muito legal e também serve pra todos nós aprender coisas... (B, 15 anos).

-Adorei a oficina, a partir daquele dia que eu vim eu gostei das oficinas de jogos (T 11 anos).

-A primeira vez que estou aqui, estou me divertindo com os amigos, é muito legal estar aqui pra todos aprenderem (G, 10 anos).

-Esta oficina foi a melhor de todas (J, 8 anos)

-Oh! Mexi fora da minha vez, perdi uma rodada (L, 9 anos)

- Ah! Vamos trocar batata quente, quente, quente por lec, lec, lec, lec ( M. 7 anos, J., E. e M. 8 anos)

- Queria pintar, tem tinta? (M, 7anos)

Nesse âmbito, o papel das estagiárias extensionistas foi o de encontrar alternativas para que pudessem auxiliar as crianças e adolescentes no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Além da prática de jogos, as extensionistas também promoviam dinâmicas que favoreceriam a formação dos grupos, negociações, brincadeiras e construção de jogos. Foi necessário que criassem uma relação motivadora onde consideravam os conhecimentos e interesse das crianças e adolescentes, ressalta-se que as próprias tinham um papel fundamental de sugerir o que construir, bem como o que jogar.

Neste sentido, foram realizadas oficinas com o objetivo de promover acesso aos jogos, estimulando a socialização, a interação com outras crianças, o uso da criação e imaginação. Procurando sempre proporcionar situações novas de aprendizagem, com a finalidade de constituir situações interativas no qual as crianças e adolescentes pudessem desenvolver habilidades.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse projeto rendeu desdobramentos, sobretudo estabeleceu uma interface entre ensino e pesquisa, gerando saberes para os sujeitos e instituições que dele fizeram parte. Ao longo desses seis anos, por volta de cinquenta alunos universitários extensionistas, voluntários e estagiários acadêmicos e, mais de cem alunos da EMOFJr, participaram desta proposição. Portanto, as considerações aqui expressas representam o acúmulo da reflexão e avaliação processual das ações, acontecimentos e demandas emergentes. Às autoras, coube a tarefa do registro avaliativo conclusivo de todo o trabalho, que ora apresentamos.

Tendo como maior desafio, estabelecer um diálogo com a escola de tal forma que proporcionasse o compartilhamento de ideais e posturas tanto com os professores, outros profissionais da escola e, com as famílias dos alunos envolvidos.

As imagens revelam que as crianças e adolescentes estão confortáveis no espaço das oficinas e compartilham com os colegas momentos de afetividades, na medida em que interagem uns com os outros, se escutam e se respeitam, seus corpos são tocados e sentidos suavemente.

Rossini (2002) afirma que as crianças que possuem uma boa relação afetiva são seguras, têm o interesse pelo mundo que as cercam, compreendem melhor a realidade e apresentam melhor desenvolvimento intelectual. Em suas palavras,

A afetividade denomina a atividade pessoal na esfera instintiva, nas percepções, na memória, no pensamento, na vontade, nas ações, na sensibilidade corporal, ela é componente de equilíbrio e da harmonia da personalidade. (ROSSINI, 2002, p.21).

Inicialmente, o comportamento entre as crianças e adolescentes durante as oficinas de jogos e brincadeiras era de uns agredirem aos outros tanto fisicamente, quanto simbolicamente, por meio de apelidos e palavras que os ofendiam. Ao longo do trabalho o movimento e a postura das crianças e adolescentes transformaram-se em momentos de interação entre diferentes idades, envolvimento e descontração. Interessam pela construção de jogos, criam regras, e ainda, propõem novas maneiras de jogar com o mesmo jogo. Compartilham os jogos e dialogam sobre as situações problema.

Trabalhar com grupos é uma atividade que requer empenho, dedicação e conhecimento. Além disto, entender o que acontece torna-se fundamental para compreender as transformações que vão ocorrendo ao longo do processo.

Dessa forma, o desafio está em conhecer o ritmo do grupo e o universo subjetivo de cada participante, sem perder de vista o contexto de todos. A complexidade e diversidade são dimensões em que há de se tirar proveito. O processo de transformação no grupo, não ocorre de forma unilateral o facilitador transforma o grupo e é transformado por ele. As modificações interferem nas relações sendo o diálogo e a negociação instrumentos chave para sustentar o trabalho e manter a abertura para ouvir e possibilitar a participação de todos.

As mudanças no comportamento dos membros foram evidentes o grupo modificou o ritmo e a participação tornou mais efetiva. O ambiente reflexivo criado, segundo a avaliação dos integrantes foi fundamental.

Concluímos que os encontros possibilitaram às crianças e adolescentes a desenvolverem suas potencialidades de acordo com o seu ritmo de aprendizagem. Na medida em que brincavam foram se mobilizando, criando estratégias nas situações dos jogos e aprendendo com as próprias criações.

Ao término do trabalho realizado, ficou a clareza do quanto esta experiência proporcionada pela práxis amplia o conhecimento e complementa a formação acadêmica dos alunos extensionistas.

## REFERÊNCIAS

BERNARDES, Nara Maria. **Vida cotidiana e subjetividade de meninas e meninos das camadas populares: meandros de opressão, exclusão e resistência.** 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v12n3-4/05.pdf>>. Acesso em: 28 de ago. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia S.; PASSOS, Norimar Christe. **4 Cores, Senha e Dominó** - oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia L. S.; PASSOS, Norimar Christe. **Aprender com jogos e situações-problema.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia L. S.; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2005

MACEDO, Lino; MACHADO, Nilson José; ARANTES, Valéria Amorim. **Jogo e projeto:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MARTINS FILHO, Altino Jose; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de Pesquisas com Crianças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz, v. 18, n2, p.08-28, jul./dez. 2010.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e Constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

OZELLA, Sérgio. (Org.). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia Sócia Histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

PARECENÇAS. Lista de Palavras: Consultas e artigos com a palavra "aprender". **Origem da Palavra – Site de Etimologia**, 2005. Disponível em: <<http://origemdapalavra.com.br/site/palavras/aprender>>. Acesso em: 13 abr. 2014.

PATTO, Maria Helena S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

ROSSINI, M.A.S. **Pedagogia afetiva**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, Marilene P. R. et al. **Ouvindo Crianças na escola: Abordagens quantitativas e desafios metodológicos para a psicologia**. 1. ed. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2010.