

O comportamento lúdico de crianças com portadoras de síndrome de Down: abordagem da psicomotricidade relacional¹

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach²

Acadêmica Fernanda Ruschel³

Acadêmica Joseane Maróstica⁴

Resumo:

O presente artigo é fruto do Projeto de Psicomotricidade do Curso de Educação Física da UNIVATES – Centro Universitário. De corte metodológico qualitativo estuda o comportamento lúdico das crianças portadoras da síndrome de Down participantes das sessões. Problematiza o lúdico no processo educativo, bem como reflete a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças portadoras da síndrome de Down a partir das experiências lúdicas com os materiais, na relação com os colegas e as experiências criadoras. As reflexões são indicativas para práticas educativas com grupos de crianças mistos, bem como da importância do adulto compreender a atividade lúdica em crianças portadoras da síndrome de Down.

Abstract

This article is the result of the project of Psychomotricity carried out by the Physical Education Course at UNIVATES – Center of Higher Education. During special class sessions were studied the pleasing behavior of children with Downs Syndrome. The project aimed at problematizing the ludic in the educational process, as well as consider the learning process and the development of the children, bearers of the Down's Syndrome, through ludic experiences in using the materials, their relationship with the classmates and their creative experiences. These reflections are directions for educational activities with mingled groups of children, as well as the importance of the adults in understanding the ludic activity of the children with Down's Anomaly.

Unitermos:

Síndrome de Down, Psicomotricidade, Ludicidade.

Key-words:

Down's Syndrome, Psychomotricity, Ludicity

O lúdico está presente nas atividades da criança com síndrome de Down?

1 Artigo publicado na Revista Estudo e Debate/UNIVATES, V. 9, nº 1, 2002.

2 Prof. Dr. em Ciências do Movimento Humano/UFRGS, Coordenador do Curso de Educação Física – UNIVATES.

3 Acadêmica Bolsista de Projeto de Pesquisa.

4 Acadêmica Voluntária de Projeto de Pesquisa.

Falar a respeito do lúdico na ação educativa infantil implica em fazer uma reflexão acerca da dificuldade relacional entre o adulto e a criança. É estabelecer um conflito entre a compreensão adulta e da criança sobre a vivência lúdica. Falamos de conflito em razão dos significados implícitos na ação de um e de outro, da diferença entre o adulto e a criança que passamos a explicar na seqüência.

Santin (1995) explica que o mundo dos adultos é do trabalho e da produtividade, ao contrário o da criança é o brincar. Na ação do adulto sempre há um objetivo, sendo que na criança o interesse se dá no processo da atividade que desempenha (Falkenbach, 1997). Nesse sentido podemos inferir que uma das dificuldades na relação adulto/criança se estabelece em razão de que os adultos não compreendem porque as crianças brincam, assim como as crianças não conseguem compreender o que os adultos desejam com seus objetivos pragmáticos.

Os adultos em diferentes profissões se utilizam do brincar como mediador dos seus objetivos específicos (Santin, 1995). Essa condição implica em entender que se por um lado as crianças brincam motivadas pela vivência do processo, de experimentar, para descobrir e investigar, por outro os adultos se preocupam com suas finalidades.

Huyzinga (1971) vem auxiliar a caracterizar o termo lúdico. No prefácio de sua obra clássica *Homo ludens*, dá à atividade lúdica o seu devido espaço de reconhecimento e importância para o desenvolvimento humano dizendo que: “(...) já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve”. E continua: “O divertimento do jogo resiste a toda análise e interpretação lógicas” (p. 05).

Na ação lúdica não é a racionalidade lógica que impõe a ação, mas sim a motivação que está expressa na alegria e no prazer, na diversão como o ponto comum da atividade lúdica. Além disso, toda atividade lúdica pode ser exercida tanto por crianças como por adultos, o adulto que brinca não volta a ser criança mas resgata um comportamento humano (Negrine, 1998).

A fruição e o prazer na atividade, a descoberta e a curiosidade são características de um comportamento lúdico. Nesse sentido a ludicidade não tem encontrado muito espaço na atividade educativa, na escola, lugar em que a atividade estudantil é compreendida como o trabalho das crianças. Em relação ao estudo do comportamento lúdico da criança portadora da síndrome de Down refletimos: se no espaço educativo tradicional há uma dificuldade para as crianças sem problemas aparentes vivenciarem atividades lúdicas, como esperar que crianças portadoras da síndrome de Down possam vivenciá-las em espaços caracterizadamente clínicos, terapêuticos ou reeducativos?

A partir dessa reflexão introdutória podemos aproximar a temática do comportamento lúdico da criança portadora de síndrome de Down. Nesse sentido como a criança portadora da síndrome de Down manifesta seu comportamento lúdico em sessões de psicomotricidade? Em continuidade: se o

prazer é a característica da ludicidade que momentos do brincar da criança portadora da síndrome de Down são lúdicos?

Sem perder de vista as reflexões introdutórias sobre a ludicidade, Winnicott (1975) caracteriza-o de forma binária:

- como linguagem universal;
- como promoção da criatividade humana e, completa, dizendo que somente na ação do jogo lúdico é que o ser humano se encontra consigo mesmo e passa a conhecer-se verdadeiramente.

Aproximando as palavras de Winnicott para o presente estudo indagamos: como brincam as crianças portadoras da síndrome de Down? Como se dá as experiências criadoras das crianças portadoras da síndrome de Down em atividades lúdicas?

Antes de responder a esse rol de questionamentos é importante explicar que o presente artigo reflete o comportamento lúdico da criança portadora da síndrome de Down a partir da participação dessas em um programa de Psicomotricidade Relacional em conjunto com um grupo de crianças caracterizadamente misto, isto é, que reúne crianças portadoras de necessidades educativas especiais e aquelas sem problemas aparentes.

Na continuidade do artigo vamos apresentar aspectos teóricos sobre o binômio desenvolvimento e aprendizagem da criança portadora da síndrome de Down, bem como apresentar a psicomotricidade relacional e o contexto do estudo que reflete o comportamento lúdico da criança portadora da síndrome de Down a partir de uma abordagem da psicomotricidade relacional.

Desenvolvimento e aprendizagem da criança portadora da síndrome de Down

A literatura sobre a criança portadora da síndrome de Down é vasta, mas se limita às descrições dos aspectos ligados à sua saúde e/ou orientações para pais e professores. Lefèvre (1988), Mustacchi e Rozone (1990) e, recentemente, Pueschel (2000) ilustram as características físicas e psicointelectuais da síndrome de Down. Também Coll, Palacios e Marchesi (1995) ilustram os investimentos atuais acerca da educação de inclusão e das influências de um trabalho voltado para as aprendizagens da criança portadora de necessidades educativas especiais. Outra característica desses estudos é tratar isoladamente a síndrome de Down passando uma forte linguagem individualista dessas crianças.

Esse fato demonstra que se por um lado há toda uma ação educativa voltada para a tarefa de inclusão, por outro lado os estudos acerca das suas repercussões e das descrições das relações interpessoais das crianças portadoras de necessidades educativas especiais ainda carece de aprofundamentos mais concretos.

Ao contrário do que se afirma o processo de desenvolvimento não se dá de dentro para fora,

mas de fora para dentro, ou seja, do coletivo para o individual (Vygotsky, 1997). Esse aspecto é o que implica em um ambiente rico de estímulos, prazeroso e essencialmente lúdico para o desenvolvimento e aprendizagem da criança portadoras da síndrome de Down. Desde o nascimento o meio é o principal provedor para o desenvolvimento das capacidades do ser humano, sendo assim, incluem-se as crianças portadoras de necessidades especiais.

Nos estudos de Vygotsky (1997) fica claro que as crianças portadoras de necessidades educativas especiais e aquelas sem problemas aparentes aprendem e se desenvolvem pelas mesmas vias. O aparecimento das funções superiores de conduta se dá no coletivo. O social é o provocador das aprendizagens em seres humanos, Vygotsky (1997) explica:

“Os experimentos com a vivência de tais crianças sem um outro ambiente melhor, demonstram que dentro de uma nova totalidade suas particularidades adquirem com freqüência um aspecto completamente distinto: as crianças se tornam dóceis, amáveis, vivazes, e sociáveis. Com freqüência se descobre que se tratava de crianças com uma sensibilidade muito elevada e que a diminuição da sensibilidade não é outra coisa que uma reação defensiva, uma auto defesa, uma couraça biológica contra as influências nocivas do ambiente” (p. 166-167).

Vygotsky (1997) ilustra o aspecto coletivo e social como provocador de novas possibilidades humanas em crianças portadoras. Em relação à síndrome de Down o exemplo de Tunes e Piantino (2001) corrobora com as idéias vygotksyanas e ilustram a história de um menino portador da síndrome de Down e a sua evolução social e fisiológica despertada por um forte acompanhamento afetivo e estimulador da mãe e dos familiares.

Reconhecemos que o despertar e as estimulações com a criança portadora da síndrome de Down, ou das demais portadoras deverá ser mais intenso e programado do que aquele desenvolvido com uma criança sem problemas aparentes, mas os caminhos para a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento são os mesmos.

Uma prática psicomotora para grupos de crianças mistos

Pode haver uma prática psicomotora para grupos mistos de crianças, isto é, que reúne as crianças portadoras com aquelas sem problemas aparentes? Motivados por essa indagação aproximamos o estudo de uma necessidade pedagógica atual que diz respeito ao tema da inclusão, isto é, a presença das crianças portadoras de necessidades especiais em conjunto com aquelas normais nas classes regulares. Nesse estudo são sessões de psicomotricidade relacional, no âmbito do movimento e do brincar, situação que provoca naturalmente as relações de comunicação interpessoais entre as crianças, com os adultos e com os objetos. A prática se utiliza da ludicidade como ferramenta pedagógica para a aprendizagem e desenvolvimento infantil, uma vez que essa se

constitui na atividade principal da criança.

O estudo faz referências ao comportamento lúdico das crianças portadoras de síndrome de Down quando participantes de sessões de psicomotricidade relacional em conjunto com demais crianças portadoras de necessidades educativas especiais e aquelas normais.

A questão central do estudo indaga: como se manifesta o comportamento lúdico em crianças portadoras de síndrome de Down, quando participantes de um programa de psicomotricidade relacional em conjunto com crianças normais?

Um dos caminhos na finalidade de buscar respostas ao questionamento foi organizar os pressupostos teóricos para o desenvolvimento da temática. Os temas abarcam conhecimentos como desenvolvimento humano (Vygotsky, 1997) histórico e atualidades da educação especial, aspectos básicos da integração educacional (Marchesi e Martín, 1995), características básicas da síndrome de Down (Lefèvre, 1988), a ludicidade (Santin, 1995), princípios psicopedagógicos do brincar (Leontiev, 1991), no sentido de serem subsídios para descrever, analisar e interpretar as observações do comportamento lúdico das crianças portadoras de síndrome de Down.

Outro aspecto diz respeito à coleta das informações e os instrumentos utilizados para tal. Nesse sentido passamos a descrever a prática da psicomotricidade relacional e suas características, bem como as crianças protagonistas do estudo.

A psicomotricidade relacional e a ludicidade

A finalidade da psicomotricidade relacional é de ser um meio lúdico-educativo para a criança expressar-se por intermédio do jogo e do exercício. Deve permitir às crianças a exploração corporal diversa do espaço, dos objetos e materiais, facilitar a comunicação das crianças por intermédio da expressividade motriz, potenciar as atividades grupais, também favorecer a liberação das emoções e conflitos por intermédio do vivenciamento simbólico. Nesse sentido a psicomotricidade de acordo com Negrine (1995) possui três âncoras: a comunicação; a exploração corporal e a vivência simbólica.

O aspecto fundamental se caracteriza pelo favorecimento do movimento naturalista da criança, bem como a vivência relacional com os iguais, professores e objetos. A estrutura das aulas deve favorecer as relações comunicativas, a exploração corporal e o vivenciamento simbólico entre os participantes. Negrine (1995) explica que a visão naturalista do movimento compreende a criança como uma totalidade que num espaço lúdico-educativo aprende e se desenvolve ao exteriorizar-se. Através das atividades expressivas, a plasticidade corporal permite que ela se comunique com os objetos, com os adultos e com os iguais.

O diferencial da prática pedagógica se situa no nível da intervenção do adulto como forma de

favorecer o desenvolvimento das crianças participantes. Nesse sentido Negrine (1995) desenvolve a prática da psicomotricidade estruturada em rotinas que auxiliam a organizar o desenvolvimento das atividades, bem como oportunizar aos professores o uso de diferentes estratégias e implicações pedagógicas a fim de favorecer evolução nos comportamentos das crianças participantes. A estrutura da sessão deve ter três momentos bem distintos que são: o ritual de entrada, a sessão propriamente dita e o ritual de saída.

A dinâmica da sessão consiste em oferecer espaço, objetos e materiais para a criança, esperando que ela se exteriorize, exercitando-se ou jogando, individualmente ou em grupo. O papel do professor é atender à demanda da criança; atuar sempre que for solicitado, isto é, adotar uma postura de ajuda; sugerir, desafiar, provocar uma atuação lúdica, sempre em uma situação de escuta.

Percebemos que a estrutura da aula deve refletir os propósitos para o desenvolvimento das finalidades educativas, também em permitir aos professores as possibilidades de estrategizar as intervenções pedagógicas em acordo com a circunstância, isto é, auxiliar às crianças em acordo com as suas necessidades de aprendizagem.

Destacamos que os aspectos apresentados são a provocação relacional entre as crianças, do vivenciamento motriz com diversos modelos, do exercício de comportamentos diferenciados em acordo com o momento da aula, que requisita ora maior concentração e projeção, escuta e verbalização, como também a expressividade por intermédio do jogo e do exercício.

A temporalidade e as crianças participantes do estudo

O estudo, de corte qualitativo, descreve, analisa e interpreta as observações das crianças portadoras de síndrome de Down. O início das atividades do projeto de Psicomotricidade, local do estudo se iniciou em março de 2001, desde então realizamos observações sistemáticas do comportamento lúdico das crianças portadoras da síndrome de Down. As observações se recorrem de material auxiliar como o gravador de áudio, as fotografias, as filmagens e as anotações de campo (Negrine, 1999). Todo o material de coleta de informações segue e os procedimentos em relação à participação das crianças no estudo estão em acordo com os aspectos éticos da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (1996).

O estudo se dá na cidade de Lajeado – RS, na UNIVATES - Centro Universitário. As sessões de psicomotricidade fazem parte do projeto de Psicomotricidade relacional do Curso de Educação Física. Ocorrem uma vez por semana, às quartas-feiras, com temporalidade de 60 minutos.

O grupo é constituído por crianças portadoras de necessidades especiais e aquelas normais. São dezesseis crianças, sete meninas e nove meninos. As idades regulam entre 3 (três) e 9 (nove)

anos.

Do total do grupo, nove são crianças sem problemas aparentes e sete são portadoras de necessidades educativas especiais. Duas crianças são portadoras de deficiência auditiva, três são portadoras de síndrome de Down e outras duas possuem atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. O quadro seguinte apresenta as características dos protagonistas do estudo em relação à data de nascimento, idade, sexo e se frequenta outra instituição educacional além do projeto de psicomotricidade:

Quadro nº 1 – Crianças portadoras de síndrome de Down

Crianças e Data de Nascimento	Idade	Sexo	Portadora de Necessidades Especiais	Outra instituição educacional
A. R. 18/03/1996	5 anos e 1 mês	Feminino	Sim (Síndrome de Down)	Sim
J. S. 28/05/1992	9 anos	Masculino	Sim (Síndrome de Down)	Sim
M. F. 19/03/1998	3 anos e 1 mês	Masculino	Sim (Síndrome de Down)	Sim

Apresentadas as crianças protagonistas do estudo passamos a descrever suas participações lúdicas nas sessões de psicomotricidade relacional.

O comportamento lúdico das crianças portadoras de síndrome de Down

Com a finalidade de refletir o comportamento lúdico das crianças portadoras da síndrome de Down passamos a descrever citações dos momentos em que as mesmas participam nas sessões de psicomotricidade. Para melhor apresentar o comportamento lúdico das crianças vamos descrevê-los em três categorias que são:

- a) na relação com os objetos;
- b) em participações na companhia dos colegas e/ou professores;
- d) as experiências criadoras (momentos em que a criança é iniciada ou toma iniciativa);

O primeiro aspecto, do comportamento lúdico na relação com os objetos a vivência das crianças se dá motivada pela curiosidade de experimentar. Como já refletimos, a ludicidade é caracterizada pela ação de fazer experiências, vivenciar descobertas, estar presente na ação que está realizando, diferente de estar com o pensamento nos objetivos que pretende com a tarefa. Exercitar a curiosidade é provocar a iniciativa e a vontade de aprender, aberto às novas experiências. Para ilustrar a relação das crianças portadoras da síndrome de Down com os objetos descrevemos algumas observações:

“M. F. para de carregar os colchões e olha para os lados, fixa o olhar nas bolas próximas aos colchões e se dirige para elas. M. F. caminha até elas, coloca as mãos sobre a bola gigante, encosta a barriga na bola e olha em direção aos seus braços para frente balançando a bola e tirando os pés do chão para subir na bola. A professora segura nas mãos e o tras para cima da bola e balança-o na

bola. M. F. distensionado deixa-se embalar-se na bola até que a professora solta-o e ele desliza com o corpo solto para cair ao chão” (Obs. geral nº 84, de M. F. de 3 anos em 26/09/2001).

“8h 47min A. R. corre pela sala, pega um arco e imita os professores que o jogam rolando pela sala. Sorri com o arco na mão, mexe-o de um lado para o outro, troca-o de mãos, coloca-o na cabeça, descendo-o sobre o corpo. Deixa o arco e se dirige ao pula-pula.

8h 48min, de cima dos colchões enxerga um colega rolando os arcos para os professores. A. R. pega o arco, coloca-o no corpo passando-o desde o pescoço até os pés várias vezes. Vai em direção ao professor e o entrega para o professor. O professor convida-a para brincar com Y. na casinha, A. R. sorri e entra engatinhando” (Obs. geral nº 30, de A. R. de 5 anos em 18/04/2001).

A primeira observação ilustra o prazer sensoriomotor motivado por experimentar o objeto e as sensações que esse possibilita. A interação com o adulto e a ajuda que esse fornece à criança faz com que ela possa descobrir ainda outras possibilidades de experimentar o objeto.

Na segunda observação percebemos o valor da imitação para as novas descobertas das crianças. Nessa observação a menina é iniciada a fazer experiências com o arco a partir do modelo externo. Os modelos dos colegas e as provocações dos professores se constituem em novas experiências vivenciadas pelas crianças portadoras da síndrome de Down contribuindo para o desenvolvimento de uma bagagem maior de vivências corporais.

Na segunda categoria que ilustra o comportamento lúdico na companhia dos colegas e dos professores fazemos as seguintes citações:

“8h 56min as brincadeiras iniciam e A. R. sorri e bate palmas saltitando pela sala. Observa os colegas. Vai ao pula-pula (colchão gigante) e tenta subir. Enquanto a professora a ajuda a subir A. R. sorri muito. Sobe no pula-pula e agora está com seu colega J. S. Sorri e bate palmas enquanto salta em sua companhia. Olha para seu colega e deita-se ao lado dele. J. S. rola pelo colchão inclinado e A. R. o imita. (...) Sorri muito ao ver seu colega e o professor brincarem juntos de rolar. Olhando os dois expressa palavras e bate palmas. O professor a abraça e rolam juntos pelo colchão inclinado, ela sorri olhando para o professor quando chegam ao chão, olha para o teto e continua a sorrir muito” (Obs. geral nº 53, de A. R. de 5 anos em 30/05/2001).

A descrição apresenta um momento de prazer sensoriomotor e relacional da menina. A satisfação e o prazer que são vivenciados na companhia de J. e do professor se constituem no elemento provocador para a experimentação de novas explorações corporais. O prazer é desencadeador da expressão verbal, provoca as pessoas a falarem (Falkenbach, 1999). Nesse sentido percebemos que a satisfação vivenciada pela menina provoca-a a dizer palavras, mesmo que para si mesma.

Nesse momento da observação a menina estabelece relações com o colega e com o professor. O fato de brincar em diferentes companhias é auxílio para as trocas que estabelece,

concorrendo para suas novas sensações corporais e estímulos afetivos. Outra observação ilustra a relação entre uma menina sem problemas aparentes e M. F. de três anos de idade:

“M. F. observa V. no trampolim e se dirige até ela, escora-se sobre a borda do mesmo e continua a observá-la. A professora pede para que V. ajude M. F. a pular no trampolim. V. puxa-o para cima do trampolim e tenta fazer com que ele fique em pé. M. resiste e fica sentado no trampolim, V. senta ao seu lado. V. e a professora começam a pressionar o trampolim. Em seguida M. F. sai do trampolim e segue para os colchões, V. o segue. V. faz de conta que quer pegá-lo e M. F. começa a fugir de V., desce do colchão e levanta-se caminhando para sair do colchão, em seguida a professora orienta-o para voltar e M. F. olha para V. que está deitada esperando-o no colchão inclinado, chamando-o.

V. sai dessa atividade, mas M. F. começa a brincar com os colchões de carregá-los com a professora. Expressa sons e faz força com os braços para carregá-lo.

Em seguida sobe sobre os cubos de espuma e quer subir no telhado de uma casa construída pelas crianças. Sobe orientado pela professora, olha para baixo, expressa sons. Olha para baixo e coloca os pés para descer, não alcança, então olha para a professora e continua balançando os pés.

Na seqüência M. F. escuta V. falar com a professora. Enquanto escuta sorri e expressa sons. V. senta nos cubos de espuma. Em seguida M. F. senta junto com ela, bem ao seu lado. Olha para as pernas de V. que estão cruzadas e também faz a mesma posição. V fala e M. F. também expressa sons e olha para professora, aponta para objetos” (Obs. geral nº 84, de M. F. de três anos em 26/09/2001).

A observação ilustra a relação da menina V. (4 anos) com M. F. (3 anos). Os ganhos aqui não se resumem às trocas estabelecidas da parte de M. F., mas também para a menina que aprende a comunicar-se e a compreender melhor seu companheiro. Uma coisa significa brincar na companhia das mesmas colegas, outra é iniciar-se em uma comunicação diferenciada, de característica não-verbal e de ajuda ao colega. Tal participação exercita qualidades que Vygotsky (1997) ensina como as boas aprendizagens, ou seja, aquelas que se adiantam nível de desenvolvimento atual da criança.

Para M. F. a imitação da companheira trouxe para sua participação aspectos novos. A companhia de V. para ele provocou novas experimentações, bem como novos modelos de movimentos que faz ao enxergar na colega. As trocas e os novos modelos são bem aceitos e importantes para M. F. que os realiza com gosto. Nesse momento nos alicerçamos em Negrine (1994) quando comenta sobre a imitação prestigiosa. As crianças sem problemas aparentes ajudam a aumentar o rol de movimentos e de experimentações corporais dos portadores de necessidades educativas especiais e se constituem em prestígio para as mesmas. Nesse sentido as inter-relações entre as crianças portadoras e aquelas sem problemas aparentes se constitui em um aprendizado para ambas.

Finalmente as experiências criadoras é o ponto forte das atividades lúdicas. Para essa categoria ilustramos as seguintes observações:

“9h14min A. R. saltita no trampolim, olha que a professora está brincando de prender os colegas. Sai do trampolim e junta-se aos colegas, pega um arco e coloca o arco sobre a cabeça da professora. Saltita e começa a puxar a professora pelo arco. Em seguida solta a professora e passa a colocar o arco no pescoço de J. S. A professora ajuda-a e ambas o levam até a escada. A professora e A R.. dão gargalhadas ao deixar J. S. imóvel, deitado no colchão. Vendo-o imóvel, A. R. tenta puxá-lo para prende-lo nos espaldares, J. S. distensionado deixa-se levar, mas A. R. tem que ser ajudada pela professora, visto o peso de J. S., enquanto o carregam dão risadas” (Obs. geral nº 30, de A. R. de 5 anos em 18/04/2001).

A criatividade aqui acontece por uma situação promovida por colegas, mas que em seguida ganha elementos da menina A. R. que dá à brincadeira um outro rumo. Outro fator importante é a disponibilidade de J. S. que entendendo tratar-se de uma brincadeira, deixa-se levar pela sala e também desfruta dessa troca de toques no seu corpo, de ser conduzido pela professora e A. R..

“9h23min J. S. está na companhia de três colegas (A., V. e A. F.) no pula-pula com quatro bolas de medicinebol de 3kg. A. e V. pegam alguns colchões e os colocam de forma inclinada no pula-pula. J. S. em seguida pega uma das bolas e joga para baixo aproveitando a inclinação do colchão. A bola bate nas meninas que estão embaixo. Elas pegam a bola e arremessam pelo colchão para cima. J. S. e A. F. em cima começam a rolar as bolas para baixo e as meninas para cima. J. S. sorri muito e grita “olha a bola” para jogá-las para baixo” (Obs. geral nº 82, de J. S. de 9 anos em 12/09/2001).

Winnicott (1975) ensina que no processo criador o ser humano conhece-se a si mesmo. Em ambas atividades o desfrute intenso vivido pelas crianças observadas é um momento de autoconhecimento promovido pelo envolvimento que fazem na ação. A criatividade se origina do processo, de ir realizando, experimentando. A falta de objetividade não deixa as ações menos envolventes, a falta de abertura e de curiosidade é que é limitador. Percebemos que nas situações lúdicas a criatividade se desenvolve no processo de experimentar e de descobrir, corroborando para as novas aprendizagens.

Antes de finalizar essas reflexões e análises acerca do comportamento lúdico em crianças portadoras da síndrome de Down é importante trazer de volta o sentido pedagógico das sessões de psicomotricidade, ou seja, do ato pedagógico que está inserido na prática com as crianças. Nesse sentido a prática não se dá apenas por observação e análises de comportamentos, mas fundamentalmente por intermédio das intervenções e interações dos professores com as crianças.

Como a intenção do projeto de Psicomotricidade Relacional da UNIVATES – Centro Universitário é o de contruir passo a passo estratégias de intervenção pedagógica no âmbito da

Educação Física inclusiva, tratamos de a cada sessão ampliar as experiências criadoras das crianças participantes bem como de refletir sobre formas de ajuda para cada criança em individual. Nesse caminho a postura de escuta e de ajuda psicomotora dos professores são decisivas.

No ambiente lúdico não basta deixar as crianças brincarem apenas, a postura dos professores é decisiva. É fundamental que os professores que aí trabalham se organizem no sentido de orientar e fazer evoluir as ações das crianças independente de serem portadoras de necessidades educativas especiais ou sem problemas aparentes.

Bibliografia de referência

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE: Diretrizes e Normas regulamentadoras para pesquisa envolvendo seres humanos (Resolução 196/96). **Boletim do Ministério da Saúde**, 1996.

FALKENBACH, Atos. **Revista Perfil**. O lúdico na visão do adulto: uma abordagem psicopedagógica. Porto Alegre: publicação anual do programa do curso de Mestrado em Ciências do Movimento Humano da ESEF/UFRGS. Ano I, n.º 1, 1997. p. 78-82.

— . **A relação professor/criança em atividades lúdicas**: A formação pessoal dos professores. Porto Alegre: EST, 1999.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LEFÈVRE, Beatriz Helena. **Mongolismo**: orientação para famílias. São Paulo: ALMED, 1988.

LEONTIEV, Alexis N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In VYGOSTSKY, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1991. P. 59-83.

MARCHESI, A. e MARTÍN, Elena. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In COLL, César, PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Alvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação**: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Vol. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. P.7 – 23.

MUSTACCHI, Zan e ROZONE, Gisele. **Síndrome de down**: aspectos clínicos e odontológicos. São Paulo: CID, 1990.

NEGRINE, Aírton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In MOLINA, Vicente. E TRIVIÑOS, Augusto. (org.) **A pesquisa qualitativa em educação física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: UFRGS, 1999. P. 61 – 94.

— . **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: psicomotricidade: alternativas pedagógicas. V.3, Porto Alegre: Prodil, 1995.

— . **Terapias corporais alternativas**: a formação pessoal do adulto. Porto Alegre: Edita, 1998

PUESCHEL, Siegrified. **Síndrome de Down**: guia para pais e educadores. Campinas: Papyrus, 2000.

TUNES, Elizabeth e PIANTINO, L. Danezy. **Cadê a síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu...** Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras Escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

WERNECK, Claudia. **Muito prazer em existir**: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro: VWA, 1995.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Ícone, 1975.