

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC**

**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM LICENCIATURA**

**MARÍLIA SORATTO CAVANHOLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A INTERAÇÃO, A BRINCADEIRA E AS DIFERENTES LINGUAGENS  
E A CONCEPÇÃO CRÍTICO EMANCIPATÓRIA.**

**CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011.**

**MARÍLIA SORATTO CAVANHOLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A INTERAÇÃO, A BRINCADEIRA E AS DIFERENTES LINGUAGENS  
E A CONCEPÇÃO CRÍTICO EMACIPATÓRIA.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para  
obtenção do grau de Licenciada em Educação Física  
da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador(a): MSc. Elisa Fátima Stradiotto

**CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011.**

**MARÍLIA SORATTO CAVANHOLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A INTERAÇÃO, A BRINCADEIRA E AS DIFERENTES LINGUAGENS  
E A CONCEPÇÃO CRÍTICO EMANCIPÁTORIA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada em Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação Escolar.

Criciúma, 02 de Dezembro de 2011.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Elisa Fátima Stradiotto – Mestra - (UNESC) - Orientadora

Prof. Iruan Teixeira – Especialista - (UNESC)

Prof. José Orion Bonotto – Especialista - (UNESC)

**Dedicatória**

Dedico este trabalho a minha mãe, meu noivo e meu pai que mesmo não estando mais presente me deu força para continuar, e aos amigos e familiares que sempre estiveram ao meu lado ajudando em tudo que preciso e a minha orientadora Elisa que com paciência e dedicação me auxiliou muito.

## **Agradecimentos**

A Deus que me iluminou nos momentos que a ele recorri, que me protege, me ilumine e me guie todos os meus dias.

A minha mãe e meu noivo Leonardo Cabral Moreira, porque sem eles eu não chegaria até no final, e por ter me incentivado sempre a seguir meu caminho.

A meu Pai, que não está mais aqui entre nós, mas onde tiver sei que está me protegendo e me guiando no caminho certo.

A orientadora Elisa Fátima Stradiotto, pela atenção, pelas leituras, discussões, sugestões, críticas e pelo ser humano e profissional que é dedicada as pessoas e por acreditar no meu potencial e no meu trabalho, encorajando-me na busca do novo.

Aos amigos Edna Venson, Sabrina e a Zoleide e aos familiares, pelos incentivos e alegrias, que passei todos os dias com eles.

*"A esperança de uma criança, ao caminhar para a escola é encontrar um amigo, um guia, um animador, um líder - alguém muito consciente e que se preocupe com ela e que a faça pensar, tomar consciência de si do mundo e que seja capaz de dar-lhe as mãos para construir com ela uma nova história e uma sociedade melhor". (ALMEIDA)*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a Educação Física na Educação Infantil: A Interação, a Brincadeira e as Diferentes Linguagens e a Concepção Crítico Emancipatória. Relatando como a Educação Física age dentro deste contexto para melhorar o desenvolvimento da criança, dentro desta importância inspirou-se realizar um trabalho para responder o problema referenciado: qual a importância da interação, da brincadeira e das diferentes linguagens dentro da educação física na educação infantil? Constitui como objetivo geral para orientar este estudo: constatar a importância da interação, das brincadeiras e as diferentes linguagens da educação infantil nas aulas de educação físicas. Para fundamentar teoricamente esta pesquisa tratamos dos objetivos específicos: Identificar os benefícios que as múltiplas linguagens traz para as crianças. Discutir pontos relevantes sobre a importância da educação física na educação infantil, a interação, a brincadeira e as diferentes linguagens. Refletir sobre as possíveis ações que devem ser tomadas para que a educação física na educação infantil, a interação, a brincadeira e as diferentes linguagens sejam realmente trabalhadas. Enfatizar a contribuição do trabalho da educação física na educação infantil. Decidiu-se por uma pesquisa bibliográfica subsidiada por vários autores entre eles Ariès (1981), Craidy e Kaecher (2001), Maranhão (2003), Matos (2000), Maluf (2004), Oliveira (1993), Sayão (2002), Volpato (2002) e Vygotsky (1988). A realização desta pesquisa possibilita maior conhecimento sobre interação, o brincar, a concepção de infância, a concepção das aulas de Educação Física na Educação Infantil, entendendo a importância do brincar, para um melhor desempenho de um profissional de Educação Física, além de conhecimentos que esclarece os benefícios para o desenvolvimento da criança, oportunizado na área da Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física. Brinquedo. Interação. Linguagem. Educação Infantil.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>11</b>
<b>2.1 RELATANDO A HISTÓRIA DA INFÂNCIA</b>	<b>11</b>
<b>2.2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NA VISÃO SÓCIO-CULTURAL</b>	<b>13</b>
<b>2.3 As leis que protegem a criança</b>	<b>14</b>
<b>3 UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS MULTIPLAS LINGUAGENS NO</b>	<b>20</b>
<b>CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>20</b>
<b>3.1 A INTERAÇÃO SOCIAL E SUA RELEVÂNCIA NO ESPAÇO</b>	<b>24</b>
<b>DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>24</b>
<b>3.2 IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA</b>	<b>27</b>
<b>4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>36</b>
<b>4.1 A FUNÇÃO PEDAGÓGICA E O BRINCAR</b>	<b>39</b>
<b>4.2 EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÃO CRÍTICO EMACIPATÓRIA</b>	<b>41</b>
<b>4.2.1 A Competência Objetiva, Social e Comunicativa</b>	<b>43</b>
<b>4.2.2 Estratégias didáticas</b>	<b>44</b>
<b>5 CONCLUSÃO</b>	<b>46</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sendo a escola considerada um espaço de vivências, aprendizados e compartilhamento de experiências, tornou-se de fundamental importância desde a Educação Infantil, trabalhar a Educação Física, pela possibilidade de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências, através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborarem conceitos e idéias sobre o movimento e suas ações.

Além disso, é um espaço para que, através de situações de experiências com o corpo, com materiais e de interação social as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, e consigam se expressar por meio das diferentes linguagens.

Sayão (2002), destaca a importância da brincadeira com as crianças não podendo ser vista apenas no seu aspecto funcional, mas a convivência no dia a dia com as crianças é que nos fazem perceber que elas brincam, para satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira.

A criança, nesse processo, passa a ser não somente o sujeito que aprende, mas aquele que aprende, junto ao outro, o que seu grupo social produz, isto é, valores, linguagem, símbolos, signos, sinais e o próprio conhecimento. Os processos pedagógicos passam a ser essenciais na construção de novos conceitos, por isso é necessário mediar a sua interação para que a criança possa conhecer os significados e criar sentidos para os conceitos a partir de suas vivências.

Dessa forma, Educação Física poderá contribuir para a efetivação de um planejamento de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados.

Diante desse contexto em que a Educação Física pode contribuir de maneira significativa principalmente na Educação Infantil, proporciona às crianças um espaço de criação, de expressão e de construção do conhecimento através das suas experiências e das diversas linguagens.

Surgiu o interesse da pesquisadora em abordar tal temática elencando o **tema**: A Educação Física na Educação Infantil: a Interação, a Brincadeira e as Diferentes Linguagens e a Concepção Crítico Emancipatória. Diante desse pressuposto, construímos o **problema**: Diagnosticar questões relevantes entre a

interação, as brincadeiras e as diferentes linguagens dentro da educação física com a educação infantil?

Sob tal interrogativa traçamos como **objetivo geral**: Constatar a importância da interação, das brincadeiras e das diferentes linguagens com a educação infantil nas aulas de Educação Física.

Partindo desse objetivo procurou-se elencar os **objetivos específicos** como:

- Identificar os benefícios que a concepção crítica emancipatória traz para as crianças,
- Discutir pontos relevantes sobre a importância da educação física na educação infantil, a interação, a brincadeira e as diferentes linguagens.
- Refletir sobre as possíveis ações que devem ser tomadas para que a educação física na educação infantil tenha a interação, a brincadeira e as diferentes linguagens sejam realmente trabalhadas.
- Enfatizar a contribuição do trabalho com a educação física na educação infantil.

Perante a um suporte teórico no desenvolvimento da presente pesquisa, para alcançar os objetivos propostos, optou-se por uma pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica “possibilita o desenvolvimento de um nível de análise em que permite identificar as diferentes formas dos fenômenos, sua ordenação e classificação” (SILVA OLIVEIRA, 1997, p.114). Procura-se interpretar a realidade, buscando os significados das relações e dos processos. Tendo assim a preocupação em retratar a perspectiva dos teóricos.

Para realização desta pesquisa buscamos subsídios teóricos em autores como: Ariès (1981), Craidy e Kaecher (2001), Maranhão (2003), Matos (2000), Maluf (2004), Oliveira (1993), Sayão (2002), Volpato (2002) e Vygotsky (1988). Para um melhor esclarecimento dos objetivos propostos tornou-se relevante, a organização dessa pesquisa em algumas etapas. No primeiro capítulo apresentamos a história da criança, sua concepção e as leis que regem seus direitos.

Em seguida tematizamos um olhar sobre as múltiplas linguagens no contexto da educação infantil, juntamente com a interação social e sua relevância e as brincadeiras e suas concepções. Posteriormente abordamos a questão da educação física na educação infantil e a concepção crítica emancipatória, seguida de conclusão e referências.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 RELATANDO A HISTÓRIA DA INFÂNCIA

Para compreendermos as mais recentes configurações impostas à infância temos necessariamente que retornar ao passado, em que nos trás relatos importantes sobre o surgimento da infância.

Segundo Ariès (1981), até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. No mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. A pequena figura do homem poderia muito bem ser uma criança que, segundo a fórmula aceita na época por outros povos, estaria representada como um adulto.

“Partimos de um mundo de representação onde a infância é desconhecida: os historiadores da literatura (Mgr. Calvé) fizeram a mesma observação a propósito da epopéia, em que crianças-prodígio se conduziam com a bravura e a força física dos guerreiros adultos.” (ARÉIS, 1981, p.52).

Isso nos faz pensar que, no domínio da vida real, e não mais apenas no de uma transposição estética, a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida. (ARIÈS, 1981).

Durante muitos séculos a criança não foi sujeito de direitos, era simplesmente algo á margem da família, sendo considerado um vir a ser. Ela só seria considerada sujeito quando chegasse na idade da razão. Hoje a criança já é considerada como alguém que tem sua própria identidade, seus direitos, porém muitas concepções foram surgindo para que a criança chegasse a ter essa popularidade.

Por volta do século XIII, surgiram alguns tipos de crianças um pouco mais próximos do sentimento moderno. Surgiu o anjo, representado sob a aparência de um rapaz muito jovem, era a idade das crianças mais ou menos grandes, que eram educadas para ajudarem na missa, e que eram destinadas as ordens, especiais de seminaristas. (ARIÈS, 1981).

O segundo tipo de criança seria o modelo e o ancestral de todas as crianças pequenas da historias da arte: o menino Jesus, ou Nossa Senhora menina,

pois a infância aqui se ligava ao mistério da maternidade da Virgem e ao culto de Maria. No início, Jesus era como as outras crianças uma redução de adulto: um pequeno Deus-padre e majestoso. (ARIÈS, 1981).

Um terceiro tipo de criança apareceu na fase gótica: a criança nua. O menino Jesus quase nunca era representado despido. Na maioria dos casos aparecia como as outras crianças da sua idade enrolado em um cueiro. Ele só se desnudaria no final da Idade Média. (ARIÈS, 1981).

Dessa descrição de imagem religiosa sobre a infância, iria finalmente destacar-se uma descrição de infância leiga nos séculos XV e XVI. Não era ainda a representação da criança sozinha. A cena de gênero se desenvolveu nessa época através da transformação de uma descrição alegórica imagem convencional, inspirada na concepção antigo-medieval da natureza: idades da vida, estações, sentidos, elementos. (ARIÈS, 1981).

Segundo Ariès (1981), no século XV surgiram dois tipos de representação da infância: o retrato e o *putto*. No primeiro caso a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido absorver na lembrança. No segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança: havia tantas crianças, cuja sobrevivência era tão problemática.

Não se pensava como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem, as crianças morriam em grande quantidade, essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. (ARIÈS, 1981).

As políticas de amparo e proteção á criança até existem, porém poucos fazem. A infância continua sendo muito curta, muitas crianças ainda precisam trabalhar para ajudar na renda familiar é preciso melhorar e muito as condições de vida dessa enorme parcela de nossa sociedade, que são as crianças. Precisamos lutar para que as políticas de amparo a criança, sejam realmente efetivadas e assim possamos garantir, que a infância exista em nosso país garantindo as mesmas um futuro melhor.

## 2.2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NA VISÃO SÓCIO-CULTURAL

Hoje em dia a concepção de infância é muito diferenciada de alguns séculos atrás. Por isso é importante ressaltar, que a visão que temos hoje sobre a criança é historicamente construído, desta forma podemos perceber as grandes diferenças ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. O que hoje pode parecer uma contradição, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos era algo definitivamente comum.

Por mais estranho que pareça, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura. (ARIÈS, 1981).

De acordo com o mesmo autor, o significado de infância não é o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade infantil, essa característica que distingue essencialmente a criança do adulto. Nessa perspectiva o sentido de infância é algo que caracteriza a criança e a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia do adulto, e, portanto merece um olhar mais específico. (ARIÈS, 1981).

Segundo Kramer:

“Nesse momento, o sentido de infância corresponde a duas atitudes contraditórias: uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela paparicação dos adultos, e a outra surge simultaneamente a primeira, mas se contrapõe a ela, tornando a criança um ser imperfeito e incompleto, que necessita da “moralização” e da educação feita pelo adulto.” (2003 p.18).

Áries (1981), coloca que a consciência das particularidades da infância desenvolve-se a partir da idade Média, época em que se alterou significativamente a organização da estrutura social e as formas de produção principalmente no contexto europeu. Por volta do século XII, a infância era desconhecida pela arte medieval, ou não tentavam representá-la, não havia lugar para a infância neste mundo.

Já no século XIII, surgiram alguns tipos de crianças um pouco mais próximos dos sentimentos modernos. Em representações apareciam anjos, uma redução de adultos e a criança nua. No século XV e XVI havia um alto índice de mortalidade infantil, mas como a infância era fase sem importância, não cabia o

porque guardar lembranças de uma criança que morria se existiam tantas outras com uma sobrevivência tão problemática. (ARIÈS, 1981)

Assim no final do século XVI, Áries (1981), relata que as grandes mudanças nas formas de organização de estrutura social e econômica que marcam o período de transição entre o feudalismo e capitalismo veio a nascer o sentimento da infância. A partir do século XVIII, notou-se um grande desenvolvimento da infância, em que as crianças eram pintadas em retratos sozinhas e também faziam parte das fotos juntamente com sua família, porém a criança ainda era vista como adulto em miniatura.

Percebe-se então que a descoberta da infância começou no século XIII, e seu progresso por meio da arte e da iconografia nos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornam-se mais significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVIII. (ARIÈS, 1981)

Contraopondo-se a esses sentimentos da infância, Ariès (1981), descreve que surgiu, no mesmo período, entre os eclesiásticos homens da lei e moralista da época, um outro sentimento, caracterizado por uma concepção moral da infância, associando fraqueza e inocência como se a criança fosse um reflexo da pureza divina. Nesse sentido, na busca da moralidade e educação surgia como obrigação o desenvolvimento humano.

Diante do exposto cabe ressaltar que a concepção de infância, e o olhar que temos sobre a criança hoje, percorreu muitas trajetórias até a criança ser vista e considerada como um sujeito com particularidades, necessidades e limitações, a serem respeitadas e compreendidas. Sabemos que tais mudanças ocorrem devido as transformações culturais e estruturais de nossa sociedade. Sendo assim na data do século XIX a lei da criança enfatiza a predominância da lei, como sendo fonte do direito.

Em seguida, um breve relato das leis que regem e protegem a criança, no seu contexto escolar e também na sociedade como sujeitos atuantes e participativos do meio o qual estão inseridos. A criança com seus direitos e proteção sob as leis que a amparam.

### 2.3 As leis que protegem a criança

A lei da criança data do século XIX há uma predominância dada à lei como fonte do direito e a concepção da ordem jurídica como sistema normativo. O direito da criança e do adolescente vem do sucesso do “direito do menor” o qual orientou o Código de menores em vigor até 1989, esta nova área adotava da proteção a criança na atualidade.

A criança do primeiro juizado de menores se deu em 1924, que ficou conhecido como código Mello Mattos e representou o tratamento a criança para a época, preocupado em que fosse considerado o estado físico, moral e mental da criança (PEREIRA, 2008).

Essa lei de Mello Mattos foi o primeiro código de menores aprovado em 1927, onde sistematizou a lei voltada ao entendimento infanto-juvenil.

Dessa forma a lei estabelecia atendimento para as crianças órfãs, abandonadas ou autoras de atos infracionais que são considerados em situação irregular, ou seja, sem escola, sem família, sem atendimento a saúde, entre outros e deveriam estar sob a tutela do estado.

A definição de criança nesse código prioriza a sua situação considerada errada em relação ao que deveria ser normal: estar na escola, ter uma família, andar limpo e sem problema com a lei.

Pereira (2008 apud De PLÁCIO E SILVA 2005), define criança como “o indivíduo da espécie humana na infância, que por sua vez deriva do latim infância (incapacidade de falar).

Pereira (2008 apud KRAMER 1990), entende-se comumente, criança por oposição ao adulto, oposição estabelecida pela falta de idade ou de maturidade e de inadequada interação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei aprovada em 1990 que substituiu o código de menores de 1970 e regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal do Brasil. Neste artigo declara-se que:

É dever da família, da comunidade em geral e do poder público, assegurar com absoluta prioridade, e efetuação dos direitos referentes a vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao esporte, ao lazer, a cultura, a dignidade, ao respeito, a liberdade, a convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 188 p 4).

Se antes o código se preocupava em tutelar, punir e reprimir o “menor” agora o ECA assume que criança e adolescente são cidadãos, isto é, sujeitos de direitos e deveres em condições características de desenvolvimento e por isso são prioridades absoluta das políticas governamentais.

O ECA traz ainda no capítulo IV especialmente dedicado ao direito a Educação, Cultura, ao Esporte e ao Lazer. Aqui estes últimos estão subentendidos como parte integrante do pleno desenvolvimento infanto-juvenil e da cidadania.

Quanto à responsabilidade do professor como pessoa pode-se trazer o artigo 18 (dezoito) que preconiza como dever de todos, velar pela dignidade da criança e do adolescente pondo a salvo de qualquer tratamento desumano, violento e aterrorizante.

Enfim a modo de síntese, detalhando um pouco o que pode significar a existência do Estatuto da Criança e do Adolescente para a área de Educação Física é: Primeiro, que todos os profissionais que trabalham com criança e adolescente devem saber, que na instituição onde o profissional trabalha, obriga que a criança e o adolescente que sejam prioridade absoluta aos procedimentos e dedicar a maior parte de seus ingressos a políticas e ações relacionadas a eles.

Segundo, que existe em cada município e estado um conselho de defesa a criança e do adolescente com representação governamental e não governamental.

Terceiro, que todas as crianças e adolescente tem direito ao esporte, a saúde, ao lazer, a educação, a cultura. Áreas nas quais se atua e, portanto os profissionais da área de Educação Física, podem ter formas para a concretização desses direitos.

Quarto, que a responsabilidade sobre o cumprimento dos direitos das crianças e do adolescente esta juridicamente determinada à família, a comunidade, a sociedade e ao poder público, que com isso se faz parte desta comunidade e da sociedade na qual se trabalha, e que se deve estar comprometido com essa responsabilidade.

Quinto, que o ECA prevê, no caso de os direitos infanto-juvenis serem violados por ação, omissão da sociedade entre outros, o conselho tutelar é o órgão responsável para proteger esses direitos.

Sexto, que se venha a ter todas as crianças e adolescentes na escola e fora praticando esporte, usufruindo do lazer, brincado e aprendendo com quantidade e qualidade de materiais.

Sétimo, que somos necessários, não só como profissionais, mas como cidadão, para que determinados sonhos de milhares de criança e adolescente se realizem.

Sobre os direitos da infância, a luta social pelos direitos tenha produzido avanços nas diferentes legislações como: a Declaração dos Direitos da Criança (1923), o Estatuto da Criança e do Adolescente(1990), a Convenção sobre os Direitos da Criança(1989), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)- Lei n. 9.394(1997) entre outros.

Craidy e Kaercher (2001), relatam que as leis são propostas que podem vir a ser originárias do próprio governo. São sempre cotadas no poder legislativo, quando são leis federais, na Assembléia legislativa, quando são leis estaduais e nas câmaras de vereadoras são leis municipais. A LDB é uma lei federal, portanto valida para todo país.

A educação infantil afirma-se que;

Ela é um direito da criança de 0 a 6 anos e um dever do Estado que se afetiva mediante atendimento em creches e pré-escolas (Art.4º, IV); não é obrigatória, o que significa que não há responsabilidade do Estado em prover vagas para todas as crianças de 0 a 6 anos nem tão pouco todo o universo populacional de 0 a 6 tem obrigatoriamente de freqüentar a educação infantil; o atendimento, sempre que oferecido pelo Estado, é gratuito independentemente da condição social daquele que procura; a educação infantil esta submetida a “padrões mínimos de qualidade de ensino” que se operacionalizam,

“[...] por variedade e qualidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem”, o poder publico contemplara o acesso à educação infantil conforme as prioridades legais e constitucionais. (FARIA e PALHARES, 2000 p. 100).

A LDB, assim como as outras leis a respeito da infância definiu a criança como sujeito de direitos. (CRAIDY e KAERCHER, 2001).

A educação infantil integra a educação Básica juntamente com o ensino fundamental e médio. Sendo assim, ela é considerada como um componente de um sistema de ensino; e ainda, que o processo educativo que lhe é próprio em instituição regular, de caráter escolar. (FARIA e PALHARES, 2000):

A educação define-se como primeira etapa da educação-básica (art.21/I) e que, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança ate seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social. (LDB apud CRAIDY e KAERCHER, 2001 p. 24).

Sabendo que para entender os direitos atribuídos a criança em relação à legislação, cabe-se-à saber que existem direitos também a respeito das tendências utilizadas por professores de educação física na educação infantil, com o intuito de estar formando crianças aptas para viver socialmente.

Diante destas leis como a educação física na educação infantil trabalha para um melhor comprometimento do profissional nas aulas de educação física, e como ela esta favorecida na educação?

### **3 UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Educação Infantil é considerada pela LDB, como a primeira etapa da Educação Básica. Isso implica na conquista de um novo espaço social. Tendo como finalidade o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Diante dessa perspectiva também compreende a dimensão de responsabilidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento de suas peculiaridades. (BRASIL, 1997).

Sendo a criança um ser global, ou seja, um ser provido de aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais, que interage com o meio onde vive e é necessário oportunizar a ela o desenvolvimento total de suas potencialidades sócio-afetivas, físicas e cognitivas para que se torne cidadã e exerça seus direitos. (BRASIL, 1997).

Para que tudo isso ocorra, é necessário que o professor de Educação Infantil tenha um olhar atento e de voz e vez para que as crianças se expressem por meio das múltiplas linguagens, que traduzem as características da linguagem própria da criança: imaginação, ludicidade, simbolismo, representação.

Para um melhor entendimento em relação ao assunto em pauta torna-se pertinente esclarecer o conceito de múltiplas linguagens.

De acordo com as palavras de Oliveira:

“a definição de múltiplas linguagens se refere as diversas expressões presentes no contexto infantil que possibilitam às crianças trocar observações, idéias e planos. Ou seja, as múltiplas linguagens representam “[...] sistemas de representação”, essas linguagens estabelecem novos recursos de aprendizagem, pois se integram às funções psicológicas superiores e as transformam.” (2002, p .228)

Portanto expressar-se por meio de diferentes linguagens significa compreender, que a oralidade, a escrita, o desenho, a dramatização, a música, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, as inúmeras formas de movimentos corporais, são todas elas expressão das crianças que não podem ficar limitadas a um segundo plano.

Levando em consideração a importância do tempo e espaço na educação infantil, torna-se plausível destacar a importância e o comprometimento de uma prática educativa embasada nas múltiplas linguagens.

Sendo assim optou-se por trazer algumas reflexões enfatizando algumas linguagens como: o ato de brincar; a dança e a música; o desenho; a escrita e a manipulação de objetos e materiais artísticos.

**Brincar** permite a criança não só está explorando o mundo ao seu redor, mas também comunicando sentimentos, idéias, fantasias, relacionando o real e o imaginário num terceiro espaço, o espaço do brincar e das futuras atividades culturais.

Wajskop (2007, p.25): ressalta que

“A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, o brincar é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos alunos.”

Portanto o brincar é relevante e considerado desde sua prática livre até uma atividade dirigida, que contem regras e normas a serem seguidas. Desta forma Wajskop (1995, p.19) novamente contribui com sua fala quando afirma Que “Do ponto de vista do desenvolvimento da criança, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas.”

**Dança e Música** percebe-se que a dança e a música trazem grandes contribuições sendo que ambas estimulam áreas do cérebro que aguçam a percepção, também ajudam no desenvolvimento a sensibilidade, o raciocínio, a concentração, memória e coordenação motora. Facilitam e ajudam as pessoas a expressarem suas emoções, trazem também enriquecimento cultural, dando oportunidades para que as pessoas desenvolvam e conheçam novas habilidades.

No que se refere a dança, quando a mesma se faz presente no contexto da educação infantil, além de propiciar o autoconhecimento, incentiva a expressão por meio de diálogos corporais.

Portanto a dança pode ser expressa por meio de atividades lúdicas, tais como: “jogos, brincadeiras, mímicas, interpretações de músicas”, ou atividades

técnicas, como “exercícios técnicos de dança, improvisação, atividades de conscientização corporal”. (BARRETO, 2005, p. 70).

Outras formas são as atividades inspiradas no cotidiano, como a exploração de danças e movimentos cotidianos e temas geradores da cultura brasileira.

“Em relação a música a mesma permite a criança aprender a combinação de sons, bem como atribuir significado a estes sons. “[...] É isso que fará dela um ser humano capaz de compreender os sons de sua cultura e de se fazer entender pelo uso deliberado dessas aprendizagens nas trocas sociais”. (CRAIDY; KAERCER, 2001, p. 130).”

Ainda com as palavras das autoras Craidy; Kaercher (2001) evidenciam que música não é somente o cantar, mas também a manipulação dos instrumentos musicais ou objetos sonoros que são ofertados às crianças. “As crianças precisam ter experiências concretas com objetos que emitem sons, instrumentos musicais ou outros e formar um vocabulário específico para se referir a eventos sonoros [...]”.

Diante dessa perspectiva cabe o professor ter esse olhar minucioso, e proporcionar momentos que a criança possa ter contato com tais experiências.

**Desenho** no que tange o desenho pode-se dizer que deve ser, antes de tudo, a educação da espontaneidade estética e da capacidade de criação que a criança, desde pequena já manifesta. Desta maneira, podemos dizer que “[...] o desenho das crianças é como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita”. (VYGOSTKY, 1998, p. 149).

Portanto a medida que a criança vai se desenvolvendo cognitiva e graficamente este mundo muitas vezes ilusório, vai sendo dominada através de palavras mágicas e sinais gráficos.

Diante do exposto torna-se fundamental que os professores valorizem e compreendam que o desenho também é uma forma das crianças expressarem seus conhecimentos, antes do processo da escrita.

**Escrita** anteriormente relatamos a importância do desenvolvimento intelectual na criança, por meio do desenho que é considerado uma etapa fundamental para que a criança comece a praticar o ato da escrita.

Sendo assim neste tópico será ressaltado como ocorre o processo de apropriação da escrita.

De acordo com Vygostky (1998, p. 153),

“[...] a criança precisa fazer que uma descoberta básica – a de que se pode desenhar, além de coisas também fala. Foi essa descoberta, e somente ela, que levou a humanidade ao brilhante método da escrita por letras e frases; a mesma descoberta conduz as crianças à escrita literal. Do ponto de vista pedagógico, essa transição deve ser propiciada pelo deslocamento da atividade da criança do desenhar coisas para o desenhar a fala.”

No entanto no que se refere o desenvolvimento da linguagem escrita, segundo Vygotsky (1998), “acontece por meio do desenho de coisas, para o desenho de palavras”. Neste sentido, o ponto fundamental do ensino da linguagem escrita é a preparação para organizar adequadamente essa transição de maneira espontânea.

Após ser alcançado esse processo, a criança passa a dominar o princípio da linguagem escrita, desta forma, é necessário aperfeiçoá-la. Cabe então ao professor buscar e propor recursos, para que tal objetivo se concretizado de maneira verdadeira e significativa nesse processo.

Ainda com as palavras de Vygotsky (1998), afirma que “A linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais [...]”. Assim, o domínio de um complexo sistema de símbolo não pode ser alcançado de forma externa e mecânica. Ele ainda ressalta que esse domínio é o maior ponto do processo de desenvolvimento das funções comportamentais complexas.

Diante dos tópicos elencados pode-se dizer que as diversas experiências realizadas pela criança durante sua infância, seja por meio das múltiplas linguagens e que também refletem no processo de elaboração de sua escrita e apropriação de novos conhecimentos.

Nesta mesma linha é o mesmo que acontece com as questões relacionadas **Manipulação de Objetos e Materiais Artísticos**, segundo Craidy; Kaercher (2001), a criança deve ter contato e manusear diversos materiais, livremente, sem ser mediada o experimento de novos desafios é peça fundamental para o

desenvolvimento da criança. No entanto, é preciso delimitar locais apropriados para desenvolver suas pinturas, e outras atividades.

### **3.1 A INTERAÇÃO SOCIAL E SUA RELEVÂNCIA NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para um melhor entendimento torna-se relevante buscarmos a conceituação da palavra interação que para Rocha (2001, p. 347), é definida como “[...] ação e relação entre os membros de um grupo social ou entre grupos de uma coletividade. ”

Para Vygotsky a interação é fundamental para a construção do ser humano. Como afirma o estudioso, “a interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano. ” (1995, p.38).

Desse modo deixa-nos claro a importância da interação social, direta ou indireta, considerando que o ambiente cultural, social e político existente, contribuem para o desenvolvimento psicológico do sujeito.

De acordo com Oliveira (1997, p. 10), o desenvolvimento constitui-se em um processo de transformação, pois “primeiramente o indivíduo realiza ações externas que serão interpretadas pelas pessoas ao seu redor, de acordo com os significados culturalmente estabelecidos à suas próprias ações e assim desenvolve os seus processos psicológicos internos”. Este processo foi denominado por Vygotsky como internalização, ou seja, reconstrução interna de uma operação externa.

Diante disso no momento em que a criança começa a freqüentar os centros de educação infantil elas passam a ampliar seus conhecimentos no qual sua vida coletiva favorece as interações em grupo, pois são ambientes que recebem, constantemente, influências das condições sócio-culturais, determinantes do processo de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas.

Neste sentido cabe aos professores oportunizar espaços de atividades diversificadas em grupos e individuais propiciando um ambiente de trocas de vivências e idéias, nas quais respeite as diferenças entre as elas. Desse modo a teoria vygotskyana considera que para compreender o desenvolvimento é

necessário partir daquilo que a criança consegue realizar sozinha. Isto é denominado de nível de desenvolvimento real, ou seja, capacidade de realizar as atividades sem ajuda de outro.

Oliveira (1997,p.57) afirma que o

“[...] nível de desenvolvimento real da criança caracteriza o desenvolvimento de forma retrospectiva, ou seja, se refere-se as etapas já conquistadas pela criança. O nível de desenvolvimento potencial se refere a capacidade da criança desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou companheiros mais capazes.”

O conceito de “zona de desenvolvimento proximal (ZDP), refere-se a distância entre aquilo que a criança é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social. É na zona de desenvolvimento proximal que as funções psicológicas amadurecem para se consolidar em seu nível de desenvolvimento real.” (Rego, 1997, p. 73).

São os adultos e as crianças mais experientes que colaboram para que este processo de maturação ocorra. É possível afirmar que o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que, os fenômenos de seu meio cultural aqui são entendidos como seus modos de perceber, representar, explicar-se e de atuar sobre o meio, seus sentimentos em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo.

Sendo assim é fundamental que o professor procure entender a cada momento os motivos dos aprendizes, sua maneira de sentir e reagir diante de certas situações, fazendo com que as interações no ambiente infantil prossigam de modo produtivo, superando obstáculos que surgem no processo de construção partilhada de conhecimento.

De acordo com os pressupostos vygotskyanos do processo ensino aprendizagem, é relevante destacar a importância de valorizar a mediação neste processo, sendo considerado muito significativo que os professores que atuam na Educação Infantil reflitam sobre sua prática, tentando torna-se o agente mediador do processo de ensino-aprendizagem, propondo desafios às crianças mediando-as.

Assim, por meio de intervenções, o professor pode contribuir para o fortalecimento de funções que ainda não estão consolidadas, e para o desenvolvimento de outras. Este processo torna-se mais rico, sobretudo na

Educação Infantil, quando são proporcionadas atividades, coletivas em que os alunos mais adiantados poderão cooperar com os demais.

Esta concepção rompe com a idéia de que o aluno deve descobrir sozinho as respostas, e principalmente que a aprendizagem é uma atividade individual e independente do grupo cultural. A aprendizagem escolar implica uma constante reorganização de experiências, por isso é importante que o professor tenha domínio do quanto a criança ainda necessita para chegar a produzir determinadas atividades com autonomia.

Diante do exposto pode-se perceber que a vivência com outras crianças e adultos nos centros de educação infantil, é importante para o desenvolvimento infantil, pois provoca novas experiências, permite adquirir novos hábitos, atitudes, valores e também a linguagem daqueles que interagem com a criança. É desta forma que os seres humanos se integram na história e na cultura de uma determinada forma de organização social.

Sendo assim promover interações é muito mais do que aproximar fisicamente as crianças e que a disposição das carteiras, mesas e cadeiras é apenas uma condição que pode facilitar tal tarefa.

Muito mais do que a organização do ambiente, é necessário que o professor e demais profissionais que atuam na educação infantil conheçam as premissas básicas da teoria histórico-cultural sobre o processo de aprendizagem desenvolvimento das crianças, e em razão disso, se reconheçam como os membros mais experientes de um grupo cujas funções são a promoção de interações e a mediação do conhecimento.

### 3.2 IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA

O verbo Brincar nos acompanha diariamente, brincar sempre foi e será uma atividade espontânea e muito prazerosa, de qualquer faixa etária, classe social ou condição econômica. (MALUF, 2004).

O brincar é uma forma de comunicação e expressão, associado ao pensamento e ação, é um meio de aprender a viver e não um mero passatempo, é uma atividade exploratória, é um ato instintivo voluntário. (Maluf, 2004).

Para Huizinga (1980 apud MALUF 2004), descreve que “as crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside a sua liberdade.”

Já para Winnicott (1965 apud MALUF 2004), “coloca o brincar como uma área intermediária de experimentação para a qual contribuem a realidade interna e externa”.

A criança pode relacionar-se com questões da realidade e torna-se capaz de participar do seu contexto com um ser no mundo. Pode-se dizer que o brincar é uma necessidade interior tanto da criança quanto do adulto. (MALUF, 2004).

O brincar é muito importante, porque estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba esses crescimentos.

Para Maluf 2004:

Brincar é tão importante quanto estudar, ajuda a esquecer momentos difíceis. Quando brincamos, conseguimos sem muito esforço encontrar respostas a varias indagações, podem sanar dificuldades de aprendizagem bem como interagirmos com nossos semelhantes. (p 19).

E com isso além de muitas importâncias desenvolve os músculos, a sociabilidade, a coordenação motora e deixa qualquer criança feliz e ela irá desenvolver relações cotidianas e assim vai construindo sua identidade, a imagem de si e do mundo que ela vive. O brincar é importante porque existe, necessariamente, a participação com ou sem brinquedo.(VOLPATO, 2002).

Segundo Winnicott (1979 apud MALUF 2004), em sua obra “*A criança e seu mundo*”, faz uma colocação sobre o brincar: As crianças tem prazer em todas as experiências de brincadeira física e emocional. Com isso por meio do brincar a criança prepare-se para aprender, e aprende novos conceitos, adquire informações e um bom crescimento saudável brincando.

A criança adquire mais experiência brincando, pois esta sempre experimentando o mundo e todas as suas possibilidades, ela é curiosa e imaginativa. Desta forma as experiências irá ajudá-la a amadurecer e aprender uma forma de convivência mais rica.

As crianças mostram que são dotadas de criatividade, imaginação e inteligência. Desenvolvem capacidades, tais com a atenção, concentração e outras habilidades psicomotoras.

Segundo Neto (1997 apud VOLPATO 2002), a primeira constatação concentra-se nas conseqüências impostas por um modelo de envolvimento físico que não facilita o desenvolvimento da criança através do jogo, isso quer dizer que as oportunidades de espaço para brincar são cada vez mais limitadas, fazendo com que a criança tenha mais controle e direção seguindo atitudes e valores socialmente adequados, pelo espaço e tempo que dispõem as crianças para brincar hoje.

Com isso, hoje as crianças brincando desenvolvem as relações cotidianas, e assim vão constituindo a imagem de si e do mundo que a cerca.

### **Porque as crianças brincam**

Maranhão (2003), no seu livro ela cita as etapas do brincar das crianças de zero até onze anos de idades.

Nas crianças até dois anos, é o “**Brincando e interagindo com o mundo**”, é que nesta etapa começa o estagio sensório-motor. Em que o crescimento cognitivo, baseia em experiências sensoriais e ações motoras. Durante este período a inteligência se manifesta em ações, e que através do reflexo a criança se relaciona com o mundo, como por exemplo, no intermédio da amamentação o bebê no ato de sugar ou chupar dedo, suas mãos são um brinquedo para ela.

O seu corpo é o primeiro brinquedo utilizado pela criança, pois desde os primeiros meses de vida ela explora seu corpo e a partir dele começa a conhecer os

estímulos externos, da adaptação do seu corpo ao meio. E nesta fase é fundamental a presença do adulto, pois dele irá depender o crescimento do bebe e sua relação com o meio. Os laços de afetividade presentes na relação do adulto com a criança já estabelecem uma relação lúdica desta com o mundo. (MARANHÃO, 2003).

A mesma autora descreve que nas crianças de dois a sete anos, é o **“Brincando e entendendo o mundo”**, este estágio é denominado de pré-operacional, a criança começa a usar os processos de imitação, e a brincadeira, passa a ter o sentido de assimilar o que ela percebe no seu ambiente, onde ela imita o que vê.

Nesta fase a brincadeira de faz-de-conta, é extremamente importante, pois possibilita o entendimento do mundo que a cerca, ela brinca de casinha, de comidinha, de carrinho, onde já possui uma imagem mental interiorizado daquilo que esta representada, então ai é capaz de pegar varias caixinhas de fósforo e brincar, imaginando serem os carros que estão na rua. A imitação da origem, a imagem mental, onde chamamos de jogos simbólicos.

A criança brincando irá adquirir a linguagem convencional, assim por meio das brincadeiras e dos jogos simbólicos, a linguagem vai se estruturando, e a brincadeira assume caráter importante para a linguagem e para a organização do pensamento.

A capacidade de trabalhar com símbolos é denominada função semiótica, onde que por meio do jogos, da brincadeira ela desenvolve essa função natural, pois ao brincar de pentear o cabelo da mamãe ou da boneca, sem estar com os pentes nas mãos, a criança esta criando símbolos de ação, e que a linguagem nesta fase é o mais importante sistema de símbolos adquiridos pela criança, onde as brincadeiras aparentemente simples são verdadeiras fontes de estímulos para o cérebro das crianças. (MARANHÃO, 2003).

Já nas crianças de sete a onze anos, **“O corpo ganha espaço na brincadeira”**, esta fase é chamada de operacional-concreta, foi denominado por Piaget de estagio prático do pensamento. (MARANHÃO, 2003).

Nesta fase as praticas esportivas passam a ter mais significados para as crianças, pois o corpo vai ocupar um lugar de destaque em suas brincadeiras, por meio do movimento. Pela pratica do esporte a criança aprende a compreender, a conviver com regras, adquire funções intelectuais, onde a lógica começa a fazer parte do pensamento da criança, e ela inicia a consciência dos seus atos e poderá

ter a noção do certo e do errado. Com a ajuda dos jogos a criança aprende a respeitar os outros colegas, a aprendizagem dessas regras são realizadas de forma concreta. (MARANHÃO, 2003).

Já de onze anos em diante, “**Estou crescendo; do que brincar?**”, este é o estagio operacional-formal. Na fase anterior a criança já tem desenvolvido um sistema completo e lógico de pensamento. Nesta fase ela não resolve as situações por ensaio e erro e já consegue analisar as situações antes de agir. Porém ela tem dificuldades em resolver problemas que exijam analisar varias hipóteses ao mesmo tempo, os jogos nesta fase tornam-se ainda mais atraente aos jovens.

Eles gostam de realizar atividades que exijam equilíbrio físico, adoram a sensação da conquista de algo novo e os jogos intelectuais vão atrair suas atenções. O trabalho científico é o grande desafio e por meio dele o jovem consegue descobrir o mundo. O jovem tem em mente transformar a realidade, ele crê que pode modificar o universo. O adolescente passa pelo período da transição entre a infância e a vida adulta. O jovem busca a identidade. (MARANHÃO, 2003).

É importante a criança brincar, pois ela irá se desenvolver permeada por relações cotidianas, e assim vai construindo sua identidade, a imagem de si e do mundo que a cerca. (MALUF, 2004).

E brincando, a criança desenvolve suas potencialidades, os desafios que estão ocultos no brincar, fazem com que a criança alcance importantes níveis de desenvolvimento. (MALUF, 2004).

A criança privada dessas atividades poderá ficar com traumas profundos dessa falta de vivencia. Quando a criança brinca esta vivenciando momentos alegres, prazerosos. O brincar é a tarefa do dia-a-dia. (MALUF, 2004).

Para Piaget (1971), quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. (MARANHÃO, 2003 p. 19).

A infância serve para brincar e para imitar, pois é pelo jogo pelo brinquedo, que desenvolve a inteligência. Por que uma criança que não sabe brincar é um adulto que não sabe pensar, e crescera como um adulto que não pensa. A infância é, portanto a aprendizagem necessária a idade adulta. (CHATEAN, 1996).

Porque quando a criança nasce ela já está em contato com o adulto e com seu meio social, logo o brincar trás uma interação social que será o fator do desenvolvimento do pensamento.

### **Brincar é social**

Maranhão (2003), em seu livro comenta a opinião de Vygotsky sobre o desenvolvimento da criança, a importância do lúdico, do brincar, na sua formação.

A criança enquanto bebê depende de um adulto para sobreviver. A pessoa responsável pela criança durante esse período é de suma importância para sua sobrevivência. (MARANHÃO, 2003).

Vygotsky admite que no começo da vida de uma criança, os fatores biológicos superam os sociais. Só depois a interação social será o fator decisivo para o desenvolvimento do pensamento. (MARANHÃO, 2003).

Quando a criança nasce ela já está em contato com os adultos e eles irão mediar a relação deles com o mundo, pois o comportamento da criança será influenciado pelos costumes da cultura daqueles que a cercam. (MARANHÃO, 2003).

Vygotsky (1999, apud MARANHÃO 2003), entende que a brincadeira como uma atividade social da criança e por meio desta, a criança adquire elementos imprescindíveis para a construção de sua personalidade e para compreender a realidade da qual faz parte.

O mais importante é desenvolver brincadeiras lúdicas no espaço escolar, pois no brincar as crianças desenvolvem o aprendizado.

### **A Existência da ludicidade na escola**

Ainda existem muitas escolas que não investe neste aprendizado. Tem escola que simplesmente esqueceu a brincadeira. Na sala de aula ela é utilizada com um papel didático, ou é considerada uma perda de tempo. (MALUF, 2004).

Em algumas escolas já estão dando valor ao brincar. Estão levando a brincadeira, o jogo, e os brinquedos para a sala de aula, e os professores estão buscando informações e experiências para entender o brincar e como utilizar no aprendizado da criança. (MALUF, 2004).

O professor deve organizar suas atividades, selecionando aquelas mais significativas e deve criar condições para estas serem vivenciadas pelos alunos. O brincar pode ser um elemento importante do qual se aprende, sendo esta aprendizagem que tem na ludicidade o prazer de aprender. (MALUF, 2004).

Através das brincadeiras é que a criança representa o discurso externo, construindo o seu próprio pensamento. O adulto transmite a criança uma certa forma de ver as coisas, pois a participação do adulto nas brincadeiras com as crianças eleva o nível de interesse, podendo também contribuir para o esclarecimento de dúvidas referentes as regras das brincadeiras.(MALUF, 2004).

O brincar propicia vivências de situações importantes. É necessário que, desde a pré-escola, as crianças tenham condições de participarem de atividades que possam estar vivendo o lúdico. (MALUF, 2004).

O desenvolvimento da criança na brincadeira permite que se conheça as importantes funções mentais, com o desenvolvimento do raciocínio, da linguagem. (MALUF, 2004).

É através do brincar que a criança vai diferenciando o seu mundo interior (fantasia, desejos e imaginação) do seu exterior, que é a realidade por todos compartilhados. Cada criança expressa os seus desejos, fantasias, vontades e conflitos. Faz-se necessário que o professor estabeleça uma conexão entre o prazer, o brincar e o aprender. (p 33).

Imaginando e fantasiando, a criança irá vivenciar os desafios, instigará a sua curiosidade para tudo aprender, será mais criativo. (MALUF, 2004).

Compreende-se, portanto, que o faz-de-conta constitui-se no imaginário da criança, que são também as representações de papéis sociais da vida e do dia-a-dia das crianças.

### **O faz-de-conta**

O brincar de faz-de-conta está relacionado com as condições sociais concretas da vida da criança na sociedade e não como ação de energia instintiva inata, interna de nenhuma classe. (VOLPATO 2002).

O jogo faz-de-conta, também se constitui no surgimento do mundo ilusório onde a imaginação é um processo psicológico que surge da ação, ou seja, ao atuar a criança imagina e ao imaginar joga. Entende-se que a ação é o movimento

corporal que nesse caso é um importante alicerce no processo de aprendizagem, pois é determinada pelo papel que a criança assume no jogo.

As ações e os papéis a serem representados estão regidos por regras mutáveis que vão depender da situação imaginária dos brinquedos, e se formarão ao longo do desenvolvimento do jogo. (VOLPATO 2002).

Novas aprendizagens decorrem das interações do grupo e das representações imaginárias e materializadas pelo ato de brincar, da sujeição das regras que as crianças estabelecem entre si. Dependendo da situação espaço-temporal e das possibilidades econômicas destacam-se duas situações de jogo simbólico: primeira situação a criança joga com os objetos destinados ao uso infantil, ou seja, os brinquedos simbolizados representações em miniatura do mundo adulto imitado a realidade sócio-cultural. (BROUGÈRE, 2004).

Outra situação é aquela onde a criança se utiliza de objetos variados e atribui significados transformando os objetos que possui naquilo que deseja nessa situação a criança brinca fazendo de conta que capim e água é a papinha do bebê. (VOLPATO 2002).

O autocontrole produzido no jogo é capaz de fazer uma criança negar-se a comer um doce porque no jogo de faz-de-conta naquele momento, o doce representa um perigoso veneno. Nesse caso a regra da brincadeira foi obedecida, à vontade, a interpretação e a imaginação são processos internos realizados pela ação externa de forma consciente, portanto, auto-regulada. (VOLPATO 2002).

O jogo protagonizado cria uma zona de desenvolvimento proximal fazendo com que a criança esteja acima da sua idade e de suas possibilidades reais de realização.

Nos jogos de faz-de-conta, a criança entra em contato com as diferentes culturas existentes no seu grupo social, resolve problemas e amplia a sua forma de ver e entender o mundo, elaborando seus próprios conceitos. Quando uma criança brinca de casinha, ela reproduz diferentes olhares ou conceitos de sua mãe, o que amplia suas possibilidades de pensar e de atuar sobre seu cotidiano.

Segundo Elkonin (1998 apud VOLPATO, 2002) nos povos mais primitivos, as atividades das crianças se baseavam em compartilhar de todas as atividades de seus pais e de sua comunidade. E este autor entende que em século passado, o principal fator de desenvolvimento da criança era justamente a sua participação direta na vida dos adultos, a incorporação precoce de criança ao trabalho produtivo.

Com o tempo as formas de produção foram se modificando e exigindo novas formas de relação.

Segundo o autor acima, descreve a necessidade de produção de aparelhos de tamanhos reduzidos, adaptados as possibilidades das crianças de utilizarem em condições aproximadas dos adultos. Assim, aconteceu com arcos e flechas, laços, arados, e outros instrumentos que os meninos utilizavam. As meninas couberam cada vez mais a tarefa de auxiliarem suas mães nos afazeres domésticos.

Os jogos de faz-de-conta, ou seja, de representação de papéis sociais, quase não faziam parte da vida cotidiana das crianças dessa época. Com o desenvolvimento do processo de industrialização, as formas de trabalho e a utilização de instrumento sofreram transformações, provocando mudanças significativas nos diferentes setores de produção e nas formas de brincar. (VOLPATO, 2002).

Segundo Volpato (2002), o brincar da criança é a imaginação em ação, a necessidade garante um dos principais conteúdos dos jogos de faz-de-conta, e que quando Vygotsky discutiu o brinquedo, referiu-se principalmente a brincadeira de faz-de-conta. A brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança é por meio delas que a criança aprende a operar com o significado das coisas e não nos objetos.

A brincadeira possibilita a criança criar um mundo de fantasias que se volta aos seus interesses emocionais e cognitivos, sendo que seu ato de brincar, ou seja, a sua brincadeira é que acaba determinando o conteúdo do brinquedo. Quem não percebe o faz-de-conta da criança que pega qualquer “toquinho de madeira” e o transforma num carrinho ou num animalzinho? Ela dá ao brinquedo a conotação que lhe convém, mesmo que este brinquedo possua características diferentes que a criança lhe atribui.

Segundo Vygotsky (1994 apud VOLPATO 2002), chama atenção para o fato de que no jogo a criança, freqüentemente, faz coisas que ainda não consegue fazer na realidade.

Segundo Fontana e Cruz (1997 apud VOLPATO 2002), a partir do momento que a criança assume um papel qualquer na brincadeira, ela passa a operar como o significado de sua ação a determinadas regras. Ao brincar com um taco de madeira como se fosse um carrinho, a criança se relaciona com o significado

em questão, ou seja, a idéia de carro e não com o objeto concreto real que tem em mãos.

E também quando ela brinca de cavalinho com um cabo de vassoura, ou um pedaço de pau. Da mesma forma ela terá que agir representando ações e comportamentos que se assemelham a dos adultos em situações reais. (VOLPATO 2002),

Para Piaget (1971) A criança quando brinca ela assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da a função que a criança lhe atribui, pois o brinquedo cria uma situação imaginária.

A situação imaginária não era considerada como uma característica definida do brinquedo em geral, mas era tratada como um atributo de categorias específica do brinquedo, pois a situação imaginar qualquer forma de brinquedo já contem regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras estabelecidas. A criança imagina-se como mãe e a boneca como filha e, dessa forma deve obedecer às regras do comportamento maternal.

É na brincadeira que a criança revela seu “eu” mais profundo, uma nova realidade. Construindo tal realidade, a criança se desprende de seus tabus, de suas proibições, torna-se neste momento, um ser livre e capaz para imaginar e criar. (VOLPATO, 2002).

Assim, imaginando e criando, a criança trás à superfície do seu ser todos os instintos nocivos e agressivo, bons e calmos, ou seja, a criança revela-se tanto nos seus desejos físicos quanto nas suas necessidades psicológicas. (VOLPATO, 2002).

É brincando que a criança cria regras, pois a criança imagina-se como adulto e com isso torna-se uma regra do comportamento do brinquedo.

### **Brincar e as regras**

Maranhão (2003) relata que o brincar não é sempre prazeroso, pois segundo Vygotsky existem outras coisas que produzem mais satisfação a criança. Que o ato de ganhar e perder no final pode ser desagradável para a criança.

Alguma das necessidades usando o brinquedo satisfaz a criança, as ações que realiza estão diretamente relacionadas com suas necessidades, com

suas motivações e também de acordo com seu desenvolvimento. Na inocência do mundo infantil, a criança quer saciar seus desejos e não possuem ainda o sentido da temporalidade e por isso desconhece a noção de futuro. (MARANHÃO, 2003).

O jogar com normas, o brincar com regras são mais praticados na idade em que a criança ingressa no pré-escolar e continua daí em diante no seu dia-a-dia.

Maranhão cita em Vygotsky(1999, p 108):

Pode-se propor que não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori. A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer as regras do comportamento maternal... o que na vida real passa despercebido pela criança torna-se uma regra de comportamento no brinquedo. (MARANHÃO, 2003, p.34).

Pelo uso do brinquedo a criança aprende a agir de forma cognitiva, os objetos têm um aspecto motivador para a ação da criança. A percepção é um motivo para a criança agir. A criança vai fantasiando o que ela gostaria que determinado objeto fosse. É importante notar que no brinquedo, a criança transforma as regras em desejos seus. (MARANHÃO, 2003).

#### 4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola é um lugar onde as crianças interagem melhor umas com as outras e vão surgindo varias descobertas. É um lugar também que experimentam coisas diferentes e aprendem coisas que não conhecia ou nem existia.

Desta forma é importante trabalhar a Educação Física na educação infantil, pois é nesta idade que a criança esta apta para o aprendizado, novas e diferentes experiências. Assim poderá constituir e desenvolver um bom desempenho motor e quando chegar à idade adulta não terá dificuldades a desenvolver novas habilidades e aprimorar a sua coordenação motora. Devido à falta de melhores aulas de Educação física muitos jovens atualmente não conseguem realizar atividades simples, pois não tiveram seu desenvolvimento motor bem trabalhado durante a infância. (MELLO, 1996).

O aumento de profissionais de educação física ocasionou pela necessidade, de acordo com a demanda de crianças freqüentando as escolas de educação infantil. As crianças freqüentam mais cedo, porque seus pais têm que trabalhar e não tem onde deixarem seus filhos. Então surgiu a necessidade de implementar a Educação Física na educação infantil, pois os professores e a escola passam assumir um papel de educar para aprender e não de educar para cuidar da criança.

Antigamente as creches tinham a função de cuidar das crianças por um determinado período, depois elas iam para casa com seus pais e brincavam de correr, pular, andar de bicicleta entre outras brincadeiras. Hoje as crianças ficam em tempo integral nas escolas e quando chegam em casa e estando designadas a ficar sentadas na frente de televisão, do computador ou jogando vídeo game comprometendo o desenvolvimento de novas suas habilidades e coordenação motora. (MELLO, 1996).

Por isso a importância de ter nas escolas profissionais de educação física, para se trabalhar as habilidades e a coordenação motora dessas crianças. Já que, muitas vezes esse profissional não trabalha de forma adequada ou nem exista esse profissional na escola ou é o professor de sala quem trabalha as atividades físicas com as crianças, não fazendo um trabalho eficiente.

Para tornas essas crianças cidadãos autônomos, criativos e capazes de pensar em suas próprias decisões, é necessário que o profissional de educação

física realize um trabalho através de acompanhamento do desenvolvimento motor, cognitivo e social da criança.

Os profissionais de Educação Física percebem a necessidade de atividades praticas nas escolas de educação infantil. Essas atividades são brincadeiras no parque, jogos de correr, brincadeiras livres em espaços cobertos, internos e externos, permeando o objetivo da brincadeira.

É importante que o aspecto lúdico seja desenvolvido nas crianças, com a finalidade de recrear-se. Entretanto, os objetivos do componente curricular “Movimento” para a Educação Infantil não podem resumir-se na visão de recreação. (MELLO, 1996)

“O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite as crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.” (BRASIL,1997 p. 15).

O movimento como linguagem, cria uma negação ao que se limita do deslocamento do corpo no espaço, ao controle do meio físico e de suas expressões, pois o movimento não é só uma linguagem é uma área de conhecimento da Educação Física.

Segundo Fonseca (1998), o estudo do movimento humano é extremamente complexo, pois constitui de toda a estruturação da atividade psíquica. Este é um campo vasto de estudo que não esta ligado apenas a evolução das multiplicidades do comportamento humano e ao desenvolvimento e suas potencialidades, mas também ao estudo dos processos cognitivos.

Para as aulas de educação física o movimento pode ser tornar uma ação que não traz tanto desenvolvimento para as crianças, pois um dia o professor realiza atividades que trazem grandes significados e no outro não. Este movimento parece estar separado da parte cognitiva da criança, com isso nos faz perguntar se quando uma criança brinca de pular cordas, não está desenvolvendo suas capacidades físicas? E onde acontecem os objetivos de tempo e espaços que são importantes? (MELLO, 1996).

Esses objetivos são essenciais para desenvolver essas capacidades e habilidades da criança e são inseparáveis para as atividades das aulas de Educação Física. Podemos dizer que no Referencial a concepção de movimento que a maioria

dos profissionais utilizam como base para a educação infantil esta limitada ao movimentar o corpo e um corpo sem cabeça.

Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo (crianças de 0 a 3 anos); ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação (4 a 6 anos), (BRASIL, 1997 p.27)

A proposta para a Educação Infantil esta relacionada apenas ao corpo que esta presente nas aulas de Educação Física tanto para as crianças de 0 a 3 anos como para as crianças de 4 a 6 anos, pois os objetivos são importantes para o desenvolvimento das crianças nas aulas de educação física. Contudo a literatura atualmente que esta sendo discutida na área da Educação Física não limita os objetivos apenas no desenvolvimento das habilidades físicas. (MELLO, 1996).

Portanto como componente curricular espera desenvolver a criança um adulto com habilidades necessárias para enfrentar os diferentes ambientes da sociedade, que ele seja mais participativo, sugerindo, propondo, reformulando e se superando e emancipando-se. Para isso acontecer não basta a Educação Física ter o “movimento” simples, mas ela tem que desenvolver as capacidades físicas.

As crianças de 0 a 3 anos geralmente não tem a imagem do seu corpo definida e é de extrema importância que o professor de Educação física elabore atividades que desenvolvam a imagem corporal da criança. (MELLO, 1996).

Segundo Mello (1996, apud LE BOULCH, 1990), explica que a imagem que a criança tem do seu corpo não é pré-formada ela se estrutura-se nas relações mútuas da criança e o ambiente organizando-se como núcleo central da sua personalidade. A estrutura da imagem corporal acontece por uma ligação muito próxima entre as duas imagens corporais que é o corpo vivido – imagem do seu próprio EU e o corpo percebido – é o próprio esquema corporal. Desta forma a criança prepara uma imagem corporal operatória, onde ela monta mentalmente ações em torno do seu próprio corpo.

O que o profissional deve fazer se caso nessa faixa etária a criança já conhece sua imagem corporal?

Quando o profissional elabora as atividades para o desenvolvimento da criança, ele traça objetivos para etapas fixas, como se fosse uma ordem. A escolarização da criança acaba tirando a espontaneidade, fazendo com que o

professor não veja as capacidades e necessárias das crianças. Se tentarmos definir uma etapa pode-se criar uma mal entendido até mesmo em relação ao próprio conhecimento tanto para a criança como para o professor. (MELLO, 1996).

Podemos dizer que isso acontece com essas atividades de movimento, pois duvidamos que as crianças não são capazes de realizar certa atividade e ao realizar pedimos eles que sempre façam daquele jeito, não explorando mais as suas capacidades.

Então se a criança já tem uma imagem corporal o professor tem a função de criar benefícios não só para esta etapa como também para outras fases de sua vida.

De acordo com Mello (1996), aponta a importância da intencionalidade do movimento da motricidade infantil, para que a criança domine os tipos complexos de habilidades motoras que necessitará no processo de aprendizagem escolar e em sua futura atividade social.

A importância de dominar novos movimentos é fundamental para a motricidade infantil. Nesta fase é importante que o desenvolvimento seja completo não separando o corpo e mente e que a criança entenda a total relação das atividades com a vivencia cultural e não apenas ao esporte e saúde.

#### **4.1 A FUNÇÃO PEDAGÓGICA E O BRINCAR**

Atualmente procuramos mudar as praticas pedagógicas dos profissionais de Educação Física que trabalham com a educação infantil para que contribuam nas diferentes linguagens, nas brincadeiras e na interação, pois a formação desses profissionais ainda é ligada ao esporte de rendimento. Busca-se uma Cultura Corporal de Movimento que não crie um modelo de “escolarização” que vise na preparação das crianças para os próximos anos de vida escola.

Como salienta Bracht

A dimensão que a cultura corporal ou de movimento assume na vida do cidadão atualmente é tão significativa que a escola é chamada não a reproduzi-la simplesmente, mas a permitir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania. Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da EF. (BRACHT ,1999 p.82).

Com isso podemos afirmar que os profissionais tem que garantir uma aula de Educação Física comprometedoras com as crianças entre a faixa etária de 0 a 6 anos. Desenvolvendo uma criança mais ativa em seus movimentos, respeitando suas capacidades e habilidades motoras, elaborando brincadeiras que envolvam melhor a sua motricidade e assim ampliando as culturas infantis de movimento.

Destacamos a importância da brincadeira com as crianças que não pode ser visto apenas no seu aspecto funcional ou no esporte de rendimento, mas a convivência no dia a dia com as crianças nos fazem perceber que elas brincam para satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira. (SAYÃO, 2002)

Se continuarmos com as brincadeiras na função pedagógica, o que pode acontecer é limitar as possibilidades das crianças de criar e recriar as brincadeiras e as formas de expressão corporal. Quando uma criança brinca, ela não tem a visão dos objetivos que o professor tem com a aula, com a sua coordenação motora ampla que vão se desenvolvendo. Então, daí surge o faz-de-conta, com essas brincadeiras de pendurar-se, equilibrando-se, estimulando e experimentando diversas formas de movimentar-se, imaginando super heróis rodeado por animais, bruxas, entre outros seres da imaginação das crianças.

Segundo Sayão, (2002) o ponto de partida da abordagem da Cultura Corporal de Movimento na Educação Infantil deve ser o interesse que as crianças demonstram em suas experiências de movimento realizadas espontaneamente, assim como nos fenômenos da cultura popular da qual fazem parte. Há diversas formas das crianças expressarem as diferentes linguagens e interação no movimento, com isso contribuem melhor para a cultura do movimento da educação infantil.

Um aspecto importante para discutirmos é o tempo, o tempo das brincadeiras, do faz-de-conta, do lúdico, onde é a atividade é que define o tempo e não o tempo que define a atividade. Contudo precisamos de uma abordagem crítica na proposta pedagógica que não se “rotule” as aulas de Educação Física do Ensino Fundamental respeitando as necessidades e os interesses das crianças, pois além de fragmentar o conhecimento, fragmenta também o “sujeito-criança”.

Sayão quando aborda questões da especificidade da Educação Física na Educação Infantil enfatiza que:

“só se justifica a necessidade de um/a professor/a dessa área na Educação Infantil se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças.” (SAYÃO , 2002 p.59).

No entanto o professor de Educação Física e o professor de sala de aula de Educação Infantil não podem trabalhar separando as funções dos profissionais, prejudicando o desenvolvimento da criança, devem trabalhar as concepções pedagógicas que unem as experiências dos dois ou mais profissionais que para a criança seja mais pessoas para ela interagir novos laços com a escola.

## **4.2 EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÃO CRÍTICO EMANCIPATÓRIA**

A concepção crítico-emancipatória precisa estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá ser à base do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir educacional. O aluno sendo o sujeito do processo de ensino-aprendizagem deve estar capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, com o intuito de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica. (KUNZ, 1994).

Ainda segundo Kunz (1994), a emancipação tem por objetivo libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isso todo seu agir social, cultural e esportivo, que se desenvolve pela educação. Para que uma pessoa possa estar emancipada é necessário que ela passe pelos seguintes estágios.

- a) Estado inicial: apresenta falsa consciência, é existência sem liberdade;
- b) A existência sem liberdade é uma forma de coerção auto-imposta e a falsa consciência é um tipo de auto-ilusão;
- c) O poder dessa coerção deriva-se do fato de que os agentes não percebem que ela é auto-imposta;
- d) Estado final: Livres da falsa consciência (foram esclarecidos) e livres da coerção auto-imposta (foram emancipados).

Com isso, a emancipação só será possível quando os agentes sociais, pelo esclarecimento, reconhecerem a origem e os determinantes da dominação e da alienação. Assim, os agentes sociais são levados à auto-reflexão, que conforme

Kunz, 1994, torna o sujeito consciente de sua origem e opera ao trazer à consciência os determinantes inconscientes da ação ou da consciência.

Na prática escolar, para que os alunos possam se libertar do comodismo, o professor deverá exigir que os alunos lutem contra a “falsa consciência e as ilusões objetivas” do esporte. Assim, a concepção crítico-emancipatória deve trabalhar nas aulas de Educação Física, além de treinar habilidades e técnicas, considerar dois outros aspectos muito importantes. Trata-se da interação social que acontece em todo processo coletivo de ensinar e aprender, mas que deve ser tematizada enquanto objetivo educacional que valoriza o trabalho coletivo de forma responsável, cooperativa e participativa. (KUNZ, 1994).

Quando esse processo se desenvolve sob o olhar de uma didática comunicativa, o outro aspecto a ser considerado é a linguagem que na Educação Física é caracterizada pelo “ser corporal” do sujeito, a linguagem do se movimentar enquanto diálogo com o mundo. Na categoria do trabalho, o ensino é organizado para alcançar a melhor performance física e técnica para as práticas esportivas, dando ênfase a uma interação social em que o professor deverá conduzir o ensino de acordo com o contexto do grupo por meio de uma linguagem que busca manifestar e buscar entendimentos racionais e críticos acerca do fenômeno esportivo. (KUNZ, 1994).

Segue abaixo, um quadro que relaciona as categorias trabalho, interação e linguagem com o processo de ensino dos conteúdos, método e objetivos:

QUADRO 01

	TRABALHO	INTERAÇÃO	LINGUAGEM
Aspecto dos conteúdos	Adquirir conhecimentos e informações de importância para obtenção de habilidades ao esporte de acordo com o encadeamento de	Ter acesso a relação esportivo-culturais ligadas à cultura do movimento do conjunto social.	Ter acesso a conteúdos simbólicos lingüístico que ultrapasse o conteúdo desportivo.

	idéias que constitui o texto.		
Aspecto do método	Possibilitar o acesso de estratégias de aprendizado, técnicas, habilidades específicas e de capacidades gerais	Capacitação para assumir conscientemente papéis sociais e a possibilidade de reconhecer a inseparável precisão de se movimentar.	Melhorar as relações de entendimento de forma racional e organizado.
Aspecto dos objetivos	Capacitar para o mundo desportivo, movimentos e exercícios recreativos de forma real e autônoma com vista a vida futura relacionada ao lazer e ao tempo livre.	Capacitar para um proceder solitário cooperativo e participativo.	Entender as capacidades criativas, explorar além da capacidade de distinguir e decidir de forma crítica.
Competência	Objetiva	Social	Comunicativa

Fonte: Mayer (1987 apud KUNZ, 1994).

Portanto o ensino dos esportes não pode ser apenas prático. A realidade do esporte deve ser constantemente problematizada para tornar transparente o que ela é e saber decidir sobre o que ela poderia ser. (KUNZ, 1994).

#### 4.2.1 A Competência Objetiva, Social e Comunicativa

“Para a competência objetiva o aluno precisa receber conhecimentos e informações, precisa treinar destrezas e técnicas racionais e eficientes, precisa

aprender certas estratégias para o agir prático de forma competente”. (KUNZ, 1994 p.40).

Na competência social, os conhecimentos e esclarecimentos que o aluno deve adquirir passam por entender as relações socioculturais do contexto em que vive, dos problemas e contradições dessas relações, os diferentes papéis que os indivíduos assumem numa sociedade, no esporte, e como esses se estabelecem para atender diferentes expectativas sociais. (KUNZ, 1994).

No esporte, a competência social visa desvelar diferenças e discriminações que se efetivam através da socialização específica para os sexos e que nessas aulas são reforçadas pela formação de turmas masculinas e turmas femininas. Para a competência comunicativa é preciso trabalhar a linguagem do movimento, mas também a linguagem verbal deve ser desenvolvida.

A linguagem no Esporte não é apenas a linguagem que se expressa pelo se movimentar dos participantes, mas o próprio falar sobre as experiências e os entendimentos do mundo dos esportes. (KUNZ, 1994).

A competência comunicativa deverá oportunizar ao aluno, por meio da linguagem, entender criticamente o fenômeno esportivo, como o próprio mundo, “com a consciência da codificação cultural e da produção ideológica envolvida nas várias dimensões da vida social”. Isso significa que o ensino na concepção crítico-emancipatória com ênfase na linguagem, é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte. (KUNZ, 1994).

Assim sendo, o ensino dos esportes numa concepção crítico-emancipatória deve passar por um processo de “transformação didático-pedagógica” a ser desenvolvido com os alunos a partir de uma didática comunicativa. (KUNZ, 1994).

#### 4.2.2 Estratégias didáticas

Na concepção crítico-emancipatória, as estratégias didáticas do professor começam com a transcendência de limites, onde o aluno é confrontado com a realidade de ensino a partir de graus de dificuldades que seguem a seguinte lógica:

A forma direta de “transcendência de limites”, no sentido da manipulação direta da realidade pelo simples explorar e experimentar possibilidades e propriedades dos objetos, bem como das próprias possibilidade e capacidades, e ainda, vivenciar possibilidades comunicativas e descobrir e experimentar relações sócio-emocionais novas, entre outras;

A forma aprendida no âmbito das possibilidades de “transcender limites” pela imagem, pelo esquematismo, pela apresentação verbal de situações do movimento de jogo e que o aluno reflexivamente deverá acompanhar, executar e propor soluções;

A forma criativa ou inventiva de uma “transcendência de limites”, onde a partir das duas formas anteriores da “representação de um saber”, o aluno se torna capaz de “definida uma situação”, criar/inventar movimentos e jogos com sentido para aquela situação. (KUNZ, 1994, p.117).

O ensino por meio das transcendências de limites inicia-se com a experiência manipulativa, onde ocorre a experimentação do aluno em atividades de movimentos e jogos. Em seguida, os alunos devem mostrar o que conheceram com a experimentação, por meio da linguagem das práticas corporais, caracterizando a aprendizagem. Por fim, eles devem tornar-se aptos a questionar o que foi aprendido e procurar descobrir o que ainda não sabem ou não aprenderam, com o objetivo de entender o significado cultural dessa aprendizagem. (KUNZ, 1994).

Pelo fato do esporte ter a finalidade do rendimento, onde só os melhores podem praticá-lo, seria impossível atribuir um caráter pedagógico, formando pessoas críticas e emancipadas ao se trabalhar com o mesmo. Por isso, é necessário desenvolver uma concepção de esporte escolar passando por uma transformação, visando a co-participação, a co-educação e a interação social.

## 5 CONCLUSÃO

Sinalizando a necessidade de se trabalhar com a criança em suas diversas linguagens, cabe ressaltar que, a linguagem hoje que é considerada a mais significativa no desenvolvimento das crianças é sem dúvida a brincadeira, sendo o meio mais acessível de comunicação e de interação representada pelas crianças.

É através da brincadeira que as crianças aprendem, apenas imitando muitas vezes a forma que os adultos se comunicam. O entendimento e a visão que as crianças tem do mundo e da sociedade a sua volta acontece no momento da brincadeira, por causa do seu envolvimento, ela coloca todas as suas emoções e expressa todo o seu sentimento.

No entanto, a brincadeira é vista como atividade livre e criadora, é de grande valor para o crescimento e a adaptação infantil, para o desenvolvimento das percepções e das múltiplas linguagens.

O brincar revela também a estrutura do mundo da criança, como ela vê o mundo em sua volta. Neste sentido houve uma preocupação em saber, se a interação e as diferentes linguagens são consideradas importantes.

Percebeu-se também o modo como a criança brinca que é um indicativo de como ela está e de como ela é. A criança que brinca, que se aventura a algo novo, desconhecido, é uma criança que fantasia, sonha, evolui, no seu desenvolvimento.

Esse trabalho esclarece que a brincadeira, a interação e as diferentes linguagens são tão importantes quanto estudar, ajuda a esquecer os momentos difíceis e que quando a criança brinca consegue sem muito esforço encontrar respostas a varias indagações.

Com isso por meio da interação, das brincadeiras e das múltiplas linguagens a criança se desenvolve melhor para aprender, e aprende novos conceitos, novas habilidades e coordenação motora, adquire informações e terá um bom crescimento saudável.

Sabe-se que a ludicidade depende da cultura do movimento da sociedade onde a criança esta inserida e que as relações de poder e controle social se refletem nas brincadeiras das crianças.

Para que não se perca e se possa ainda recuperar a ludicidade é importante que a escola, a família e outras instituições se empenham na vivência das atividades lúdicas. E que o faz-de-conta, também se constitui no surgimento do mundo ilusório onde a imaginação é um processo psicológico que surge da ação, ou seja, ao atuar a criança imagina e ao imaginar joga. Que estes jogos de faz-de-conta são representações de papéis sociais, portanto será grande importância.

Constatou-se também que a educação física escolar pode sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garante aos alunos o acesso a os conhecimentos práticos e conceituais, e é fundamental também que faça uma clara distinção entre objetivos da educação física escolar e os objetivos do esporte.

Para que a educação física seja vista com importância na comunidade escolar, ela deve encarar o papel que compete apenas a ela, e trabalhar coordenação, motricidade e as diferentes linguagens é fundamental nessa fase do desenvolvimento das crianças.

A educação física junto com a concepção crítica emancipatória, auxilia no processo educativo, no desenvolvimento da personalidade do indivíduo como um ser social, assim como contribui para a saúde e para o reconhecimento, por parte dos alunos, de suas potencialidades físicas.

Sendo assim, emancipação consiste na libertação dos alunos das condições que os limitam de agir por si próprios, libertando-se das condições “impostas”, sem que haja uma reflexão sobre o que esta vivenciando. Emancipar é o contrário de se alienar à algo, tendo dessa forma, a capacidade de agir de maneira crítica, ou seja compreendendo o que está à sua volta e argumentando sobre, tornando-se capaz de tomar decisões próprias, sem depender de outras pessoas.

E por meio da concepção crítica emancipatória a educação física se encaixa perfeitamente para que ocorra a aproximação do professor ao aluno, de modo que as crianças tenham liberdade em expressar suas opiniões, e seus sentimentos e que é possível mudar a realidade que os rodeiam.

Concluindo este trabalho, a pesquisadora se motivou pelo conhecimento adquirido, em busca de mais informação com relação a importância da interação, das brincadeiras e das diferentes linguagens nas aulas de educação física na educação infantil e pretende dar continuidade á pesquisa por meio de uma pós-graduação.

## REFERENCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Editora JC. 2ª edição, 1981.

BARRETO, Débora. **Dança ... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. Editora Cortez, 5ª edição, 2004.

COLETIVOS DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo. Editora Cortez, 1992.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva. **Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

KRAMER, Sonia. **Infância fios e Desafios da pesquisa**. Editora Papyrus. 9ª edição, 2007.

\_\_\_\_\_ **Infância e educação infantil**. Editora Papyrus. 6ª edição, 2007.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.

MATTOS, Mauro Gomes, NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Infantil: Construindo o movimento na escola**. Editora São Paulo. 3ª edição, 2000.

MARANHAO, Diva. **Ensinar Brincando**. Editora Wak. 2ª edição.

MALUF, Cristina Munhoz. **Brincar, Prazer e Aprendizado**. Editora Vozes. 3ª edição. 2004.

MELLO, Maria Aparecida. **A Intencionalidade do Movimento no Desenvolvimento da Motricidade Infantil**. Multiciencia v.1 n.1, Nov/1996a p.124-128.

MINAYO, Maria Cecília de Souza: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

NACIONAIS, Parâmetros Curriculares: **Educação Física/ Secretaria de educação Fundamental** – Brasília: MEC/SEF, 1997.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo da criança imitação, jogo, sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: J Zahar, 1971.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ROCHA, Ruth. **Minidicionário Ruth Rocha / Hindenburg da Silva Pires**. São Paulo : Scipione, 2001.

SAYÃO, Déborah Thomé. **Educação Física na Pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

\_\_\_\_\_, Déborah Thomé. **Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias**. In Revista Motrivivência: Elementos Teórico- Metodológicos para a Educação Física. Número 13, Novembro de 1999a

SILVA,R,N; OLIVEIRA,R. **Os limites pedagógicos do paradigma da qualidade total na educação**.Disponível em:< <http://www.propesq.ufpe.br/anais/educ/ce04.htm>> Acesso em :21 jan.1997.

VOLPATO, Gildo. **Jogos, Brincadeira e Brinquedo. Usos e significados no contexto escolar e familiar**. Editora Cidade Futura. 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1988.

WAJSKOP, Gisela. 1995. O brincar na educação infantil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.92, p. 62-69, fev.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. 7. ed- São Paulo: Cortez, 2007.