

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA**

ANDERSON DA SILVA GOULART

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS DIFERENTES
LINGUAGENS**

CRICIÚMA, JULHO DE 2012.

ANDERSON DA SILVA GOULART

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS DIFERENTES
LINGUAGENS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para
obtenção do grau de licenciado no curso de
Educação Física da Universidade do Extremo Sul
Catarinense – UNESC.

Orientador(a): MSc. Elisa Fátima Stradiotto

CRICIÚMA, JULHO DE 2012.

ANDERSON DA SILVA GOULART

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS DIFERENTES
LINGUAGENS**

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciado no curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com linha de pesquisa em Educação Física Escolar.

Criciúma, 03 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Elisa Fátima Stradiotto – Mestre – (UNESC) – Orientadora

Prof.^a José Orion Bonotto – Especialista (UNESC)

Prof.^a Ana Lucia Cardoso – Mestre – (UNESC)

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais Rita e Rudimar, minha irmã Ritiele e a minha noiva Franciele que me apoiaram em todos os momentos dando força, incentivando, não me deixando desistir em momento algum.

Agradecimentos

Primeiramente agradeço a Deus, que se faz presente em minha vida todos os dias dando-me força e iluminando minha caminhada, me possibilitando chegar até o final desta conquista.

Agradeço aos meus pais Rita e Rudimar por terem me dado toda educação e sabedoria necessária para ser uma boa pessoa, na qual muitas vezes deixaram de viver suas vidas para dedicar-se à minha na realização deste sonho. A minha irmã Ritiele e seu noivo Paulo Henrique que sempre estiveram ao meu lado.

Agradeço a minha noiva Franciele que sempre me apoiou, incentivou, motivou, participou nesta caminhada. Obrigado por todo o amor, pela parceria e companheirismo. Ao meu sogro e minha sogra que me ajudaram em todos os momentos e principalmente rezaram por mim.

Agradeço aos meus tios que sempre me acompanham desde criança.

Agradeço a todos os professores do curso de Educação Física licenciatura da UNESC, a minha orientadora Professora Mestra Elisa Fátima Stradiotto, que com muita paciência e sabedoria me ajudou na realização deste trabalho e aos professores da banca examinadora Ana Lucia Cardoso e José Orion Bonotto.

Agradeço a todos os meus colegas de faculdade, mais especialmente o Maicon, Felipe, Carlos Sweder, Anieli, Cintia, que contribuíram muito para o meu crescimento pessoal e que me acompanharam durante esses anos.

Agradeço também aos meus colegas de trabalho, que apoiaram e ajudaram dando força para concluir mais esta etapa de minha vida e também a todas aquelas pessoas que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste sonho.

O que você faz soa mais alto do que as palavras que você diz ou escreve. (Autor desconhecido)

RESUMO

Diante do interesse em investigar como as linguagens escrita, oral e corporal, se desenvolveram e como podem ser trabalhadas nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, surgiu à ideia de realizar uma pesquisa que aborda o seguinte o **tema**: a educação física na educação infantil e as diferentes linguagens. Através de experiências vividas e relatos ouvidos de colegas que trabalham na área expõem que professores de outras disciplinas, dão muita ênfase em uma ou outra linguagem, deixando de trabalhar outras formas de linguagem. Este trabalho caracteriza-se por uma pesquisa bibliográfica tendo como **problema**: como a educação física se relaciona pedagogicamente com a categoria linguagem na educação infantil? Estabelece como **objetivo geral** para nortear o estudo: identificar como a educação física se relaciona pedagogicamente com a categoria linguagem na educação infantil. Os **objetivos específicos** estão assim delineados: descrever as abordagens pedagógicas dos professores de educação física; verificar a importância das linguagens: oral, corporal e escrita nas aulas de educação física para a formação da criança; verificar o desenvolvimento das linguagens escrita, oral e corporal; compreender como as crianças se manifestam através dessas linguagens. A fundamentação teórica, está constituída de cinco capítulos e sub capítulos, sendo subsidiada por vários autores entre eles: Coletivos de Autores (2003), Darido (2004), Ariès (1981), Kramer (2001), Vygotsky (2001), entre outros. Na busca deste conhecimento ficou esclarecido que o desenvolvimento humano acontece através de interações sociais entre indivíduo e o meio em que os cercam subsidiado pelas diferentes linguagens.

Palavras-chave: Educação Física. Linguagem. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 Tendências Históricas Da Educação Física No Brasil	11
2.2 Contexto da Educação Infantil	16
2.3 Conceito e História de Infância	17
2.4 As Leis que Protegem as Crianças.....	19
3 A LINGUAGEM PARA VYGOTSKY	22
4 LINGUAGENS: CORPORAL, ORAL E ESCRITA.	27
4.1 Linguagem Corporal	27
4.2 Linguagem Oral	28
4.3 Linguagem Escrita	30
4 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS: SITUANDO A QUESTÃO DA LINGUAGEM.....	33
4.1 Tendência Crítico-Emancipatória.....	33
4.2 Tendência Crítico-Superadora	34
5 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A LINGUAGENS.	36
6 CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo se fez necessário para que possamos compreender como os professores da educação física da educação infantil, desempenham sua prática pedagógica no sentido de desenvolver as diferentes linguagens para a formação de indivíduo.

Através de experiências vividas e relatos ouvidos de colegas que trabalham na área expõem que professores de outras disciplinas, dão muita ênfase em uma ou outra linguagem, deixando de trabalhar outras formas de linguagem. Faz-se necessário trabalhar outras formas de linguagem, como a linguagem corporal, oral e escrita, utilizando brincadeiras e brinquedos que auxiliam crianças e professores a desenvolverem mais essas linguagens, pois essas formas de linguagens fazem parte da alfabetização e ajudam em muito no desenvolvimento da criança.

O presente estudo tem como **tema**: A educação física na educação infantil e as diferentes linguagens. Diante desta questão levantamos o **problema**: como a educação física se relaciona pedagogicamente com a categoria linguagem na educação infantil?

Tendo como **objetivo geral**: identificar como a educação física se relaciona pedagogicamente com a categoria linguagem na educação infantil. E também como **objetivo específico**: descrever as abordagens pedagógicas dos professores de educação física; verificar a importância das linguagens: verbal, corporal e escrita nas aulas de educação física para o desenvolvimento da criança; verificar o desenvolvimento das linguagens escrita, oral e corporal; compreender como as crianças se manifestam através dessas linguagens.

A metodologia utilizada foi através da pesquisa bibliográfica, que segundo Marconi (2008), se caracteriza por incluir toda a bibliografia já publicada em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, entre outros meios. Seu objetivo é colocar o pesquisador em contato com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, para que o pesquisador possa desenvolver seu estudo.

Para realização desta pesquisa buscamos subsídios teóricos em autores como: Coletivos de Autores (2003), Darido (2004) Libâneo (1985), Ariès (1981), Kramer (2001), Negrine (1994), Vygotsky (2001), Nascimento (2000), Kunz (2001).

Esta pesquisa organizou-se com o **primeiro momento** abordando um capítulo referente às Tendências Histórica da Educação Física no Brasil, como surgiu a educação física no Brasil, quais as fases.

No **segundo momento** foi abordado um capítulo do Contexto da Educação Infantil, o que é educação infantil, o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) a respeito da educação infantil.

O **terceiro momento** abordou um capítulo relacionado à Linguagem para Vygotsky, quem foi Vygostsky, o que ele descreve sobre a linguagem.

No **quarto momento** o que é linguagem corporal, linguagem oral e linguagem escrita.

O **quinto momento** foi abordado às Tendências pedagógicas críticas situando a questão da linguagem, como ocorre à linguagem nas tendências crítico - emancipatória e crítico – superadora.

O **sexto momento** foi abordado o capítulo da educação física na educação infantil e as linguagens, o que é linguagem e como se manifesta as linguagens nas aulas de educação física, seguido de **conclusão** e **referências**.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capítulo propõe apresentar as teorias desenvolvidas sobre os temas relacionados os assuntos relacionados ao tema de estudo, em seguida um breve sub capítulo do contexto da educação física. Na seqüência alguns autores descrevem sobre o conceito e história da infância e as leis que protegem as crianças.

2.1 Tendências Históricas Da Educação Física No Brasil

A Educação Física no Brasil construiu sua tendência histórica de acordo com a realidade política, social e econômica em que se encontra o País. A educação física passou por diversas fases que são elas: higienista (até 1930), militarista (1930-1945), pedagógicista (1945-1964) competitivista (pós-64) e, finalmente, a educação física popular.

Na fase **higienista** o principal objetivo era o desenvolvimento da aptidão física dos indivíduos. A fase **militarista** tinha como principal objetivo formar indivíduos capazes de suportar o combate à luta e a guerra, construindo pessoas disciplinadas e obedientes (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Segundo Darido (2004), essas duas concepções consideravam a disciplina de Educação Física essencialmente prática sem ter a necessidade de uma fundamentação teórica para lhe dar suporte. Sendo assim, para ensinar os conceitos da disciplina nesse momento não era preciso dominar conhecimentos teóricos e sim ter sido um praticante das atividades propostas.

Diferente das duas concepções acima, a fase **pedagógicista** tem a preocupação prioritariamente com atividades educativas, ou seja, mais coerente com o currículo escolar. Ela está preocupada com a juventude que frequenta a escola, sendo capaz de ajudar o aluno aceitar as regras do convívio democrático, de preparar as novas gerações. (COLETIVOS DE AUTORES, 1992).

Segundo o Coletivo de Autores (1992), a Educação Física na fase **competitivista** visa o aluno-atleta, ou seja, uma aula tecnicista, visando o esporte de alto rendimento deixando os demais alunos de lado, e dando maior atenção para aqueles alunos mais habilidosos. Nessa fase a uma grande influência dos meios de comunicação, pois influenciam a sempre ganhar, sempre se superar e superar outros, com o objetivo de sempre ser o primeiro.

Ainda o autor acima cita que a Educação Física **popular** não pretende disciplinar e nem educar o homem, e sem interesse nenhum em conquistar medalhas. Ela está mais voltada para a ludicidade e cooperação, totalmente contra as concepções das classes dominantes.

Foi a partir destes períodos que a Educação Física também entra numa crise de identidade e hoje luta por uma busca incessante por sua legitimidade. Contudo a educação física passa por processos tendo que repensar sua identidade e reavaliar qual seu papel dentro da escola, surgindo tendências pedagógicas da prática escolar.

Para que a Educação Física consiga fazer esta reavaliação Libâneo (1985), cita a **Pedagogia Liberal** que nada mais é do que uma organização social que exerce uma livre iniciativa, com o objetivo de defender uma causa, um processo, ou uma reforma social, e a não intervenção do estado na economia, ou seja, a pedagogia liberal é uma manifestação própria deste tipo de sociedade.

A educação brasileira tem sido apontada pelas tendências **liberais**, na sua forma ora conservadora, ora renovadora. Essas tendências se manifestam nas práticas escolares. Neste caso, a pedagogia liberal defende a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais, sendo assim, os indivíduos necessitam aprender a se adaptar aos valores e normas vigentes na sociedade de classes por meio do desenvolvimento da cultura individual.

Compreende que a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional, e por necessidades e razões diversas, adaptou-se para a pedagogia renovada, também conhecida como escola nova, e hoje as duas convivem na prática escolar, classificadas e compreendidas como **Tendência Liberal Tradicional**, que de acordo com Libâneo (1985), define a pedagogia liberal dentro da tendência

tradicional como um ensino humanístico, de cultura geral, onde o aluno é educado para alcançar pelo seu próprio esforço a sua realização plena como pessoa. Os procedimentos didáticos, os conteúdos e a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno nem com as realidades sociais. O principal meio de ensino nesta tendência é a exposição oral. A atuação da escola baseia-se na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. A aprendizagem é receptiva e mecânica, e não leva em conta fatores importantes como a realidade do aluno, saberes já adquiridos por este aluno, características da idade, entre outros.

Dando seqüência, Libâneo (1985), nos apresenta à segunda Tendência Liberal, a **Tendência Liberal Renovadora Progressivista** que enfatiza o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. A escola renovada sugere um ensino que valorize a auto-educação, ou seja, o aluno é sujeito do conhecimento. A escola também tem a função de retratar a vida, a realidade, e assim suprir experiências que permitem o aluno educar-se, por meio de situações problemáticas frente a desafios cognitivos. O método de ensino é a idéia de “aprender fazendo”, buscando pesquisas, descobertas, tentativas, entre tantos outros meios. Portanto, a aprendizagem neste processo é baseada na motivação, é uma atividade de descoberta, é a auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulador para a descoberta pessoal.

Segundo Libâneo (1985), a terceira Tendência Liberal, trata-se da **Tendência Liberal Renovadora não-diretiva**, na qual a escola tem o papel direto na formação de atitudes, por isso acentua-se a preocupação com os problemas psicológicos, e não tanto com os problemas pedagógicos ou sociais. Nesta tendência o professor tem a função de facilitador, porque é confiável, receptivo, contribuindo assim para o processo interpessoal de relacionamento. A auto-realização tem um papel fundamental nesta perspectiva, pois desperta a motivação e desenvolve o sentimento de capacidade. Neste sentido, o aprender é portanto, modificar suas próprias percepções. Assim, entendemos que esta pedagogia é muito mais psicológica que educadora, pois direciona ao aconselhamento. Neste caso a avaliação não é mais tão significativa, e sim a auto-avaliação. A educação é

construída por meio de vivências, de experiências significativas, é uma educação centrada no aluno.

Em seguida Libâneo (1985), cita a **Tendência Liberal Tecnicista**, que é conhecida como uma função para a preparação dos recursos humanos (mão de obra). No tecnicismo, acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las. A escola funciona como modeladora do comportamento humano, por meio de técnicas específicas. O interesse imediato desta tendência é, portanto, formar indivíduos competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. O professor nesta perspectiva é apenas um elo entre a verdade científica e o aluno. O aprender nada mais é, do que uma questão de modificação do desempenho.

Dando continuidade Libâneo (1985), cita a **Tendência Progressista** que é o resultado da inquietação de muitos educadores que, a partir da década de 60, manifestam suas angústias em relação ao rumo que vem tomando a educação. Suas discussões e questionamentos dirigem-se à educação com ênfase na escola pública, no que diz respeito a real contribuição desta para a sociedade. É nessa tendência que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidente que a pedagogia não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista, daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais. Portanto, a pedagogia progressista é um instrumento dos professores ao lado de outras práticas pedagógicas na luta por interesses de causas sociais, com finalidades sociopolíticas da educação, contrariando os aspectos capitalistas.

De acordo com Libâneo (1985), dentro da pedagogia progressista existem três tendências: a **Libertadora**, conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a **Libertária** que reúne os defensores da autogestão pedagógica e a **Crítico Social**, que acentua a prioridade dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

A Tendência **Progressista Libertadora** tem como perfil uma educação crítica, pois questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação. O foco neste caso não é trabalhar conteúdos específicos, mas sim estimular as experiências vividas, o acontecimentos, relacionando essas vivências com a vida na sociedade, dentro de

um processo democrático transformador. Segundo Libâneo (1985), a melhor maneira de trabalhar esta tendência é por meio de grupos de discussões, sendo que o professor deve ser antiautoritário, necessitando se igualar ao aluno para que a construção do saber seja completa, deixando os alunos exporem suas idéias. O papel do professor consiste em enriquecer a discussão quando for necessário. Os pressupostos de aprendizagem estão motivados a partir de uma situação problema, onde o aluno aprende através de reflexões e compreensão de uma situação vivida, sem precisar de memorização ou imposição do “saber”. Essa pedagogia tem sido utilizada em diversos lugares, inclusive nos movimentos populares, por isso também é conhecida como educação popular. (LIBÂNEO, 1985).

A **Tendência Progressista Libertária**, para Libâneo (1985), busca que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. Possui algumas características de liberdade, os trabalhos de grupos educativos e antiautoritário. O foco é envolver o aluno dentro de projetos e programas da escola, visando isso na sociedade. As matérias são apenas instrumentos paralelos ao conhecimento. O aluno neste caso organiza sua necessidade de aprender e toma a iniciativa de utilizar os recursos possíveis para essa atuação de aprendizagem na realidade social. A ênfase na aprendizagem informal por meio do grupo é a negação de toda forma de repressão, visando favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres.

Para Libâneo (1985), a **Tendência Progressista “Crítico-Social dos Conteúdos”** compreende a escola como papel fundamental onde ela é o objeto capaz de democratizar a educação, eliminar a seletividade e assim contribuir para a inclusão, para então agir no rumo da transformação social. A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da obtenção de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Trabalhar esta pedagogia não significa usar métodos dogmáticos ou uso de um saber artificial vindo de fora, mas sim de relacionar a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor. Assim o professor é um mediador dessa relação pedagógica. Nesta visão o aprender significa processar os

conteúdos determinados pelo professor para assim superar suas expectativas e obter autonomia.

Neste subcapítulo analisamos as tendências pedagógicas e como a mesma vem se desenvolvendo através dos tempos sendo parâmetros para refletir as novas tendências na área da Educação Física.

2.2 Contexto da Educação Infantil

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil, sendo a primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. Respeitando esses conceitos da LDB parte a ideia de valorização da Educação Física na Educação Infantil.

Segundo Craidy e Kaercher (2001, p.14), “as creches surgiram depois das escolas e o seu aparecimento tem sido muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial”.

De acordo com Craidy e Kaercher:

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que as identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (2001, p.15).

Para Rocha (2009), a escola é o local responsável pela construção e divulgação do conhecimento, promovendo o processo de ensino-aprendizagem e, o professor cria oportunidades para que o aluno assimile, de forma simples e prazerosa, esses conhecimentos, desenvolvendo habilidades e atitudes que possibilitem a criticidade e o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas.

De acordo com Mello (2007), na Educação Infantil ainda se verifica que são poucos os exemplos em que as aulas de Educação Física são ministradas por professores graduados nessa área e, nem sempre, estes têm em sua formação disciplinas que enfatizam a faixa etária de 0 a 6 anos.

2.3 Conceito e História de Infância

De acordo com Ariès (1981), o conceito de infância foi se construindo conforme a transformação dos paradigmas relacionados às mudanças ocorridas nas formas de organização social.

Ariès (1981), ainda afirma que, por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidades. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.

Áries (1981), relata também que no domínio da vida real, e não mais apenas de uma transposição estética, a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era algo perdida.

De acordo com Kramer (2001, p.58),

A criança é um ser passivo; o conhecimento se dá pela absorção do meio; a aprendizagem supõe o treino, a repetição, a memorização, a linguagem é concebida como comportamento verbal, sendo a escrita mera atividade motora que deriva da associação dos estímulos sonoro-auditivos; a avaliação baseia-se no modelo de escrita “correto” do ponto de vista do adulto.

No entanto a história e a cultura expressam as manifestações sociais da criança, pois o individuo se constitui como ser humano através de sua história sócio cultural.

Para Airès (apud KRAMER, 2007), o sentimento moderno de infância corresponde a duas atitudes contraditórias dos adultos: uma considera a criança ingênua, inocente e pura, a outra surge simultaneamente à primeira, mas se

contrapõe a ela, tomando a criança como um ser imperfeito e incompleto, que necessita da "moralização" e da educação feitas pelo adulto.

Seguindo este contexto Ariès (1981), relata que ao analisar a história da criança a partir do século XII surgiu a primeira concepção de "anjo", as crianças de aparências menores eram educadas para ajudar na missa e obedecer às ordens das quais lhes eram dadas. A segunda concepção de criança fazia comparação ao menino Jesus no caso dos meninos, e as meninas faziam comparação a Nossa Senhora, pelo fato de a infância estar ligada a maternidade da Virgem e o culto de Maria. E a terceira concepção de infância apareceu numa fase gótica, sendo uma representação de uma criança nua junto a outras crianças vestindo uma camiseta grande.

No final do século XV e começo do século XVI, começava-se a cobrar da sociedade o cuidado com a criança e a necessidade de desenvolver a afetividade fraterna pelos filhos. Lentamente este processo passa a mudar e as crianças adquirem o direito de estarem mais próximas de seus pais. (ARIÈS 1973).

Tais concepções – a concepção de criança, de processo de conhecimento – e a maneira como entendemos a relação desenvolvimento-aprendizagem e a relação aprendizagem-ensino orientam nossa atitude ao organizar a prática pedagógica que desenvolvemos. Uma análise do que estamos fazendo verdadeiramente pode começar então, por aí: perguntando-nos que conceito de criança tem orientado nossas práticas ou orienta as práticas de um modo geral, e com isso tem determinado as práticas da educação da infância. (SOUZA, 2007, p. 84)

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

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

Como veremos a seguir, por lei é considerado criança pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes de quatorze a dezoito anos de idade.

2.4 As Leis que Protegem as Crianças

Segundo Veronese (2006), a criança e o adolescente nem sempre tiveram seus próprios direitos, só a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1998, é que a Doutrina Jurídica da Proteção Integral começou a dar mais importância às crianças e adolescentes.

Segundo a autora acima, a primeira iniciativa social em defesa da criança foi à chamada Roda dos Expostos, na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro em 1738. Em virtude das doutrinas religiosas a Igreja Católica foi a primeira a quem se preocupou em dar assistência à população infanto-juvenil.

Tinha como características o estilo de caridade, ou seja, supria as necessidades básicas de um sujeito, como um teto para dormir, alimento para subsistir.

Segundo a mesma autora, após a Proclamação da República a simples assistência que a igreja prestava não era mais suficiente para atender as necessidades das crianças e adolescentes de acordo com transformações socioeconômicas a qual o país passava.

De acordo com Abreu (1999), em 1927 foi criado o primeiro Código de Menores do País, por meio do Decreto 17.943-A, que ficou conhecida como Mello Mattos, na qual leva o nome do autor do decreto José Albuquerque Mello Mattos, que era juiz de menores do Rio de Janeiro.

Ainda segundo o autor acima, somente em 1940 que foi reconhecida a incapacidade dos sujeitos menores de 18 anos, regulamentado pelo Decreto Lei 6026/43.

Em 1979, foi instituído o Código de Menores, baseado na teoria da situação irregular, que norteava o código Mello Mattos (ABREU, 1999).

A teoria da situação irregular de acordo com o código Mello Mattos, situava o menor autor ou autora de atos infracionais em situação irregular, ou seja, problemas com a lei. Segundo o código a tutela da criança deveria ser do Estado.

Este mesmo código consistia em apreensão, triagem, rotulação, deportação e confinamento. Tratando a criança menor infratora como um sujeito igual a todos

perante a lei, ou seja, a criança ou adolescente ficava presa junto com os adultos (ABREU, 1999).

Somente em 1990 é que foi criada a Lei Federal nº 8.069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que substitui o código de menores 1970. Para o ECA, é considerado criança, pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente de quatorze a dezoito anos de idade.

Nesta lei acima citada, o artigo 227 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, 1996, p 4).

Como mencionado no começo do artigo 227 e no artigo 18, é dever de todos, comunidade em geral, poder público, família e professores, velar pela dignidade da criança e adolescente pondo a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante e/ou constrangedor.

O ECA em um de seus capítulos é dedicado ao direito à Educação, Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Toda criança ou adolescente tem o direito a ser criado no ambiente familiar, cabe também aos pais o dever de sustento, guarda e educação dos filhos.

Se acaso houver algum tipo de tratamento citado acima ou no caso de direitos infanto-juvenis serem violados, existe em cada município e estado o Conselho Tutelar que é o órgão responsável para fiscalizar e proteger esses direitos.

Toda criança ou adolescente tem direito a educação preparando-o para o exercício da cidadania, qualificação para o trabalho e principalmente para o desenvolvimento do ser humano, e com acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência. Com bom atendimento educacional especializado para cada nível de ensino obrigatório.

Segundo o ECA, o papel do professor é dar prioridade absoluta aos procedimentos e ações dedicando a maior parte às crianças e adolescentes, respeitando o contexto social, valores culturais e artístico de cada um deles.

O professor tem como dever também realizar a chamada e zelar pela frequência à escola, comunicar ao dirigente da instituição ou ao conselho tutelar, faltas sem justificativa adequada, maus tratos envolvendo alunos, repetências ou se algum direito da criança ou adolescente estão sendo violados.

É de responsabilidade do governo público, comunidade em geral e familiares que todos esses direitos prescritos na Lei sejam cumpridos para um bom desenvolvimento da criança e do adolescente.

A seguir o que é linguagem e como ela se desenvolveu, segundo um dos grandes estudiosos sobre o tema.

3 A LINGUAGEM PARA VYGOTSKY

Na área da educação principalmente na área da educação física se destaca o autor Lev Semionovitch Vygotsky, nascido no dia 17 de novembro de 1896 na cidade de Orsha, na Bielorrússia, como o calendário da Rússia até 1918 a data corresponde a 5 de novembro. (NEGRINE, 1994).

No ano de 1913, Vygotsky conquistou medalha de ouro na escola superior de Gomel após concluir seus estudos de psicologia. No ano seguinte se especializou em literatura na Universidade de Moscou. De 1917 a 1923 Vygotsky trabalhou como professor de literatura e psicologia em uma escola de Gomel, onde também dirigia sessões de teatro no centro de educação de adultos. Em 1924 transferiu-se para Moscou, trabalhou no Instituto de Psicologia e, posteriormente no Instituto de Deficientes, fundado por ele. De 1924 a 1934 com um grupo de jovens cientistas trabalhou no campo da psicologia, defectologia e anormalidade mental, que segundo o que consta na obra de Wertsch, que fez uma análise crítica de seus estudos sobre cognição e desenvolvimento humano. Vygotsky faleceu de tuberculose no dia 11 de junho de 1934, deixando várias obras sobre psicologia, processo de desenvolvimento humano e aprendizagem.

Vygotsky (2001), descreve o desenvolvimento da linguagem na teoria de Stern que é um dos principais autores que tem uma teoria intelectualista, que relata a concepção puramente intelectualista da linguagem infantil e seu desenvolvimento, para Vygotsky (2001), nenhum outro autor descreve com tanta clareza todos os aspectos da linguagem como limitações e contrariedades quanto ele.

Para Stern (apud VYGOTSKY 2001), existem três raízes da linguagem: a tendência **expressiva**, tendência **social** e a **intencional**. Segundo ele as duas primeiras não distingue a linguagem humana dos animais, somente a terceira tendência, a intencional, é um traço específico da linguagem humana.

Ainda segundo Stern:

[...] a linguagem humana, em sua forma desenvolvida, foi assimilada e tem significado objetivo, razão pela qual pressupõe necessariamente certo grau de desenvolvimento do pensamento como premissa indispensável, e,

finalmente, que é necessário ter em vista a relação entre a linguagem e o pensamento lógico. (apud VYGOTSKY, 2001, p.98)

Segundo Vygotsky (2001), Stern explica geneticamente que a raiz e a força motriz do desenvolvimento da linguagem é algo primário, que como estão no início do desenvolvimento da linguagem pode ser inseridas nas tendências expressivas e comunicativas.

Pelo fato de Stern ser intelectualista em sua teoria ao tentar explicar geneticamente, ele comete um erro, [...] “porque, ao explicar, ele tenta partir daquilo que, no essencial, deve ser explicado.” (VYGOTSKY, 2001, p. 98).

Stern descreve: “Em determinado estágio do amadurecimento intelectual, o homem adquire a capacidade (fähigkeit)¹ de ter algo em vista, designar algo produzindo sons”. (VYGOTSKY, 2001, p.98).

É nesse momento em que a criança descobre que cada objeto tem seu nome, e a partir desse momento é que ela passa a ter a consciência dos símbolos e sua função de associação. Stern afirma que a criança passa a ter a compreensão entre signo e significado, que no caso signo seria imagem, som, objeto, e significado associar aquilo que as coisas querem dizer; o porquê daquilo e a partir disto passa a entender a função simbólica da linguagem.

Mas segundo Vygotsky (2001), segundo algumas pesquisas e observações que foram realizadas ao longo dos anos, não confirma o que diz Stern, pois segundo as pesquisas realizadas, [...] “relação entre signo e significado e o emprego funcional do signo surge na criança bem mais tarde e é absolutamente inacessível a uma criança da idade admitida por Stern.” (VYGOTSKY, 2001, p.100), ou seja, é muito cedo para que a criança possa ter como descreve Vygotsky a “consciência do significado da linguagem”.

Para VYGOTSKY (2001), a criança não descobre de uma hora para outra o significado da linguagem como supõe Stern, e sim um processo genético, que tem:

[...] história natural dos signos, ou melhor, tem raízes naturais e formas transitórias em camadas mais primitivas do comportamento (por exemplo, o chamado significado ilusório dos objetos na brincadeira e, ainda antes, o gesto indicativo, etc.) e tem sua ‘história cultural de signos’ dotada de uma

¹ Palavra em alemão que traduzida para o português quer dizer: capacidade; habilidade.

série de mudanças quantitativas, qualitativas e funcionais, de crescimento e metamorfose, de dinâmica e leis. (VYGOTSKY, 2001, p.101).

Vygotsky (2001), descreve que para entender o desenvolvimento da linguagem é preciso entender o homem tanto em termos de filogênese² quanto de ontogênese³. Stern afirma que as duas primeiras raízes da linguagem têm caráter genético, que cientificamente pode ser explicado, tem uma origem, uma história, já à tendência **intencional** não é possível explicar cientificamente, e que segundo Stern “é primária, primordial, surge ‘de uma vez por todas’, por si mesma” (VYGOTSKY, 2001, p.103), ou seja, não tem história, nada a determina.

Contudo, Stern explicou sua teoria por via intelectualista, ou seja, método que cientificamente não pode ser aceito, pois não há como provar suas pesquisas.

Entretanto, Stern ao afirmar que a partir da tendência **intencional** a criança passa a entender a função da linguagem pela logicização, Stern acusa alguns estudiosos da linguagem infantil como Ament e Rimat, de usar excessivamente o uso da logicização em suas teorias. Combatendo essas teorias que negam a participação do fator intelectual no surgimento da linguagem, Stern acaba assumindo o mesmo fator de logicização na qual ele critica os estudiosos acima. (VYGOTSKY, 2001).

Segundo Vygotsky (2001, p. 104), “[...] se em Ament o intelectualismo tem caráter meramente empírico e positivo, em Stern ele se transforma claramente em concepção metafísica e idealista”.

De acordo com Vygotsky (2001), Ament e Stern cometem um erro, Ament ao ignorar a capacidade do pensamento lógico infantil, por analogia ao adulto, e Stern ao atribuir o pensamento como causa primeira da linguagem consciente.

Para Vygotsky (2001), a sintonia entre pensamento e linguagem é um dos aspectos mais fraco e contraditório na teoria de Stern, pois não tem como elucidar esta questão apenas a uma tendência intencional ou a uma operação intelectual.

² (grego: *phylon* = tribo, raça e *genetikos* = relativo à gênese = origem) é o termo comumente utilizado para hipóteses de relações evolutivas (ou seja, relações filogenéticas) de um grupo de organismos, isto é, determinar as relações ancestrais entre espécies conhecidas (ambas as que vivem e as extintas).

³ Estudo das origens e desenvolvimento de um organismo desde o embrião (ovo fertilizado), dos diferentes estágios até sua plena forma desenvolvida.

Para Vygotsky (2001), o pensamento e a linguagem não são imutáveis, pois ao longo de seu desenvolvimento há uma variação, modificasse no processo de desenvolvimento tanto no sentido quantitativo como no qualitativo.

A relação entre linguagem externa e linguagem interna, para Vygotsky (2001), passa pelas investigações da linguagem egocêntricas de Piaget.

Piaget (apud VYGOTSKY, 2001), descreve que a criança até sete anos de idade fala mais egocentricamente que socialmente, e que só a partir dessa idade é que passa a predominar a função social da linguagem.

Stern (apud VYGOTSKY, 2001), rebate essa idéia, pois não acredita que isso ocorra por causa principal da idade, mas também pelo meio social em que vive a criança, como por exemplo, a vida familiar. Stern descreve também que essa é uma variável da pesquisa de Piaget, pois sua pesquisa se baseou em um estudo no jardim de infância e por isso não pode ser generalizado, já que a outros fatores como mencionado acima, que interferem no desenvolvimento da criança.

Outro fator é que Stern (apud VYGOTSKY, 2001), interpreta os resultados das pesquisas de Piaget, sem se referir as funções de estrutura e ao sentido genético dessa forma de linguagem, e passa a ser uma forma de transição entre linguagem externa para a linguagem interna.

A linguagem interior e exterior para Vygotsky (2001), surgiu através de alguns levantamentos que fez de suas próprias experiências ao perceber algumas características da linguagem egocêntrica e social de Piaget, e algumas dessas características Vygotsky denomina de linguagem interior e exterior.

[...] exterior é um processo de transformação do pensamento em palavras, é uma materialização e uma objetivação do pensamento, a linguagem (discurso); interior, ao contrário, é um processo que se realiza como que de fora para dentro, um processo de evaporação da linguagem (discurso) no pensamento. (VYGOTSKY, 2001, p.10).

As mudanças funcionais e estruturais do pensamento em função do desenvolvimento da linguagem se manifestam através das traduções das primeiras palavras da criança para a linguagem adulta. Stern não interpreta nem na visão intelectualista nem no afetivo-cognitivo. Stern afirma que as primeiras palavras, reformulam toda a teoria da linguagem infantil. (VYGOTSKY, 2001).

Stern descreve que nas primeiras palavras da criança que o que deve ser traduzido para linguagem dos adultos não é a palavra em si, mas sim todo o comportamento da criança no momento em que ela fala, ou seja, a tradução da palavra deve ser o gesto indicativo. (apud VYGOTSKY, 2001).

Para Stern (apud VYGOTSKY, 2001), “a convergência não é apenas um modo de explicação do desenvolvimento da linguagem, mas um princípio geral para a explicação causal do comportamento humano”.

No desenvolvimento da linguagem Stern considera importante o papel da imitação e a atividade espontânea da criança, já que ele considera que o meio social é o principal fator de desenvolvimento da linguagem da criança (apud VYGOTSKY, 2001).

Pode se dizer que convergência é à interação do homem com o meio, ou seja, a linguagem se desenvolve no processo entre os homens e com o ambiente a qual o cerca.

Para Vygotsky (2001), a linguagem surgiu com a necessidade humana de se comunicar em função do trabalho e tem a função de comunicação, e também um instrumento de formação do pensamento.

Em seguida abordaremos uma breve descrição de como se desenvolveram e o que é linguagem corporal, oral e escrita na qual escolhemos para este trabalho.

4 LINGUAGENS: CORPORAL, ORAL E ESCRITA.

4.1 Linguagem Corporal

Segundo Vieira (2007), a escola deve fazer uma relação dos conteúdos da Educação Física para a Educação Infantil, essa seleção e organização de conteúdos exigem coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade, o conhecimento denominado de cultura corporal visando apreender a expressão corporal como linguagem, assim como compreender a importância e concepções de ensino de Educação Física nas escolas infantis.

Segundo FERREIRA (2000), a linguagem corporal corresponde a todos os movimentos gestuais e de postura que fazem com que a comunicação seja mais efetiva. A gesticulação foi a primeira forma de comunicação. Com o aparecimento da palavra falada os gestos foram tornando-se secundários, contudo eles constituem o complemento da expressão, devendo ser coerentes com o conteúdo da mensagem.

Conforme Coletivo de Autores (1992), nesta perspectiva, a reflexão da cultura corporal, é necessário. Cultura corporal: manifestações produzidas pelo corpo. A expressão corporal é uma linguagem, é um conhecimento universal, patrimônio da humanidade, precisa ser mediados e assimilados pelos alunos.

Nesta abordagem, Coletivo de Autores (1992), explica que a educação física escolar, é entendida como uma disciplina que trata pedagogicamente, de um tipo de conhecimento denominado **cultura corporal**; visando a aprendizagem da expressão corporal como linguagem. Esta cultura corporal vem expressa em temas ou formas de atividades como: jogos, esporte, ginástica, dança e/ou outras. Esses temas, tratados na escola devem expressar um significado/sentido correlacionando-se, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.

4.2 Linguagem Oral

Segundo Houaiss (apud, FARACO, MOURA, MARUXO, 2006, p. 13):

A língua oral é um conjunto de sons e ruídos, combinados, com os quais um ser humano, falante, transmite ao outro ou outros seres humanos, o ouvinte ou ouvintes, que está em sua mente: emoções, sentimentos, vontades, ordens, apelos, ideias, raciocínio, argumentos e combinações de tudo isso.

A linguagem verbal é a linguagem realizada com sinais verbais. Ela divide-se em dois tipos: sonora (língua falada) e visual (língua escrita). (FARACO, MOURA, MARUXO, 2006).

De acordo com Bates & Goodman:

As crianças começam com balbúcio, primeiro com vogais (cerca de 3 a 4 meses, em média), depois com combinações de vogais e consoantes de complexidade crescente (geralmente entre 6 a 12 meses). As primeiras palavras emergem entre 10 e 12 meses, em média, embora a compreensão de palavras possa começar algumas semanas antes. Depois disso, as crianças passam várias semanas ou meses produzindo enunciados de uma palavra. No começo, a taxa de crescimento de seu vocabulário é reduzida, mas há um súbito acréscimo nela mais ou menos entre 16 e 20 meses. As primeiras combinações de palavras geralmente aparecem entre 18 e 20 meses e, no começo, tendem a ser telegráficas. Lá pelos 24 a 30 meses, há outra espécie de explosão vocabular aos 3 ou 3 anos e meio, a maioria das crianças normais dominou as estruturas sintáticas e morfológicas de suas línguas maternas. (1997, apud SCARPA, 2009, p. 224).

Embora seja um pouco extensa a citação acima, cabe salientar dois aspectos a qual escolhi para por essa citação, primeiro que é uma visão diferente da autora (Scarpa); segundo, elas não apontam aspectos do desenvolvimento da linguagem oral a uma visão sócio-interacionista, na qual não se encaixa totalmente na citação acima e que será explicada adiante.

Segundo a autora Scarpa (2009, p. 225), o desenvolvimento da linguagem oral da criança passa por alguns processos. Primeiro que “[...] a criança já é inserida num mundo simbólico, em que a fala do outro a interpretar e lhe imprimir significado”.

A partir de algumas semanas de vida a criança consegue distinguir a fala humana a de outros sons. Com de 3 (três), 4 (quatro) meses de idade, as crianças

iniciam a murmurar palavras imperfeitas, que ao passar dos meses vão se padronizando e aproximando da fala humana. Com o tempo, o murmuro (balbucio) passa a se estruturar e repetir (SCARPA, 2009).

De acordo com Scarpa (2009), após esta fase a criança passa a produzir sons, ou seja, palavras reconhecíveis pelo adulto.

Segundo Scarpa (2009, p. 225), “[...] o adulto interpreta primeiro os gestos da criança, depois suas manifestações vocais, inclusive imprimindo-lhes intenção”. Um exemplo é quando a criança estende a mão para um brinquedo que ela queira e murmura algo, o adulto primeiramente analisa o que a criança está apontando, em seguida busca entender o que a mesma pronunciou. Assim o adulto indica o objeto, repetindo o nome correto para que a criança tente pronunciar.

Outro processo é de 1 (um) ano e 7 (sete) meses a 1 (um) ano e 8 (oito) meses, quando a criança passa a produzir palavras em que não distingue pessoa nem passado. E a fala da criança pode ter várias interpretações pelo adulto, como por exemplo, a criança queria que alguém realizasse algo para ela, ou que a criança realizou alguma tarefa ou atividade, ou até que ela queria dizer o nome de tal objeto, tal ação, etc. (SCARPA, 2009).

Segundo Scarpa (2009, p. 227), essa fase é a de aquisição, em que o significado da palavra dita pela criança pode ter vários significados para o adulto, que de acordo com as autoras “[...] é um fenômeno que na literatura é chamado de superextensão ou supergeneralização”.

Para Scarpa (2009), uma explicação para esse fenômeno é que a criança associa a palavra a discursos anteriores e incorpora em sua fala, sem se dar conta das propriedades do significado da palavra. Somente no próximo estágio há na criança um processo de análise e segmentação que vai se instaurando.

A partir de 1 (um) ano e 11 (onze) meses a fala da criança começa a esboçar algumas palavras onde o adulto começa a interpretar o significado e sentido de tempo e pessoa. Após essa fase a criança passa a reorganizar seu sistema para nova aquisição de linguagem (SCARPA, 2009).

De acordo com Scarpa (2009, p.228), “a partir de 2 (dois) a 3 (três) anos, a criança já começa a contar histórias”. Mas para tal é necessário dominar algumas categorias como tempo, gramática, e a “capacidade de compreender e expressar

sucessão e concatenação de eventos”. Segundo a autora “a criança ainda não domina estas categorias – sua aquisição, de fato, é tardia”.

Para Scarpa (2009), o caminho que a criança percorre até ser capaz de realizar um discurso narrativo é longo, e segundo a autora isso não acontece antes dos 5 (cinco) anos de idade.

A forma da aquisição da linguagem oral por meio de uma visão teórica sócio-interacionista, se fez desta forma por considerar que as linguagens se desenvolvem através das relações com indivíduos e com o meio, como foi descrito nos capítulos anteriores.

4.3 Linguagem Escrita

Linguagem escrita é a linguagem que usamos quando queremos escrever alguma coisa. Quando realizamos uma redação, estamos utilizando a linguagem escrita.

Segundo Faraco, Moura, Maruxo (2006), a linguagem escrita surgiu com a necessidade de registrar de forma duradoura as notícias, informações, histórias, já que essas informações eram perdidas ao longo do tempo, sendo transmitidas oralmente.

Para que isso ocorra é necessário entender como se desenvolveu a linguagem escrita na criança, que será com base em um dos seguidores de Vygotsky, Alexander R. Luria, que foi estudioso nas pesquisas referentes a linguagens.

Segundo Luria (1988), antes de a criança entrar na escola ela já possui habilidades e destrezas capaz de aprender a escrever em um determinado tempo relativamente curto, ou seja, a criança já possui algum conhecimento na qual facilitará sua aprendizagem com a escrita.

Em estudos e experimentos de Luria (1988), a criança passa por estágios para conseguir entender o conceito e a técnica da escrita, na qual a função de linguagem escrita, se realiza culturalmente por mediação.

Após uma das experiências de Luria (1988), nas primeiras palavras ou rabiscos que a criança faz, é um ato intuitivo, ou seja, seu significado funcional auxiliar, ainda não é compreendido pela criança.

Segundo Luria “a criança só está interessada em “escrever como adulto”; para ela o ato de escrever não é um meio para recordar, para representar algum significado, mas um ato suficiente em si mesmo, um brinquedo”. (1998, p. 149).

Mais adiante a criança desenvolve o mecanismo de memória, que segundo Luria (1988), em uma de suas experiências, após a criança “escrever” o que lhe foi pedido, ela só “leu” as últimas “palavras”, na qual segundo o autor ainda estavam “frescas em sua memória”. Ainda segundo esse autor “[...] nesse estágio do desenvolvimento, ainda não se relaciona com a escrita como um instrumento a serviço da memória” (1988, p. 156).

Após esta fase a criança começa a ter uma pequena relação com a escrita a partir de um pesquisa que realizaram com uma criança de cinco anos. Após terem ditadas algumas palavras para a criança, ela em seus rabiscos anotou em um canto da folha um rabisco referente a um palavra ditada, outra palavra fez um rabisco no lado direito, e assim por diante. Quando solicitado para que ela lembrasse das palavras que havia sido ditas, ela olhou para os rabisco e falou as palavras certas. Mas o que se pode perceber foi que ela utilizou de um sistema de auxílio técnicos da memória, para lembrar a ordem das palavras, ou seja, como relata o autor “[...] nenhum rabisco significava coisa alguma, mas sua posição, situação e relação com outros rabiscos conferiam-lhe a função de auxiliar técnico da memória.” (LURIA, 1988, p. 157).

Para Luria (1988), esta é a primeira forma de escrita no sentido próprio da palavra, a criança associa a palavra a uma marca específica, ou seja, desempenha o papel de um signo.

De acordo com Luria, “tendo dado, com ela, o primeiro passo na rota da cultura, e tendo ligado, pela primeira vez, o objeto lembrado com algum signo, a criança deve dar agora o segundo passo: deve diferenciar este signo e fazê-lo expressar realmente um conteúdo específico.” (1988, p. 160).

O mesmo autor descreve que um dos aspectos responsáveis pela iniciação desta fase se dá pelo conteúdo que é apresentado pela criança, que tem grande

influência no desenvolvimento da escrita. Neste conteúdo existem dois fatores primários que são quantidade ou número, e forma.

Luria descreve que “[...] é possível que as origens reais da escrita venham a ser encontradas na necessidade de registrar o número ou a quantidade”. (1988, p. 164).

E é a partir dos números e formas, que as crianças passam a usar para “escrever” palavras, e em seguida era solicitadas para “lerem” o que lhe foi dito, como por exemplo, boneca, a criança desenhou dois rabiscos em baixo e dois em cima, e quando foi solicitado para que “lesse” o que ela tinha escrito ela disse que era uma boneca referindo-se como os riscos de baixo eram as pernas e os de cima os braços. Esse experimento aconteceu com crianças de 4 e 5 anos idade.

Luria (1988), descreve que a técnica ainda não assumiu contornos precisos e que a produção gráfica é confusa. Mas é a primeira vez que a criança tornasse capaz de “ler” o que “escreveu”.

Luria (1988, p. 166), relata “[...] a quantidade e a forma distinta levaram a criança à pictografia⁴”.

Através destes fatores, a criança passa inicialmente, chega à ideia de usar o desenho (no qual já era bastante boa) como meio de recordar e, pela primeira vez, o desenho começa a convergir para uma atividade intelectual complexa. O desenho transforma-se, passando de simples representação para um meio, e o intelecto adquire um instrumento novo e poderoso na forma da primeira escrita diferenciada. (LURIA, 1988, p. 166).

Vygotsky (1998), relata também que a linguagem escrita “acontece por meio de desenhos de coisas, para o desenho de palavras”.

Através desta etapa é que a criança começa a desenvolver a técnica e a produção gráfica. E seguida começa a ceder lugar à escrita alfabética simbólica, que a criança aprende na escola. (LURIA, 1988).

⁴ s.f. sistema primitivo de escrita em que as ideias são expressas por meio de desenhos das coisas ou figuras simbólicas.

4 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS: SITUANDO A QUESTÃO DA LINGUAGEM

De acordo com Darido (2004), as Tendências Pedagógicas podem ser entendidas como pressupostos pedagógicos que caracterizam uma determinada linha pedagógica adotada pelo professor em sua prática, sendo assim, são criadas em função dos objetivos do professor, propostas educacionais, prática e postura do professor, metodologia utilizada, papel do aluno e outros aspectos.

Nascimento (2000), ressalta que as tendências possuem estreita relação com o contexto político, econômico e social de cada época do País, construindo assim, características em seus aspectos didático-pedagógicos de acordo com cada época.

Para Kunz (apud DARIDO, 2008), é a partir do ensino crítico que os alunos começam a compreender as estruturas sociais, autoritárias, dos processos institucionalizados da sociedade que acabam por formar falsos conceitos e ilusões. O ensino crítico tem como objetivo promover a suspensão destas estruturas autoritárias, se encaminhando para uma emancipação do ser, através do uso da linguagem, por exemplo.

Nos próximos sub capítulos com a linguagem está situada nas concepções crítico-emancipatória e crítico-superadora.

4.1 Tendência Crítico-Emancipatória

O significado do ensino da crítico-emancipatória para Kunz (2001, p. 121), “deve ser um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejo, criados e constituídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir de conhecimentos colocados a disposição pelo contexto sociocultural onde vivem”.

Para Kunz (1991, p. 40), “a constituição do processo de ensino pelas três categorias: trabalho, interação e linguagem, deve conduzir ao desenvolvimento da competência objetiva, social e comunicativa dos alunos”.

A competência **objetiva** busca desenvolver as habilidades e destrezas técnicas e táticas nos alunos, como forma de aprendizagem. A competência **social** visa desenvolver no aluno a co-educação, a interação e a cooperação, de maneira que este compreenda o seu agir social e dos outros colegas. A competência **comunicativa** almeja, através do diálogo e da argumentação, desenvolver no jovem a criticidade e a criatividade, “possibilitando” a liberdade de expressar o que ele está sentindo naquele momento, muitas vezes pela própria expressão corporal. (KUNZ, 1991).

De acordo com Kunz (1991), além das três competências devem ser levados em consideração aspectos como: Interação social e linguagem, interações de alunos-alunos, alunos-professores e professores alunos, não podem acontecer sem a participação da linguagem.

4.2 Tendência Crítico-Superadora

A crítico-superadora na concepção do Coletivo de Autores (1992), defende que os conteúdos devem receber um tratamento metodológico diferente, a fim de que possam ser historicizados criticamente e aprendidos na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente, interpretando criticamente a realidade que envolve o aluno.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), os interesses históricos das classes dominantes atuam na manutenção da sociedade, sendo que esta favorece sua qualidade de vida, estabelecendo aos demais indivíduos sua ideologia, já a classe trabalhadora luta para uma transformação social.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), a pedagogia Crítico-Superadora surge no sentido de responder a determinados interesses de classe, e dessa forma ela é: Diagnóstica: faz um diagnóstico e interpreta os dados da realidade; Judicativa: julga os dados e se posiciona sobre eles; Teleológica: busca uma direção, um objetivo a ser alcançado no processo de ensino.

A linguagem por sua vez, funciona como uma maneira de expressar os entendimentos do mundo social, para que todos os indivíduos possam participar das decisões cabíveis, na formulação de interesses e agir e atuar de acordo com o grupo no qual está incluído, em busca do conhecimento, desenvolvimento e apropriação da cultura. (KUNZ, apud DARIDO, 2008).

Podemos dizer que a crítico-superadora, tem uma visão na sua totalidade para a construção do conhecimento, auxiliando na formação de indivíduo inserido na sociedade. O professor deve oferecer conteúdos ligados diretamente com a realidade do aluno, para que eles possam assimilar os conteúdos com a realidade, entendendo o significado para a sua vida.

Na sequência veremos como as linguagens se relacionam com a educação física, como a interação influencia esta questão e como podem ajudar os professores no desenvolvimento das crianças.

5 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A LINGUAGENS.

A Educação Física pode ser considerada um dos principais elementos da Educação Infantil, pois é por meio de conteúdos, experiências, situações e por meio de vivências, aplicados de forma lúdica e recreativa, que possibilita à criança a construção do conhecimento.

A escola infantil é um lugar de descobertas e de experiências, é um espaço onde se integra o desenvolvimento da criança. A Educação Física tem um papel muito importante na Educação Infantil, pois possibilita a vivencia de outras culturas diversificadas, a integração e o relacionamento das potencialidades, capacidades e habilidades e serem desenvolvidas.

Segundo Faraco, Moura, Maruxo (2006), o ser humano dispõe de uma variedade de recursos para se expressar-se e comunicar-se, como por exemplo, gestos, sinais, palavras, sons, expressões fisionômicas entre outras.

“Linguagem e sociedade relacionam-se de forma indissolúvel: uma não existe sem a outra. O desenvolvimento humano e o avanço das civilizações dependeram principalmente da criação e da utilização da linguagem.” (FARACO, MOURA, MARUXO, 2006, p. 13).

“Linguagem é todo sistema de sinais que serve de instrumento de expressão e comunicação”. (FARACO, MOURA, MARUXO, 2006, p. 12).

De acordo com Vygotsky (1988, p.114) “a linguagem origina-se em primeiro lugar como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam”.

Para Faraco, Moura, Maruxo, “a linguagem não é apenas um meio de comunicação, de transmissão de informação ou um suporte do pensamento: a linguagem é também uma forma de interação entre indivíduos.” (2006, p. 12).

Diante disso a linguagem também é uma forma de interação, e que para Vygotsky (1988), “a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, constituindo-se na principal mediadora entre o sujeito e o objeto do conhecimento”.

Ainda para Vygotsky (1995, p. 38) “a interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano”.

Para Villa (1985, apud NEGRINE, 1995, p.17) “fala que o conceito de interação está presente em toda a obra de Vygotsky e que pressupõe que a humanização é possível graças a existência um do outro”.

Wajskop (2007, p.25) também destaca a importância da interação:

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.

Para Maluf (2004), a brincadeira é uma forma de comunicação e expressão, associado ao pensamento e ação da criança, ou seja, as brincadeiras com ou sem auxílio de brinquedos e materiais, faz com que a criança descubra os seus limites, superando-os, valorizando o seu corpo e conhecendo cada movimento que seu corpo pode produzir. É a partir dessas vivências que as crianças começam a utilizar com maior frequência, e posteriormente com maior facilidade às linguagens corporal, escrita e oral, ajudando-a no seu desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e motoras.

É importante discutir sobre o papel do professor polivalente e do professor especialista em Educação Física, como um instrumento de mediação, bem como que conteúdos e estratégias são aplicados nas aulas de Educação Física no Ensino Infantil.

Para Leontiev “a infância pré-escolar é o período da vida em que o mundo da realidade humana que cerca a criança abre-se cada vez mais para ela.” (1988, p. 59).

Ainda para Leontiev (1988, p. 101), “quando a criança entra na escola, ela não é uma tábua rasa que possa ser moldada pelo professor segundo a forma que ele preferir”.

Entendemos então que a criança já possui conhecimentos adquiridos por meio de seus pais, e dependendo de onde e como a criança é criada pelos seus pais existe uma cultura inserida neles, ou seja, a criança já está inserida em uma cultura desde que nasce.

A atuação do professor ao planejar sua aula deve levar em conta toda a experiência sócio-cultural já vivida pela criança, e proporcionar atividades que possam ter experiências corporais mais diversificadas possíveis, e como afirma Bujes (2001, p. 20), “incluindo as múltiplas manifestações culturais [...]”, esse é um dos principais desafios dos professores da educação infantil.

Para Bujes (2001, p. 20), “a experiência que a criança vive na escola infantil é muito mais completa e complexa. Nela a criança desenvolve modos de pensar, mas também se torna um ser que sente de uma determinada maneira”.

Bujes (2001, p. 20) também destaca:

[...] que a criança neste período se torna cada vez mais capaz do domínio das operações com o próprio corpo, um sujeito que faz coisas, que desenvolve habilidades, destrezas, que se expressa de variadas formas, se manifesta como um ser ativo e criativo. Todas as ações são forma de expressão, de manifestação do gosto, da sensibilidade infantil são marcadas pelo que é vivido e aprendido nas creches e pré-escolas (mas também fora delas).

Bujes (2001), também defende o direito da criança a infância, e relata “que é de extrema importância nos darmos conta de que as mudanças que ocorrem com as crianças, ao longo da infância, são muito importantes e que algumas delas jamais se repetirão.”

De acordo com Garton (1992, apud BORGES; SALOMÃO, 2003, p. 327), “quanto mais cedo à criança se envolve nas relações sociais, mais benefícios obterá a curto ou longo prazo, tendo em vista as experiências e aprendizagens que resultam de tais interações.”

Cabe a nós professores de Educação Física e outros profissionais da área da educação, principalmente da Educação Infantil, relacionar nossas práticas valorizando as diferentes linguagens, pois é por meio delas que as crianças se comunicam, interagem com objetos, brinquedos, com indivíduos de diversas culturas, favorecendo o seu crescimento intelectual e motor.

Os professores sabendo da importância das diferentes linguagens, cabe ao mesmo, respeitar as diversas formas de as crianças se expressarem, pois cada uma tem sua cultura, sua linguagem, e cabe ao professor também identificar, valorizar e aprimorar cada uma delas, pois desta forma o professor estará desenvolvendo todas

as funções psicológicas da criança, tornando-a capaz de ser um cidadão crítico, respeitoso e principalmente conhecedor de si mesmo.

6 CONCLUSÃO

No decorrer desta pesquisa pôde-se constatar que o desenvolvimento das linguagens acontece por meio de interação entre a criança e o indivíduo que a cerca, e é a partir da interação que o professor relacionar pedagogicamente sua aulas, desenvolvendo todas as linguagens por meio de jogos e brincadeiras com ou sem auxílio de materiais.

Ao concluir este trabalho, constatamos que a Educação Física no Brasil, possui por várias fases, e cada fase foi influenciada por aspectos políticos, econômicos, social e cultural, a qual o país passava.

No decorrer desta pesquisa pôde-se constatar que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, com o objetivo de desenvolver integralmente a criança. De acordo com esse objetivo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), valoriza a Educação Física Infantil e conseqüentemente qual é o papel principal do professor.

As escolas infantis, creches, surgiram com a necessidade de as mulheres por não terem lugares para deixarem seus filhos em função do trabalho.

O conceito de criança se modificou ao longo dos anos, e cada vez mais as crianças começaram a ter o seu espaço como indivíduo no meio social . Com isso foi necessário criar leis que protegessem as crianças, pois foi identificado a importância que as crianças tem ao passar por essa fase da vida.

Portanto é quando criança que ela se desenvolve, principalmente na Educação Infantil (destacando a Educação Física) que possibilita desenvolver fatores no que diz respeito a cognição, afetivo e motor.

O desenvolvimento das linguagens acontece por meio de interação entre a criança e o indivíduo que a cerca, na qual já esta inserido em uma determinada cultura.

A pesquisa demonstrou que a linguagem também tem a função de comunicação que surgiu com a necessidade humana de se comunicar, e é através dela que ocorre a interação entre os indivíduos e o meio que a cerca, e também como instrumento de formação do pensamento.

Os autores pesquisados evidencaram que na linguagem existem três raízes: a intencional, a social e a expressiva, em que a primeira é a principal raiz que difere os homens dos animais.

Neste trabalho foi analisado principalmente as linguagens corporal, oral e a escrita, onde todas surgiram através das interações entre os indivíduos e são formas diferentes de se expressarem seus sentimentos, seus pensamentos.

Diante disso é possível trabalhar as diferentes linguagens nas concepções críticas emancipatória e superadora. É por meio da linguagem que ocorre a leitura da sociedade, e assim o indivíduo é capaz de analisar a realidade em que está situado e desta maneira se posicionar perante a sociedade.

A Educação Física pode ser considerada um dos principais elementos da Educação Infantil, e cabe o professor oportunizar as crianças várias vivências, pois é através da interação entre elas, que a criança se desenvolve e conhece várias formas de expressarem por meio das brincadeiras e com outras crianças.

Assim, é a partir destas vivências e brincadeiras é que as crianças começa a entender a realidade perante a sociedade, desta forma ela desenvolve seus pensamentos, suas atitudes, seu caráter e se tornarem cidadãos críticos e com princípios.

Por fim, faz-se necessário enfatizar que o pesquisador se motivou pelo conhecimento adquirido e, pretende dar continuidade à pesquisa, transformando-a em pesquisa de campo, aplicando-a na execução de uma possível pós-graduação, para assim obter resultados ainda mais satisfatórios relacionado com o tema.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Charles Jean Início de. **Estudo Crítico ao Estatuto da Criança e do Adolescente: comentários e análises**. Porto Alegre: Síntese, 1999.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Ministério da Educação, 1996.
- BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádya Maria Ribeiro. **Aquisição da Linguagem: Considerações da Perspectiva da Interação Social**. Psicologia: Reflexão e Crítica. vol. 16 no. 2. Porto Alegre: 2003, pp. 327-336. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722003000200013&script=sci_arttext&tIng=es>. Acesso em 12 de junho de 2012.
- BUENO, Francisco da Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo, FTD S.A., 1996.
- BUJES, Maria Isabel E. **Infância e maquinarias**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER Gládis Elise P. Da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** – Porto Alegre: Atmed Editora, 2001.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola** / Suraya Cristina Darido, Osmar Moreira de Souza Junior. – Campinas, SP: Papirus, 2008.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JR., José Hamilton. **Gramática edição reformulada**. São Paulo: Ática. 2006
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro (RJ, Brasil): Nova Fronteira, 2000.
- KRAMER, Sônia. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 5ª Ed. São Paulo: Papirus, 2001.
- _____. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 9ª Ed. São Paulo: Papirus, 2007.

KUNZ, Eleonor. **Transformação Didático Pedagógica do Esporte**. 4ª ed. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.

_____. **Transformação Didático-Pedagógica do esporte**. Ijuí. UNIJUÍ, 1991.

LEONTIEV, Alez N; VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA Alexander Romanovich. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem. Capítulo 4, Uma contribuição do desenvolvimento da psique infantil**; Tradução Maria Penha Vilalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. São Paulo, Loiola, 15ª edição, 1985.

LURIA, Alexander Romanovich; VYGOTSKY, Lev Semenovich; LEONTIEV, Alez N. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem. Capítulo5, A psicologia experimental e o desenvolvimento infantil. Capítulo 8, O desenvolvimento da escrita na criança**; Tradução Maria Penha Vilalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

MALUF, Cristina Munhoz. **Brincar, prazer e aprendizado**. Editora Vozes. 3º edição. 2004.

MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados** – Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 7ª ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

MELLO, M.A. **Educação Infantil e educação física: um binômio separado pelo movimento, mas qual o movimento?** Artigo da biblioteca digital da Universidade Federal de São Carlos, 2007.

Monografia Alpha. Disponível em:

<http://www.monografiaalpha.com.br/tcc/tccpesquisadecampo.html>. Acessado em 31 de março de 2012.

SCARPA, Ester Mirian; MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.2. Capítulo 7, Aquisição da linguagem**; 6º ed. São Paulo, Cortez, 2009.

NASCIMENTO, V. C. do. **Estudo de verificação de índice de acordo sobre indicadores didático-pedagógicos**. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF/UGF, 2000.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 2º ed. Scipione, São Paulo, 1995.

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

ROCHA, Y.F.O. **Piaget na sala de aula: uma abordagem lúdica**. Faculdade de Ensino Superior do Piauí – FAESPI. Publicado em 07 de março de 2009. Disponível em <http://www.webartigos.com/articles/15237/1/piaget-na-sala-de-aula-uma-abordagemludica/pagina1.html>. Acesso em 27 de maio de 2012.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de Criança para o enfoque Histórico-Cultural**. 2007. Tese de Doutorado em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Posgraduacao/Educacao/Dissertacoes/souza_mc_br_dr_mar.pdf. Acessado em 26 de maio de 2012.

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 5º ed. Papirus, SP – Campinas, 2000.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito da criança e do adolescente**. Florianópolis: OAB/SC, 2006. Série Resumos.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, **A Construção do Pensamento e Linguagem**; tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alez N. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução Maria Penha Vilalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

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