



INTER-RELAÇÕES ENTRE O MOVIMENTO E A TEORIA DE VYGOTSKY

Frederico Jorge Saad Guirra¹

RESUMO: O saber que não vem da experiência, do contato direto com o mundo, não é realmente saber; o aprendizado e o conhecimento são necessariamente mediados. Essas são algumas ideias que caracterizaram o trabalho do psicólogo bielo-russo, Lev Semenovich Vygotsky, que se preocupou em explorar o papel da mediação dentro de uma perspectiva sócio-histórica, e que via na cultura, nos hábitos e nos costumes um referencial para o desenvolvimento da criança. Dentro dessa perspectiva, tem-se o movimento corporal, na instituição escolar, importante ferramenta para a construção de significados, visto que o corpo é uma sede de signos, e os movimentos obedecem a aspectos socioculturais. O presente artigo faz uma relação entre a teoria de Vygotsky e o movimento corporal, na educação infantil, como forma de estimular e orientar a criança no descobrimento de novas possibilidades de aprendizado, balizadas em aspectos socioculturais. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica.

PALAVRAS CHAVE: Mediação. Movimento Corporal. Educação Infantil.

ABSTRACT: The knowledge that is not the experience, the practice of direct contact with the world, is not really learn, the learning and knowledge are necessarily mediated. These are some ideas that characterized the work of the Belarusian psychologist, Lev Semenovich Vygotsky, who bothered to explore the role of mediation within a socio-historical perspective, and that means the culture, habits and customs in a reference to the development of the child. Within this perspective, we have the body movement within the school, an important tool for the construction of meanings, since the body is a seat of signs, and these movements conform to certain social issues. This article makes a connection between this theory of Vygotsky and body movement in early childhood education as a way to stimulate and guide the child in the discovery of new possibilities for learning, buoyed in sociocultural aspects.

KEYWORDS: Mediation. Body Movement. Child Rearing.

1. INTRODUÇÃO

¹ Doutorando em Educação Física e Sociedade – Faculdade de Educação Física – UNICAMP – Campinas. E-mail: fredguirra@uol.com.br. Endereço: Avenida Deputado Antônio Joaquim 1221-Centro. Cep: 78600-000. Barra do Garças-MT.



O saber que não vem da experiência, da prática, do contato direto com o mundo, não é realmente saber; o aprendizado e o conhecimento são necessariamente mediados. Essas são algumas ideias que caracterizaram o trabalho do psicólogo bielorusso, Lev Semenovich Vygotsky, que se preocupou em explorar o papel da mediação dentro de uma perspectiva sócio-histórica, e que via na cultura, nos hábitos e nos costumes um referencial para o desenvolvimento da criança.

Ao se tratar de tal desenvolvimento, seria imprescindível que duas instituições tão importantes, como a escola e a família, caminhassem juntas, dentro de um mesmo processo, em um mesmo direcionamento, sendo de vital importância essa união na vida das crianças e dos futuros adultos, inseridos em um processo social. As duas têm o mesmo objetivo: a educação das gerações mais jovens, buscando desenvolver o conhecimento adquirido pelos antepassados, ou procurando caminhos para o desenvolvimento do conhecimento na interação com o outro e com o seu contexto social. Nesse sentido, a escola:

(...) foi idealizada como local de aquisição de conhecimento e valores e por ser instituição destinada a desenvolver o processo de socialização que permitisse apenas reprodução cultural e social como único meio possível de garantir a sobrevivência da sociedade, em vários momentos, a escola foi adjetivada de instituição conservadora, por prestigiar a presença de certa parcela da população que nela adquiria com ares de passividade, determinada cultura. (NEIRA & NUNES 2006, p. 70-71).

Para os mesmos autores, a escola deveria, por meio dos professores, criar: “Um espaço rico de intercâmbios capazes de gerar correntes transformadoras que promovam o equilíbrio para que seus atores reajam diante da tendência intermitente da reprodução conservadora do *status quo*” (NEIRA & NUNES, 2006, p.70-71). Esses intercâmbios devem auxiliar na aquisição do conhecimento que atue no sentido de levar o aluno a refletir sobre o contexto em que vive e sobre a sua formação integral.

Nessa perspectiva da formação do homem, como ser integral, da união entre a família e a escola, está a figura do professor, uma das peças fundamentais no processo ensino-aprendizagem, servindo de intermediário entre o conhecimento e o aluno.

Segundo Fontana:

A mediação do outro desperta na mente da criança um sistema de processos complexos de compreensão ativa e responsiva, sujeitos às experiências e habilidades que ela já domina. Mesmo que ela não elabore ou não apreenda conceitualmente a palavra do adulto, é na margem dessas palavras que passa a



organizar seu processo de elaboração mental, seja para assimilá-las ou para recusá-las. (FONTANA, 1996, p. 19)

Assim, a mediação possibilita a emergência de funções que, embora a criança não domine, automaticamente, pode realizar em conjunto e de forma compartilhada. Tudo o que se interpõe entre o indivíduo que aprende e o objeto aprendido é tido como mediador; dessa forma, e, com base na citação acima, torna-se possível ver no outro, no caso da escola, o professor, os alunos e todo o contexto em torno da criança, uma mutualidade de trocas, estando eles entre a criança e o conhecimento, auxiliando-a, para que ela receba a informação e, por seu intermédio, vivencie trocas com o meio, o que acabará por provocar o amadurecimento de funções psicológicas que influenciarão diretamente no seu desenvolvimento.

Nesse constante processo de significação e re-significação da criança com o seu contexto, o movimento aparece como importante meio de linguagem, não servindo apenas como forma de movimentar-se aleatoriamente no espaço, mas como forma de expressar-se e de comunicar-se; o movimento surge como possibilidade, também, de mediação nas relações estabelecidas entre a criança e o outro, nas mútuas trocas que se estabelecem.

O presente texto trata do processo descrito na educação infantil, buscando relacionar a teoria de Vygotsky ao movimento da criança, sendo o professor importante mediador no desenvolvimento integral do educando. Portanto, discutir essa temática é objetivo central do presente trabalho, que teve como metodologia a revisão bibliográfica.

2. A IMPORTÂNCIA DA CULTURA NA VIDA DA CRIANÇA

Por meio do convívio social, contexto rico em trocas e em cultura, a criança adquire conhecimentos, primeiramente, pelas ações externas, e, posteriormente, pela codificação dessas ações, desenvolvendo processos psicológicos internos. “Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (*interpsicológica*), e, depois no interior da criança (*intrapsicológica*)” (VYGOTSKY, 2007, p.57-58). Smolka (1988, p.56), comentando o pensamento de Vygotsky, considera que: “[...] os processos de conceitualização e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores especificamente humanas implicam a dimensão simbólica, cuja elaboração é fundamentalmente sócio-histórica e cultural”.



Na educação infantil, as funções psicológicas ainda estão maleáveis e em formação e, nessa fase, a criança adquire formas extremamente particulares de comportamento, advindas da sua cultura, e, para Vygotsky (2007, p.100), “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”. Portanto: “A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas, constitui o aspecto característico da psicologia humana”. “(...) A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos” (VYGOTSKY, 2007, p.58).

Para Vygotsky, a criança, após o seu nascimento, traz consigo apenas funções psicológicas elementares. Com o convívio cultural, uma parte dessas funções seria transformada em funções superiores e a cultura seria a principal responsável por essa transformação. Fica, então, evidente que todos os homens possuem uma natureza cultural, não de qualquer cultura, mas da sua cultura, do seu contexto, das suas crenças e valores, da sua família e de seus antepassados, conforme diz Geertz (1989, p.61): “[...] somos animais incompletos e inacabados que nos completamos e acabamos através da cultura - não através da cultura em geral, mas através de formas altamente particulares de cultura”.

A criança, quando da sua entrada nesse imenso universo de novas descobertas, teria, no outro, um elemento fundamental que serviria como instigador/mediador de novos conhecimentos, possibilitando a relação das novas experiências com as experiências que ela traz de fora (da família, da rua, do convívio com outras crianças) e que influenciarão na sua conduta e no seu aprendizado escolar, pois é certo que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar, que nunca parte do zero.

Mas, na prática, não é o que tem acontecido. O que se tem acompanhado nas escolas é que todo o patrimônio cultural que a criança traz da família, as brincadeiras, os jogos de rua e as vivências de liberdade são esquecidas, quase que de forma integral, pela imposição de novos padrões de ensino, normalmente, de forma repetitiva, que podem trazer alguma contribuição em suas vidas, mas não da maneira como se acredita ser relevante para seu pleno desenvolvimento..

3. O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO DO ENSINO



O professor é, sem dúvida, um elemento de suma importância dentro do contexto escolar e no processo de mediação do aprendizado. Para Vygotsky, o ensino, por meio do professor, deve objetivar sempre um nível de desenvolvimento cognitivo superior àquele que o indivíduo já alcançou. Como afirma Soler (2003, p.40): “Ele deve ser o mediador entre o aluno e o processo de conhecimento, atuando como orientador, facilitador e aconselhador da aprendizagem, e deve integrar, no desenvolvimento de atividades, os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais”.

O mediador que auxilia nesse processo não precisa ser necessariamente o professor, mas alguém que já tenha passado por determinada experiência e que seja capaz de auxiliar a criança a passar por ela. É um caminho que será percorrido, para que haja amadurecimento de algumas funções que estão em processo de desenvolvimento e que vão se tornando consolidadas no nível de desenvolvimento real, a partir da mediação e da vivência prática. É a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, desenvolvido por Vygotsky, que o papel do mediador provoca as maiores transformações.

Khol diz que:

O processo de ensino aprendizagem na escola deve ser construído, então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança – num dado momento e com relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido – e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimentos e habilidades de cada grupo de crianças. (KHOL, 1997, p.62)

Essa interferência pertinente do professor, de forma a reforçar o aprendizado e as estruturas psicológicas do aluno, ainda em formação, deve considerar que a criança possui um nível de desenvolvimento real e outro potencial, ideia desenvolvida por Vygotsky, que define o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (grifo do autor). (VYGOTSKY, 2007, p.97).

Dessa forma, na escola e, em todo o processo escolar, o professor tem o papel fundamental de interferir nessa Zona de Desenvolvimento, no sentido de que, sozinhas, as crianças não conseguiriam atingir estágios mais avançados.

A criança, por meio de uma série de fatores, como a imitação, e, vivenciando as mais diversas “pistas”, dadas pelos adultos, ou pessoas mais experientes, faz experiências,



formulando um conhecimento a respeito do mundo e da realidade em que ela está inserida. O meio tem importante papel na construção dessa realidade e deve contribuir, sendo desafiador, exigente, estimulante do desenvolvimento psicológico e da ação motora da criança.

Portanto, ao se falar da mediação do professor e do processo ensino-aprendizagem, deve-se levar em consideração sempre que o indivíduo é parte integrante do contexto em que vive, transformando-o a todo instante e se transformando também. Para Kishimoto:

O aprender, descobrir e construir fazem parte do mesmo processo. A noção de *self* composta por um “eu” que constrói o conhecimento a partir do “outro” segue o paradigma de Vygotsky de que o conhecimento está distribuído nas mentes dos outros, na sociedade, e que a aprendizagem pela descoberta é o processo de descobrir como fazer essa elaboração (grifo da autora). (KISHIMOTO, 2007, p.257)

Também para Vygotsky, o funcionamento psicológico é desenvolvido pelo convívio social e construído historicamente. Essa afirmação remete ao autor, quando afirma que:

(...) a atividade de utilização de signos nas crianças não é inventada e tampouco ensinada pelos adultos. Em vez disso, ela surge de algo que originalmente não é uma operação de signos, tornando-se uma operação desse tipo somente após uma série de transformações qualitativas. Cada uma dessas transformações cria as condições para o estágio seguinte, e é, em si mesma, condicionada pelo estágio precedente; dessa forma, as transformações estão ligadas como estágios de um mesmo processo e são, quanto a sua natureza, históricas (grifos do autor). (VYGOTSKY, 2007, p.41),

Por isso, acredita-se que, para o professor mediar o processo de aprendizagem das crianças, deve respeitar, sempre, toda a bagagem histórica que a criança traz de seu meio sociocultural e da sua individualidade, não querendo que o processo de aprendizagem se dê de forma igual para todos e, sobretudo, respeitando a velocidade de compreensão de cada aluno. Cabe a ele descobrir metodologias, para que, dentro de um mesmo grupo, ele possa, ao mesmo tempo, mediar o processo e fazer com que sejam respeitadas as individualidades.

A nova realidade, que é a escola, se não for instigadora, a ponto de causar na criança a vontade de descobrir, de conhecer, de aprender não serve como instrumento de formação de um futuro cidadão, capaz de viver em sociedade e de contribuir para a sua transformação.

Portanto, quando se diz que a escola define os caminhos e os itinerários que serão tomados pelos alunos, reconhece-se o fato de que ela orienta condutas e formas particulares



de expressão, para que a pessoa se comporte conforme os padrões exigidos pela sociedade em que vive. E já na educação infantil é perceptível o surgimento de um modelo *escolarizante* e a organização do currículo em disciplinas. Não se está aqui afirmando que a educação infantil não deva se preocupar com os passos seguintes da vida escolar, mas, criticando a necessidade exagerada de, desde pequenas, as crianças já estarem sobrecarregadas de “disciplinas”, e as entrelinhas que escondem sua real importância nessa fase da vida. Kuhlmann Júnior explica que:

É claro que a educação infantil não pode deixar de lado a preocupação com uma articulação com o ensino fundamental, especialmente para as crianças mais velhas que logo mais estarão na escola e se interessam por aprender a ler, escrever, contar. Isso poderia ser resolvido muito mais facilmente se houvesse clareza quanto ao caráter da educação infantil, se a criança fosse tomada como ponto de partida e não um ensino fundamental pré-existente. (KUHLMANN JÚNIOR, 1998, p.64).

Com base no exposto, pode-se afirmar que a responsabilidade de educar o aluno deveria passar não só pelas mãos do professor, sendo de fundamental importância uma união entre os diversos segmentos responsáveis pela educação infantil, que, com clareza, observariam a sua presença, em todo o contexto em que está inserida, na escola, na família e tomariam a criança, como “ponto de partida” para a formulação de um currículo que realmente contemple a criança na sua integralidade (AYOUB, 2001, p.54).

Sabe-se, também, que, nas séries iniciais, os próprios professores de sala, muitas vezes, pedagogos e, em alguns casos, licenciados em Letras, são os responsáveis por realizar o trabalho corporal com as crianças. O corpo, instrumento essencial de linguagem e de trocas da criança com o meio, é também o principal meio de trabalho da educação física. Segundo Daolio (2005, p.39): “No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca”. E, por meio do movimento e do trabalho corporal, os professores podem, também, mediar o processo e garantir que as crianças possam atingir, a cada estímulo, um nível desejado de desenvolvimento.

No entanto, para isso, é necessário que os professores observem o nível de desenvolvimento real em que a criança se encontra, pois ensinar algo que ela já sabe, em nada contribuirá para um amadurecimento psicológico e para o seu desenvolvimento. O professor precisa ter consciência de que a criança, por si só, não é capaz de percorrer o caminho do aprendizado, e que ele é responsável por auxiliá-la no trilhar desse caminho, sempre



instigando e promovendo ações que a motivem a manifestar, corporalmente, uma ideia internalizada. Mas também se torna necessário que os professores observem que as crianças só são capazes de enfrentar situações que estão dentro da sua zona de desenvolvimento proximal.

É inegável que a escola, por intermédio do professor e dos conteúdos, deve preocupar-se em instigar o desenvolvimento integral da criança/aluno e acredita-se que o professor, dotado de liberdade de escolha dos meios de aplicação desses conteúdos, possua uma capacidade perceptiva de escolher o melhor momento para interferir, respeitando o nível de desenvolvimento dos alunos e suas individualidades. Essa preocupação em fazer com que o aluno aprenda a resolver situações do seu cotidiano e a desenvolver competências, deve ser também meta essencial da escola e do trabalho do professor e das suas aulas, por serem as melhores formas de auxiliar, mediando.

3.1 - A importância do movimento para a criança.

O Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 2001) traz uma abordagem da importância do “movimento” para o amplo desenvolvimento da criança, e da importância da escola, como ambiente propiciador de experiências e de aprendizado. Ao contrário do que muitos pensam, o movimento humano: “(...) é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo” (BRASIL, 2001, p.15).

O movimento é importante ferramenta para a construção de significados, visto que o corpo é uma sede de signos, e esses movimentos obedecem a certos aspectos socioculturais. Segundo Gallardo (1998): “Quando estimulada e ensinada, a criança é capaz de fazer o que lhe é pedido, desde que a atividade seja significativa para ela”. Essa afirmação leva à seguinte reflexão: o trabalho corporal na educação infantil deve ser estimulado e orientado, como algo que faça com que a criança sinta sua curiosidade aguçada pelo descobrimento de novas possibilidades sobre o que, com o auxílio do corpo, pode ser descoberto.

Pode-se afirmar que o trabalho corporal, orientado e livre de imposições, é fator de suma importância na formação integral da criança, e, além disso, o movimento serve como meio de inserção no mundo sociocultural. Dominar a cultura é, portanto, tornar-se parte dela,



e, na visão do Sócio-Interacionismo de Vygotsky, o homem é um ser histórico-social e é moldado pela cultura que ele próprio cria e recria, a todo instante. No caso da escola, mais precisamente na educação infantil, o movimento está presente em todos os momentos, das mais diversas formas e manifestações. O desenvolvimento de competências nas crianças depende da forma como são estimuladas e das oportunidades que tenham sido oferecidas pelo contexto, como um todo.

É sabido que as crianças possuem uma necessidade instintiva de se movimentar. Quando são observadas, brincando, vê-se que elas se movimentam de várias formas, nas mais diversas velocidades, saltam, sobem, descem, gritam, correm e possuem uma enorme capacidade de imaginar situações e de vivê-las como se fossem uma realidade. Portanto, no dia a dia da educação infantil:

É muito importante que o professor perceba os diversos significados que pode ter a atividade motora para as crianças. Isso poderá contribuir para que ele possa ajudá-las a ter uma percepção adequada de seus recursos corporais, de suas possibilidades e limitações sempre em transformação, dando-lhes condições de se expressarem com liberdade e de aperfeiçoarem suas competências motoras (BRASIL, 2001, p.39).

Cabe, assim, enfatizar a importância do trabalho corporal na educação infantil, no sentido de contextualizar este estudo, quando se refere à importância de perceber quais conhecimentos as professoras possuem para a realização desse trabalho com as crianças, e como ele, o trabalho corporal, se torna um importante elemento mediador no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, para a realização desse trabalho corporal, torna-se necessária uma leitura de diversos fatores que cercam a criança, a cultura, que se manifesta nos hábitos e costumes do seu grupo e suas experiências, porque acredita-se que, nesse convívio, o ser humano constrói e recria sua maneira de agir.

Em sentido contrário, o que muitas vezes se pode observar é que o movimento, na escola, é tratado, de forma descontextualizada, sem nenhuma relevância para a vida da criança, desconsiderando aspectos essenciais na sua vida e, muitas vezes, visto como um simples momento de “relaxar” ou “descansar” das disciplinas de sala de aula, sem nenhuma intenção pedagógica, ou um momento de as professoras descansarem também dos alunos, renegando sua importância no processo de formação psicológica e social da criança pelo trabalho corporal.

Quando a professora, muitas vezes, exige a permanente contenção motora, ela pode ter em mente que o movimento, que é muito presente na educação infantil, pode fazer



com que as crianças fiquem inquietas e descontroladas, e que a concentração em atividades “mais importantes” possa ser comprometida por essa “bagunça”. É importante também salientar que é fato comum, em algumas escolas, para os professores e para os próprios documentos oficiais, que o movimento, o trabalho corporal na educação infantil se limite apenas aos “momentos” de pátio, parquinho, ou da quadra, e a utilização de alguns materiais, como bolas e cordas. Fica claro que, dessa forma, perdem-se importantes momentos em que a criança também utiliza o movimento, como forma de manifestação e de re-significação, dentro da própria sala de aula e em outras atividades, quando o importante a ser observado é de que forma o movimento está contextualizado, no seu dia a dia, e não só no fato de tirá-la da sala de aula e, a cada dia, trabalhar coisas diferentes.

Como se tem buscado uma divisão das disciplinas, já na educação infantil, o trabalho corporal ficou subentendido, a partir daí, como aula de educação física, a disciplina, que, em muitas escolas, já aparece com horários pré-determinados e impostos aos alunos. Guirra e Prodócimo, afirmam que:

Além disso, desconsidera-se completamente que os alunos possam trazer para dentro da instituição escolar, experiências de uma vida que até aquele momento foi sendo construída no seu contato com a família, na rua, nas brincadeiras e no contato com outras pessoas, perdendo-se a oportunidade de se praticar o respeito ao outro, ao diferente. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p. 11).

Portanto, discorda-se da ideia de que esses “momentos” devam existir, de forma engessada, rígida, e, mais ainda, dessa normatização das disciplinas com crianças pequenas, e acredita-se que todos os momentos são importantes para o seu desenvolvimento integral, em todos os seus sentidos, desde que sejam respeitadas as individualidades de cada criança, sua cultura e sua história.

Ações integradas e contextualizadas com a realidade da criança, da escola e de todo o universo em que ela está inserida seriam muito mais pertinentes dentro do processo de construção do conhecimento e não da acumulação dele.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que o momento da vida da criança destinado à educação infantil deve ser aproveitado, para que ela explore todas as suas capacidades, vivências e possibilidades, sempre com o auxílio do professor, do outro e do contexto no qual ela está inserida, pois esses



elementos são importantes mediadores na sua vida, e, ao propiciar essas vivências à criança, concorda-se que se está a respeitá-la, como um sujeito de direitos, e proporcionando-lhe uma educação que seja relevante e significativa em sua vida.

Dessa forma, dentro da instituição escolar, o professor tem um importante papel, no sentido de auxiliar no desenvolvimento dos alunos e no esclarecimento de formas particulares de refletir sobre os conteúdos, e de como eles interferem no cotidiano da sociedade e em suas mudanças. Precisa-se perceber que, muitas vezes, se burla o papel da criança, como sujeito de direitos, em favor da manutenção de uma estabilização da sociedade, decidindo-se o que é melhor para ela, de acordo com os interesses de uma camada que visa sempre à manutenção de um *status quo*. Com isso, muitas vezes, precisa-se, em nome da ordem, refrear as emoções e afetividades da criança para encaixá-la socialmente no grupo do qual faz parte, educando-se, de acordo com os interesses de uma classe dominante que determina e impõe regras e normas de convívio. Não que algumas regras de convívio não sejam importantes, mas a aceitação cega ao que é estabelecido é o que deve ser questionado.

Esse refreamento, muitas vezes, é feito dentro da escola, por meio do movimento, principalmente do movimento voluntário, sem pressões, estereótipos, e modelos prontamente pré-estabelecidos. A criança, nessa faixa etária, utiliza-se do movimento como principal meio de expressão, e ele exerce um papel fundamental não só em sua formação física, mas também na formação de sua consciência, enfim, de sua integralidade.

Nesse processo, a cultura, a história, o contexto ao qual a criança pertence interferem diretamente nesse movimento, e o professor deve possuir uma sensibilidade e uma flexibilidade muito grande, para lidar com as diferentes formas de pensar, de manifestações culturais, com os preconceitos e exclusões, a fim de garantir que as crianças possam fazer parte do mesmo grupo e do mesmo aprendizado, sem distinções. Respeitar a bagagem cultural que a criança traz de sua família, e garantir que ela seja utilizada e abordada, dentro da escola, é papel do professor, não só o de educação física, por lidar diretamente com o movimento, mas, também, como no caso da educação infantil, de professores generalistas, importantes mediadores no aprendizado da criança.

Entende-se, pois, que o movimento deve ser a tônica de professores que trabalham com a educação infantil, sejam generalistas ou especialistas, e, se esses dois profissionais se unissem, com seus conhecimentos, as aulas ficariam muito mais contextualizadas com a realidade da criança, sem a existência de divisões entre o que deve ser trabalhado com o corpo e o que deve ser trabalhado com a mente, para, a partir daí, se pensar a entrada da criança na



Revista FACISA ON-LINE. Barra do Garças – MT, vol. 01, n. 02, p. 61 - 73, ago./dez., 2012.
(ISSN 2238-8524)

escola, não apenas como uma mera etapa para a sua formação, mas como um caminho para a sua formação, como cidadão, muito mais consciente dos seus deveres e direitos, e capaz de transformar o contexto em que vive.

5. REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. In: **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, Suplemento 4, p.53-60, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF. 2001.

DAOLIO, Jocimar. **Da Cultura do Corpo**. Campinas. SP. Papyrus. 1995.

FONTANA, Roseli Ap. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. Campinas, SP: Autores Associados. 1996 (Coleção Educação Contemporânea).

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; KISHIMOTO, Tizuco Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato (org.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GALLARDO, Jorge Sérgio Perez. **Didática de Educação Física: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação**. São Paulo: FTD, 1998 (Conteúdo e Metodologia).

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação Das Culturas**. Rio de Janeiro, Guanabara. Koogan, 1989.

GUIRRA, F.J.S., PRODOCIMO, E. **A criança e o jogo: um olhar sobre formas de negociação**. Revista Iberoamericana de Educación - ISSN: 1681-5653 n.º 49/1 – 25 de marzo de 2009.

KOHL, Marta de Oliveira. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997. Série Pensamento e Ação no Magistério.

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

NEIRA, Marcos Garcia Gomes & NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Pedagogia da Cultura Corporal: Críticas e Alternativas**. São Paulo, SP. Phorte Editora, 2006.

SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. Campinas, SP. Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



Revista FACISA *ON-LINE*. Barra do Garças – MT, vol. 01, n. 02, p. 61 - 73, ago./dez., 2012.
(ISSN 2238-8524)