



Lucas Contador Dourado da Silva

Proposta Pedagógica da Capoeira na Educação Infantil

Campinas
2013



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Lucas Contador Dourado da Silva

**Proposta Pedagógica da Capoeira na Educação
Infantil**

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na área de Concentração Educação Física e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Ademir De Marco

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO LUCAS CONTADOR DOURADO DA SILVA E ORIENTADO PELO PROF. DR. ADEMIR DE MARCO.



Prof. Dr. Ademir De Marco
Orientador

Campinas
2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação Física
Andréia da Silva Manzato - CRB 8/7292

D748v Dourado Silva, Lucas Contador, 1985-
Proposta pedagógica da capoeira na educação infantil / Lucas Contador
Dourado da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Ademir De Marco.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação Física.

1. Capoeira. 2. Educação Infantil. 3. Desenvolvimento Humano. I. De Marco,
Ademir. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física.
III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Capoeira educational proposal for early childhood education

Palavras-chave em inglês:

Capoeira

Childhood Education

Human development

Área de concentração: Educação Física e Sociedade

Titulação: Mestre em Educação Física

Banca examinadora:

Ademir De Marco [Orientador]

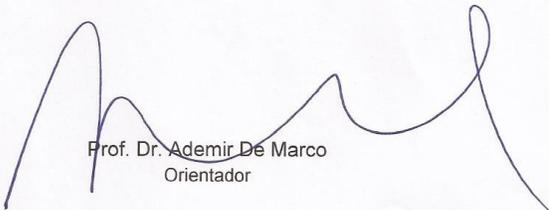
Helena Altmann

Rute Estanislava Tolocka

Data de defesa: 25-10-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação Física

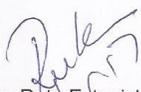
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ademir De Marco
Orientador



Profa. Dra. Helena Altmann
Membro Titular



Profa. Dra. Rute Estanislava Tolocka
Membro Titular

DOURADO SILVA, Lucas Contador. **Proposta pedagógica da Capoeira na Educação Infantil**. 2012. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

RESUMO

A Capoeira é um patrimônio cultural brasileiro reconhecido pelos órgãos públicos do nosso país e que pode ser verificado nos diferentes níveis de ensino, inclusive na Educação Infantil. Por deter vasto conteúdo, ela pode ser desenvolvida por diversas áreas do conhecimento, entre elas a Educação Física que é responsável pela realização de atividades corporais com as crianças. Este trabalho visa compreender como a Capoeira pode ser incluída no ensino infantil tendo como princípio o corpo enquanto linguagem. Teve por objetivo elaborar um programa de atividades motoras para crianças na Educação Infantil, a partir do conteúdo da Capoeira, com base nos pressupostos da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. (BRONFENBRENNER 2000, 2011). Esta pesquisa é caracterizada como sendo Estudo de Caso, do tipo qualitativo exploratório, no qual foram feitas observações sistemáticas pelo observador pesquisador, registradas em diário de campo. Também foram registrados por câmeras filmadoras, os momentos das atividades motoras e, aplicado um questionário aos pais dos alunos, com a finalidade de investigar se as relações das atividades realizadas pelas crianças na escola repercutiram no ambiente familiar. Participaram desta pesquisa cinquenta e seis crianças, de três a seis anos de idade, pertencentes a escola EMEI - Agostinho Páttaro, Distrito de Barão Geraldo, Campinas - SP. No período de Abril à Dezembro de 2012 foram desenvolvidas e descritas trinta sessões de atividades para a turma dos Dragões e para a turma dos Gatinhos e ainda, aplicado questionário aos pais dos alunos participantes. Obtivemos como resultado que durante o processo educativo que a maioria das crianças em ambas as turmas, se comportaram positivamente pois formaram relações interpessoais voltadas para a participação conjunta nas brincadeiras planejadas. Nas brincadeiras que as crianças possuíam equilíbrio de poder houve maior incidência de comportamentos disruptivos do que nas brincadeiras com desequilíbrio de poder. Nas brincadeiras que dirigiam as crianças a assumir papéis de evidência, obtivemos comportamentos disruptivos daquelas com propensão passiva e comportamentos engajadores daquelas com propensões ativas. Além disso, vimos que as brincadeiras se tornaram molares para a maioria das crianças pois os movimentos aprendidos durante o processo educativo foram re-significados ao longo do tempo desta pesquisa.

Palavras-chaves: Capoeira; Educação Infantil; Desenvolvimento Humano

DOURADO SILVA, Lucas Contador Dourado. **Capoeira Educational Proposal for early childhood education**. 2012. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

ABSTRACT

Capoeira is a Brazilian cultural heritage recognized by public agencies of our country and can be seen in different levels of education, even in kindergarten. How hold vast content, it can be developed through many areas of knowledge, including the Physical Education which is responsible for carrying out physical activities for the children. This project aims to understand how Capoeira can be included in early childhood education based on the principle "body as language". It aimed the elaboration of a motor activities program for children in kindergarten, from the Capoeira content, based on the Bioecological Human Development Theory. (Bronfenbrenner, 2000, 2011). This research is characterized as a Case Study, qualitative exploratory type, in which systematic observations were made by the observer researcher and recorded in the diary field. The moments of motor activities were also recorded, by video cameras. It was used a questionnaire with the children's parents to identify if the activities performed by the children at school had impact on the family environment. In this study participated fifty-six children, three to six years old, belonging to school EMEI - Agostinho Páttaro, Barão Geraldo county, Campinas - SP. From April to July 2012, six sessions of activities with "Turma dos Dragões" and seven with "Turma dos Gatinhos" were developed and described, also a questionnaire was applied to the children's parents. During the educational process was obtained as the result that majority of children had positive behaviors demonstrated by the formation of interpersonal relationships focused on joint participation in the games planned for both classes. In games that allowed balance of power for the children was greater the incidence of disruptive behaviors than in games with power imbalance. In games that drove the children to assume roles of evidence for the whole class, it was obtained disruptive behavior from those with passive propensity and engaged behavior from those with active propensity. Furthermore, we found out that the game became molar to the majority of children because the learned movements during the education process were reframed over time of this research.

Keywords: Capoeira; Childhood Education; Human development

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 A CONSTRUÇÃO DA CAPOEIRA ESCOLAR	5
2.1 Capoeira da educação física escolar: “vem jogar mais eu, mano meu”	9
3 EDUCAÇÃO INFANTIL: LINGUAGEM CORPORAL E BRINCADEIRA	21
3.1 Educação Infantil e Cultura Corporal	24
3.2 Contribuições da brincadeira no desenvolvimento infantil	27
4 CAPOEIRA DA ESCOLA: DO PLANO A EXECUÇÃO	33
4.1 Organização das aulas	36
4.1.1 Roda inicial e final	37
4.1.2 Parte principal	38
4.2. Dos conteúdos a serem vivenciados	39
4.3. Cronograma de execução	41
5. TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	43
5.1 Ecologia do Desenvolvimento Humano	43
5.2 As estruturas dos ambientes ecológicos	45
5.2.1 Microssistema	45
5.2.2 Mesossistema	49
5.2.3 Exossistema	51
5.2.4 Macrossistema	52
5.3 Modelo PPCT para análise do desenvolvimento humano	54
5.3.1 Processo	55
5.3.2 Pessoa	56
5.3.3 Contexto	57
5.3.4 Tempo	57

6 OBJETIVOS	59
6.1 Geral	59
6.2 Específicos	59
7 METODOLOGIA	61
7.1 Opção metodológica	61
7.2 Sobre a unidade e sujeitos	61
7.3 Aspectos éticos da pesquisa	63
7.4 Desenvolvimento das vivências	63
7.5 Estratégias da pesquisa	63
7.6 Diário de campo	64
7.7 Filmagens	65
7.8 Questionário	66
7.9 Modelo de análise dos dados.....	66
7.10 Critério de análise dos dados	68
7.11 Classificação das brincadeiras desenvolvidas	68
8 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	71
8.1 Descrição das sessões de atividades da turma "dos Gatinhos".....	72
8.2 Dados referentes ao questionário da turma "dos Gatinhos".....	95
8.3 Descrição das sessões de atividades da turma "dos Dragões".....	99
8.4 Dados referentes ao questionário da turma "dos Dragões".....	122
8.5 Síntese dos dados intersessões e interturmas.....	126
8.5.1 Relações interpessoais e características das crianças nas brincadeiras "em dupla".....	130
8.5.2 Relações interpessoais e características das crianças nas brincadeiras "em grupo".....	132
9 DISCUSSÃO DOS DADOS	135
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS	155
APÊNDICES	159

DEDICATÓRIA

Este ensaio só tem sentido depois de anos de contato com a Capoeira em minha vida e da aprendizagem com crianças durante as práticas educativas. Tenho aqui, minha retribuição.

AGRADECIMENTOS

À memória de Rubens Contador, meu avô, que me ensinou o diálogo.

À minha família Vânia Maria Blassioli Contador minha mãe, Carlos Roberto Dourado da Silva meu pai e Gabriel Contador Dourado da Silva meu irmão, que são a base de minha vida.

À Ana Flávia de Oliveira Gregol fiel companheira, verdadeira amiga e crítica da vida.

À Adilson de Oliveira Ireno meu Mestre e a Érika de Souza Silva pela visão de vida alegre, leve e séria.

À Ademir De Marco meu orientador e amigo que me foi importante durante todo o tempo.

À José Roberto Barreto pelo apoio e prestatividade.

Ao GEEFIDI (Grupo de Estudos em Educação Física no Desenvolvimento Infantil) que possibilitou o crescimento e amadurecimento de meu trabalho.

À equipe da EMEI - Agostinho Páttaro pelo apoio e confiança depositada.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Croqui representativo da posição das câmeras filmadoras	65
--	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Referencial Técnico e Teórico pelas dimensões do conteúdo	40
QUADRO 2 - Noções corporais e musicais	40
QUADRO 3 - Cronograma de execução das vivências	41
QUADRO 4 - Panorama classificatório das brincadeiras desenvolvidas	69
QUADRO 5 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Gatinhos"	72
QUADRO 6 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	73
QUADRO 7 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	74
QUADRO 8 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	75
QUADRO 9 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	76
QUADRO 10 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	77
QUADRO 11 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	78
QUADRO 12 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Gatinhos"	79
QUADRO 13 - Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	81
QUADRO 14 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	82
QUADRO 15 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	83
QUADRO 16 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Gatinhos"	84
QUADRO 17 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	85
QUADRO 18 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	86
QUADRO 19 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	87
QUADRO 20 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	88
QUADRO 21 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Gatinhos"	89
QUADRO 22 - Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	91
QUADRO 23 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	93
QUADRO 24 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	94
QUADRO 25 - Q1 - Manifestações da crianças em outros ambientes - turma "dos Gatinhos"	95
QUADRO 26 - Q2 - Manifestações da crianças em outros ambientes - turma "dos Gatinhos"	97
QUADRO 27 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Dragões"	99
QUADRO 28 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	100
QUADRO 29 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	101
QUADRO 30 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	102
QUADRO 31 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	103
QUADRO 32 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	104
QUADRO 33 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	105
QUADRO 34 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Dragões"	106
QUADRO 35 - Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	108

QUADRO 36 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	109
QUADRO 37 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	110
QUADRO 38 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Dragões"	111
QUADRO 39 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	113
QUADRO 40 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	114
QUADRO 41 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	115
QUADRO 42 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	116
QUADRO 43 - Diário de Campo do microsistema turma "dos Dragões"	117
QUADRO 44 - Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	119
QUADRO 45 - Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem	120
QUADRO 46 - Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem	121
QUADRO 47 - Q1 - Manifestações da crianças em outros ambientes - turma "dos Dragões"	122
QUADRO 48 - Q2 - Manifestações da crianças em outros ambientes - turma "dos Dragões"	124
QUADRO 49 - Lista de presença e frequência das crianças da turma "das Gatinhos"	127
QUADRO 50 - Lista de presença e frequência das crianças da turma "dos Dragões"	128
QUADRO 51 - Percentual e número de presença das crianças de ambas as turmas.....	129
QUADRO 52 - Relações formadas durante as brincadeiras "em dupla" turma "dos Gatinhos"	130
QUADRO 53 - Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em dupla" turma "dos Gatinhos"	131
QUADRO 54 - Relações formadas durante as brincadeiras "em dupla" turma "dos Dragões"	131
QUADRO 55 - Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em grupo" turma "dos Dragões"	132
QUADRO 56 - Relações formadas durante as brincadeiras "em grupo" turma dos Gatinhos..	132
QUADRO 57 - Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em grupo" turma "dos Gatinhos"	133
QUADRO 58 - Relações formadas durante as brincadeiras "em grupo" turma dos Dragões..	133
QUADRO 59 - Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em grupo" turma "dos Dragões"	134

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PRODECAD	Programa de Desenvolvimento e Integração da criança e do Adolescente
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
MEC	Ministério da Educação
EMEI	Escolas Municipais de Educação Infantil
TDC	Trabalho Docente Coletivo
DEDIC	Diretoria de Educação Infantil e Complementar

INTRODUÇÃO

“Vocês brasileiros tem tudo na mão quando se trata de Capoeira, porque ela existe própria da língua de sua origem. Nós, estrangeiros (falando dele e dos alunos), temos que aprender a língua portuguesa para aprender o que é Capoeira”¹.

O reconhecimento da Capoeira² como patrimônio cultural brasileiro constituiu um marco histórico, uma vez que esta manifestação corporal é símbolo de resistência e luta contra a desigualdade social em nosso país. Mesmo permitindo que conquistasse maior autonomia nas suas diversas esferas expressivas e sua expansão pelo mundo ao longo dos últimos anos, devemos comentar porém, que este reconhecimento representa a parte superficial da Capoeira, assim como a parte visível de um iceberg que esconde sua real magnitude. Quando nos apoiamos somente nesta afirmação, acabamos por realizar um discurso enobrecido e pobre, se não mesquinho, quando não conhecemos as partes "submersas" que ainda continuam obscurecidas e mistificadas, como exemplo de sua história e importância histórica, suas transformações e os significados culturais inerentes a sua prática.

Se no início do século XX o ato da capoeiragem era proibido em solo brasileiro e negado pela sociedade, atualmente a Capoeira é utilizada como conteúdo escolar e vem se expandindo pelo mundo. Sua aceitação social, que proporcionou sua valorização, possibilitou também ser praticada em diversos novos ambientes. Sua difusão vem transformando sua prática ao longo dos anos, como fica evidente na primeira classificação, dos estilos Angola e Regional. Os toques, a maneira como ocorre seu jogo e se nomeiam os movimentos, a formação da roda e os instrumentos utilizados estão diretamente ligados aos estilos mencionados.

Como este estudo trata da inserção da Capoeira no ambiente escolar no ensino infantil, nos surge a problemática de como ela deve ser inserida, a saber o que devemos ensinar e que conteúdos são adequados a determinado planejamento pedagógico.

Podemos dizer que começamos a responder esta questão no segundo semestre de 2010 quando foi desenvolvido um projeto de ensino e aprendizagem da Capoeira para crianças de

¹ Palavras proferidas em conversa informal, por instrutor de Capoeira Russo que ministra aulas na Universidade de Princeton, New Jersey, EUA. (2012).

² Utilizamos do termo Capoeira com “C” maiúsculo para denominarmos a manifestação cultural, pois é também usado como tradição o termo capoeira com “c” minúsculo dizendo sobre a pessoa que é capoeirista.

quatro a seis anos da Educação Infantil no PRODECAD/UNICAMP. Naquele momento, foram criadas brincadeiras e atividades lúdicas as quais promoviam adaptações dos movimentos da Capoeira, a fim de compreender o nível do desenvolvimento das crianças e nortear o trabalho pedagógico com este conteúdo. Após as sessões de atividades, foi produzido um referencial técnico da Capoeira na Educação Infantil. Pelo fato deste representar apenas uma parte do conteúdo, foi avaliada a necessidade de elaboração de uma proposta pedagógica com base nos movimentos da Capoeira, para ser aplicada na Educação Infantil, com características lúdicas e que trouxesse contribuições para o desenvolvimento das crianças participantes.

Por isso, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI/MEC de 1998, que foi o primeiro documento que consolidou a Educação Infantil como parte da educação básica de nosso país, estabelece duas dimensões ou âmbitos de experiência: a primeira denominada de “Formação Pessoal e Social” e a segunda que é “Conhecimento de Mundo”. Na primeira dimensão concentram-se os eixos de trabalho, denominados de Identidade e, Autonomia, os quais norteiam quatro esferas pedagógicas: a criança, o educar, o cuidar e o brincar. No âmbito do Conhecimento de Mundo são propostos seis eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. O eixo do Movimento se insere pela dimensão corporal, no qual compreende o corpo enquanto uma linguagem pertencente à cultura corporal. (BRASILb, 1998) (RANGEL, 2010), (SOARES et. al. 1992). Esta afirmação é corroborada por diversos autores da área da Educação Física escolar, os quais entendem que o trabalho pedagógico desse profissional consiste em possibilitar que o aluno experimente, conheça e desenvolva os diferentes tipos de linguagem corporal. Por isso, o eixo Movimento abre a possibilidade de inserção do trabalho pedagógico do profissional de Educação Física com a Capoeira. Ao mesmo tempo em que permite, de acordo com o RCNEI, que a prática pedagógica na Educação Infantil, seja realizada de maneira interdisciplinar.

Os estudos que discutem e propõem a inserção da Capoeira como conteúdo³ da Educação Física escolar, não estabelecem consenso sobre o que ensinar e em que faixa etária ensinar, aborda-se este conteúdo como linguagem, ou melhor, diálogo corporal. De acordo com Soares et. al. (1992, p.76) a Educação Física deve, "resgatar a capoeira enquanto manifestação cultural, ou

³ Realizamos uma revisão de literatura em que foi levantado e analisado os artigos científicos que discutiam a inserção da Capoeira na Educação Física escolar nos últimos vinte anos (1990-2010). Neste período foi encontrado sete artigos nas revistas com maiores conceitos pelo sistema da CAPES e aquelas do Estado de São Paulo. Este estudo ainda não foi publicado.

seja, trabalhar com a sua historicidade, não desencarná-la do movimento cultural e político que a gerou.". Neste sentido, tratar a Capoeira enquanto manifestação cultural consiste repensar na sua inserção e no atual momento histórico no qual vivemos.

Da análise dos estudos sobre Capoeira que tratam dos aspectos históricos, antropológicos e pedagógicos, é possível depreender três elementos indissociáveis deste conteúdo importantes para qualquer planejamento: a roda, o jogo e a música. A formação roda como ritual, possibilita a entrada da música e posteriormente o acontecimento do jogo, consistindo numa organização de acontecimentos que caracterizam este saber popular. A roda deslumbra a visibilidade da Capoeira (JUNIOR, 2010). Sem algum desses elementos se torna impossível o trabalho crítico da Capoeira escolar.

Tendo como base a Teoria Biológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner (2000), este estudo desenvolve uma proposta pedagógica da Capoeira na Educação Infantil, identificando como as sessões de atividades e brincadeiras influenciam no desenvolvimento de crianças de três a seis anos de idade. De acordo com esta teoria, o microsistema "sala de aula" consiste num ambiente no qual a criança participa diretamente, se engaja em relações interpessoais, explora objetos e se depara com símbolos inerentes ao contexto. Refletindo sobre esta ideia, visamos analisar como as crianças se relacionam com outras crianças durante as sessões de atividades ao aprenderem sobre o conteúdo, e como este ambiente influencia no comportamento das crianças dentro de outro microsistema, que é "sua casa" e o ambiente familiar.

Foram desenvolvidas numa escola pública do Estado de São Paulo, sessões de atividades motoras para as turmas "dos Gatinhos" e "dos Dragões", com cada uma destas, reunindo vinte e oito crianças. Utilizando-se do modelo PPCT (Processo - Pessoa - Contexto - Tempo) de Bronfenbrenner (2000), este estudo analisou o microsistema "sala de aula" no momento em que as crianças participavam das atividades pedagógicas. Dessa maneira, foi possível avaliar a incidência dos processos proximais nos quais as crianças se engajavam, bem como, as atividades e os papéis estabelecidos, que influenciam o desenvolvimento infantil.

Nos momentos das sessões de atividades, havia o professor-pesquisador como observador participante, que preencheu as informações pertinentes ao diário de campo previamente estruturado, após o término das sessões. Para identificação da formação dos processos proximais por parte das crianças, todas as sessões de atividades motoras foram filmadas. Foi ainda, aplicado

um questionário aos pais um mês antes do término das aulas, para identificar se as atividades tornaram-se significativas ou molares, de acordo com Bronfenbrenner (1996).

No capítulo um, foram discutidos os conteúdos que devem estar presentes na proposta pedagógica com a Capoeira nos diferentes níveis de ensino, como já mencionado, a roda, a música e o jogo.

No capítulo dois, foram elucidados os documentos norteadores da Educação Infantil bem como suas inter-relações com a área da Educação Física escolar, para a construção de um plano de atividades com movimentos adaptados da Capoeira, para serem vivenciados pelas crianças.

No capítulo três, foram mencionados os passos da construção da proposta, bem como as estratégias e metodologia de ensino.

No capítulo quatro, foi feita análise da Teoria Bicológica do Desenvolvimento Humano, seus pressupostos e paradigmas, em conjunto com estudos do desenvolvimento infantil.

Os objetivos foram elucidados no capítulo seis deste estudo.

No capítulo sete, foram relatados os procedimentos metodológicos que viabilizam este estudo, como a coleta de dados realizada por meio das filmagens e, utilizando-se as instruções de (GILBERTONI SIA, 2008), diário de campo de acordo com Faria Júnior (1987) e o questionário para os pais adaptado de GILBERTONI SIA (2008) e SCHILD (1999).

No capítulo oito foram apresentados os dados coletados via diário de campo, filmagens e questionário relacionados às duas turmas "dos Gatinhos" e "dos Dragões" de quatro sessões de atividades (microssistema), ressaltando as características das crianças manifestadas, as relações interpessoais formadas, os papéis sociais representados durante as brincadeiras e a significação das mesmas para as crianças.

No capítulo nove foi realizada a discussão dos dados das turmas "dos Gatinhos" e "dos Dragões" verificando a partir dos dados apresentados, quais as diferenças no comportamento das crianças, suas maneiras de lidarem e compreenderam com o ambiente imediato das sessões de atividades.

Por fim, no capítulo dez realizamos as considerações finais elucidando o processo de elaboração e execução da proposta pedagógica da Capoeira, tratando de suas possíveis contribuições no desenvolvimento infantil das crianças participantes. Dessa maneira, buscamos contribuir com o entendimento da Capoeira como conteúdo da Educação Infantil e suas relações com o corpo de quem a pratica.

2 A CONSTRUÇÃO DA CAPOEIRA ESCOLAR

O movimento de transformação pelo qual a Capoeira vem passando ao longo de sua história, pode ser verificado pelo processo atual, a partir das diversas maneiras como ela esta sendo praticada e discutida, já que suas manifestações consistem nos desdobramentos e nos resultados de seu desenvolvimento histórico e cultural. Sabemos que de prática marginalizada e características de periferias, passou a ser aceita socialmente entre as elites e encontra-se espalhada pelo mundo. De prática que deveria ser erradicada do nosso país, passou a ser valorizada e considerada patrimônio cultural brasileiro. Das ruas e pouco sistematizada, passou a ser construída no interior dos grandes grupos e, também, a ser praticada e discutida no âmbito das escolas⁴ e universidades brasileiras.

Diante este mesmo processo podemos citar as mudanças que permitiram inserir a Capoeira na escola. Segundo Zulu (1995), foi sua mudança prioritariamente da rua - cuja evolução se dava em esquemas simbólicos e razões de ser como função do espaço físico e do ambiente, cheio de complexidade, de rebeldia e de ludicidade - para a prática sincrética - cuja evolução se deu após o surgimento dos estilos “Angola” e “Regional”⁵, que possibilitou a entrada da Capoeira em academias e seu esquema simbólico passou a ser mais linear por seguir os pensamentos do ideário desportivo, do treinamento físico e do rendimento.

⁴ O ensino da Capoeira por capoeiristas nas escolas tem aumentado, se tomarmos como referência o trabalho desses profissionais através do programa Mais Educação do MEC. Segundo o Ministério da Educação, esse programa faz diversos acompanhamentos nos campos pedagógicos, de meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica. Na cidade de Campinas/SP, esse programa foi implantado desde 2010, ampliando a jornada do aluno dentro da escola para melhorar a qualidade de ensino. Em 2011 esse programa foi universal atingindo as 40 escolas municipais e atendendo 22,6 mil alunos dessa rede. Para implementação deste trabalho a gestão escolar deve propiciar a entrada da Capoeira quando o profissional desta modalidade entra em contato. Posteriormente, ambos entram em acordo de horário determinados para atender os alunos que se interessam pela Capoeira e tem disponibilidade dos horário acordados.

⁵ Segundo Abib (2004), Os estilos de Capoeira passaram a existir a partir das modificações realizadas por Mestre Bimba (Manoel dos Reis Machado) nesta manifestação cultural, quando alterou alguns de seus aspectos do jogo, de toques e constituição da roda, nomeando-a como Capoeira Regional Baiana. A Capoeira que era praticada até então, foi então nomeada como Capoeira Angola em referência aos escravos que foram trazidos da África sua maioria de Angola e Benguela, delineando seus aspectos e sua tradição originária. Apesar destas modificações serem relevantes ao conhecimento dos alunos, entendemos que o trabalho educativo com a Capoeira especificamente na Educação Infantil, não deve ter a preocupação inicial de se prender as nuances e as diferenças existentes entre os dois estilos. Preferimos dizer que possuem aspectos comuns em suas práticas e estes devem ser a base fundamental de sua inserção em qualquer prática educativa, seja ela da Capoeira Angola ou Regional, já que justificam e reúnem ambos numa só nomeação desta manifestação cultural.

Nessa mesma perspectiva Falcão (1996) comenta que esse processo se deu pela mudança do significado e da prática da Capoeira – conhecido como esportivização. O autor relata que nas diferentes esferas nas quais sua prática foi manifestada, esse processo não ocorreu de maneira linear, mas cheio de tensões. Ao mesmo tempo em que a Capoeira buscava sua valorização e aceitava regras impostas pela elite, estava também voltada a um movimento de resistência aos moldes institucionalizantes e rígidos, que sua prática infringia certas regras impostas pelas condições dos moldes esportivos. O autor concluiu que tais condições ambíguas representaram apoio para sua aceitação social na escola.

Este processo iniciou-se no começo do século passado quando a Capoeira sofreu forte influência do modelo militar de ensino, aquele que compreendia bom resultado e rendimento no esporte como sinônimo de nação forte. Politicamente o Brasil confluía com os padrões dos países de primeiro mundo, que disputavam por meio do esporte de alto rendimento as medalhas olímpicas para demonstrar certa força nacional. (SILVA, 2002) Assim, a Capoeira que buscava sua aceitação social acabou sofrendo influências deste método, quando também se utilizou deste, baseando-se no ensino pautado na repetição de golpes e de movimentos com sequências pré-estabelecidas.

Neste sentido, Silva (2001) discorre que as mudanças da Educação Física ocorridas no início do século passado - inicialmente do modelo europeu e depois do militar - por não suprirem a necessidade de uma identidade nacional esportiva, deixaram lacunas ao ideário social da época. A Capoeira que tinha sido descriminalizada passou a ser valorizada a partir do respaldo governamental e expandia-se em nível nacional aumentando seu número de adeptos, ganhando reconhecimento como ginástica, genuinamente brasileira e, posteriormente, após o golpe militar de 1964 com o esporte sendo utilizado como "válvula de escape da repressão política" (Idem, p.139), passou a fazer parte da Confederação Brasileira de Pugilismo ganhando *status* de competição. Notoriamente, a comunidade capoeirista teve posição contrária à aceitação na referida confederação, por ter conquistado força e autonomia pela sua forma de organização, pela formação dos grupos de Capoeira criados pelos mestres, configuração esta que pode ser identificada nos dias atuais.

Em relação à Educação Física e sua convergência com a Capoeira (SILVA, 2002) verifica-se que houve nas décadas de 70 e 80 do mesmo século, novos debates na área pautados

nas ciências humanas com esforço para superar a visão puramente biológica do corpo⁶ - aquela que justificava o modelo militarista. Assim, pelos avanços acadêmicos a área passou a reconhecer como seu conteúdo as manifestações corporais conceituadas como cultural corporal do movimento, incluindo além dos esportes, os jogos, as lutas, as danças, as ginásticas e a Capoeira (SOARES, et. al. 1992), incumbindo-se de garantir que estes conteúdos fossem pedagogicamente estruturados e desenvolvidos na escola.

Como este estudo propõe a Capoeira como conteúdo⁷ da Educação Infantil, sobretudo, como componente da Educação Física, foram elucidados de maneira introdutória, alguns dos percursos históricos desta manifestação cultural em confluência com a área, para que possamos discutir sobre os saberes oriundos da mesma e que farão parte do planejamento pedagógico a serem vivenciados pelas crianças.

Em relação à inserção dos conhecimentos da Cultura Africana e, especificamente sobre o desenvolvimento pedagógico da Capoeira no contexto escolar, sabe-se que o professor deve estudar, buscar criar novas vivências e planejar as atividades pedagógicas. Indiscutivelmente, o ato do planejamento é aquele que preenche as práticas educativas com as concepções de mundo do professor em consonância com dos alunos. A escolha de um jeito de ensinar e não de outro, significa que o processo (planejamento, execução e avaliação) educativo depreende a realidade e as transformações que se pretende por meio deste.

O estudo de Silva (2011) apesar de não enveredar sobre esta problemática acaba justificando-a quando oferece um curso de Capoeira para professores de Educação Física, investigando e discutindo sobre o processo de ensino-aprendizado desses profissionais. Ao longo de quinze encontros ministrados por um Mestre em conjunto com o docente auxiliar que no caso era a autora do artigo, demonstrou sobre a importância de cursos para o professor de Educação Física escolar para que este possa se aproximar, repensar e aprofundar sobre os conhecimentos da Capoeira tanto prático como teoricamente.

Em outras palavras, o profissional de Educação Física que queira proporcionar o ensino

⁶ O entendimento e noção de corpo que esta pesquisa se baseia é originária da concepção sintética de Geertz (1989), que o compreende como o entrelaçamento dos aspectos biológico, psicológico, social e cultural. Esta concepção de corpo se torna importante ao estudo, uma vez que discutirá sobre a utilização da Capoeira como manifestação corporal na Educação Infantil.

⁷ É importante ressaltar que o trato da Capoeira enquanto conteúdo da Educação Infantil orienta-se neste estudo, como expressão do eixo Movimento apresentado pelos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

da Capoeira deve se aproximar dos conhecimentos desta para compreender sua aplicação prática. Ou seja, entender os motivos pelos quais são executados certos movimentos corporais, quais são seus fundamentos e rituais para favorecer uma visão crítica da mesma.

Segundo Dourado e Ferreira (2012) a Capoeira deve ser compreendida como diálogo⁸ corporal⁹ (jogo), sendo esta forma que passou a ser perpetuada através das gerações. Eles explicam que este diálogo pode ser descrito como uma relação do ser humano com seu próprio corpo num jogo de autoconhecimento com o outro, por meio de negociações do tempo-espaço gerado pela própria movimentação. Durante os anos de existência da Capoeira, esses diálogos foram aperfeiçoados e incorporados não só na esfera de sua prática, mas também no plano ideológico já que o corpo possui significados culturais que fazem parte da vida cotidiana daqueles que a pratica.

Eles explicam ainda, que a Capoeira enquanto linguagem corporal fundamentada na teoria da ação dialógica freiriana ganha potencialidade ao trato de sua especificidade e historicidade, porque o diálogo corporal ganha sentido de caminho e de superação das pessoas ao ganharem significações enquanto pessoas. Os significados inerentes a sua prática evidencia os entendimentos das diversas áreas de conhecimento sobre este tema que tem-se difundido como resistência cultural afrodescendente no Brasil, de uma manifestação do ser humano que utilizou do corpo como seu único e maior bem.

Uma das interpretações que se evidencia o caráter dialógico dos movimentos da Capoeira e sua forma multifacetada de ocorrer, pode ser descrita da seguinte maneira:

O significado do gesto do aú da capoeira e da estrela da ginástica artística são díspares, apesar de terem uma técnica gestual muito parecida. Conforme a narrativa, percebe-se que o aú, no caso descrito, teve a intenção de dar continuidade a uma jogada da capoeira, podendo servir como uma defesa ou uma aproximação ao parceiro para a execução de um golpe. Já a estrela da ginástica tem uma ação definida que é a de demonstrar sua execução plasticamente perfeita, dentro das regras dessa modalidade esportiva. Percebe-se mais um diferencial na execução destes gestos, a estrela pode fazer parte de uma composição coreográfica da ginástica artística que será treinada e repetida do mesmo modo, para que sua execução seja a mais correta possível dentro do que é estabelecido pelas regras. Já o aú pode ser executado a qualquer momento dentro do jogo da capoeira, desde que faça parte de um contexto no qual tenha sentido, seja como uma defesa ou como uma aproximação ou até mesmo a indução a outro gesto,

⁸ A compreensão de diálogo advém de Paulo Freire (1983) e (1992).

⁹ A denominação diálogo corporal da Capoeira é um conceito que vem sendo muito utilizado pela comunidade científica sobre este tema. Assim, utilizamos do estudo de Dourado e Ferreira (2012) porque fazem uma interpretação da Capoeira explicando este conceito como adequado ao ponto de vista educacional.

como por exemplo, mostrar certa vulnerabilidade para que o parceiro faça um golpe e contra atacá-lo desarmando o aú fazendo um contra golpe. (SILVA, 2011, p.898)

Assim, compactuamos com este princípio dialógico para o desenvolvimento das vivências com base na Capoeira no ensino infantil para crianças de três a seis anos de idade. Dessa maneira, veremos que a Capoeira tem uma lógica¹⁰ própria, uma maneira única de expressar, de significar e re-significar o corpo e a si mesma, que se expressa pelo corpo ao mesmo tempo em que o corpo se expressa por meio dela. (DOURADO E FERREIRA, 2012) De modo geral, a tradição da Capoeira vem sendo expressa nas "rodas"¹¹ pelo seu ritual característico e representativo que forma sua estrutura e seu ambiente específico. Toda vez que esse ambiente é criado, surgem como desdobramentos, mudanças e continuidades de seus saberes. A roda funde a Capoeira junto com outros dois elementos indissociáveis: o jogo e a música. Nesta, existem noções de ritmos e de cantos que direcionam e comandam o jogo. O correto ao trato da música é aplicar-lhe o conceito de musicalidade, que na Capoeira são as noções cantadas ora do aqui da roda, ora do passado; a música prevê questões históricas sobre a ancestralidade e a transmissão oral, além de direcionar o jogo. O jogo em si preenche um ideário próprio, portanto, consistirá na próxima parte deste estudo.

2.1 Capoeira e Educação Física: “vem jogar mais eu, mano meu”

Não há dúvidas, por exemplo, de que nosso passado escravocrata nos marca como um todo até hoje. Cortas as classes, as dominantes como as dominadas. Ambas revelam compreensões do mundo e têm práticas significativamente indicativas daquele passado que se faz presente a cada instante. Mas o passado escravocrata não se esgota apenas na experiência do senhor todo-poderoso que ordena e ameaça e do escravo humilhado que “obedece” para não morrer, mas na relação entre eles. E é exatamente obedecendo para não morrer que o escravo termina por descobrir que “obedecer”, em seu caso, é uma forma de luta, na medida em que, assumindo tal comportamento, o escravo sobrevive. E é de aprendizado em aprendizado que se vai fundando uma cultura de resistência, cheia de “manchas”, mas de sonhos também. De rebeldia, na aparente acomodação. (FREIRE, 1992, p.108).

A constituição do saber capoeirístico na relação entre as camadas ditas dominadas e as

¹⁰ Consciente ou inconscientemente as pessoas aprendem sobre a lógica existente nas manifestações corporais quando as praticam, ou seja, quem esta jogando futebol sabe que não está jogando Capoeira.

¹¹ O conceito de roda de Capoeira será melhor detalhado no capítulo seguinte.

dominantes, construiu uma maneira única da relação das pessoas com o corpo. Essa construção se deu a partir da história do Brasil que entre seus percalços teve intensas repressões ao negro africano escravizado e trazido ao Novo Mundo e, posteriormente, ao europeu imigrante que vinha procurar melhores condições de vida e daqueles brasileiros. (ABIB, 2004) A partir da miscigenação, o saber da Capoeira foi e vem sendo paulatinamente reconstruído pelas mudanças sociais, por meio da prática corporal desenvolvida em seu seio. Não obstante, os estudos sobre Capoeira remontam em todo momento, os recortes, as circunstâncias que geraram sua valorização, descaracterização e seu desenvolvimento.

Dessa maneira, é possível considerar que após seus 400 anos de existência, a Capoeira conquistou representatividade nacional e mundial quando foi reconhecida como Patrimônio Imaterial da Cultura Brasileira, (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2008). No sistema de educação brasileiro a Lei 10.639 que tornou obrigatório o ensino da História da Cultura Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio desde janeiro de 2003, representou outro passo importante para sua valorização e aceitação da comunidade escolar e da sociedade.

As práticas da Capoeira que vemos na atualidade, fazem parte de seu processo histórico e cultural como uma espécie de remontagem e desdobramento de sua inserção numa determinada cultura. Não se restringe em único momento e remonta diversos momentos de seu desenvolvimento ao longo dos anos. As suas práticas contam um pouco da história dos próprios participantes, porque neste processo existe uma ligação mediada pelo corpo daquilo que se construiu historicamente e, portanto, não podemos nos esquecer que sua prática atual nos diz muito sobre o que ela simboliza e transmite.

Por exemplo, no estudo de Castro Junior (2010) ao propor uma retomada histórica dos campos de visibilidade da Capoeira baiana no período de 1955-1985, além de nos apresentar o corpo como "voz" do capoeirista que transmite conhecimentos, conseguiu identificar algumas das tensões, desdobramentos, pontos e contrapontos existentes desse saber popular e de sua prática ao longo do período mencionado. O autor foi mais além quando conseguiu apontar uma das noções mais importantes do ponto de vista pedagógico e histórico dessa manifestação: que a forma mais viável de se entender Capoeira, é prestando atenção na sua roda.

[...] a partir do estudo do lugar das rodas, podemos entender a dinâmica dos conflitos culturais e a movimentação da capoeira entre os estilos Angola, Regional e a terceira via, seus discursos e suas práticas. O lugar das rodas de capoeira acaba sendo um local

dinâmico e feroz onde as *culturas, dominada-resistência*, conseguiram (re) significar e recriar práticas e produzir seus conhecimentos. (CASTRO JUNIOR, 2010, p.66).

Assim, o autor nos evidenciou que as mudanças ocorridas nessa arte são explicitadas exatamente no momento de seu ritual, que a roda é o lugar privilegiado de entendimento sobre essa manifestação, nitidamente se não há roda, não há Capoeira, porque é esta quem lhe dá visibilidade. O ritual não só lhe dá visibilidade como é seu núcleo, fornece o espaço físico que possibilita o surgimento do jogo e da música; é o início quando se forma e o fim quando se desmancha.

Ao instalar formas cíclicas de viver a cultura, os afro-descendentes, através das rodas, materializam resistências contra a opressão em constantes e sutis processos de rebeldia que foram, muitas vezes, imperceptíveis ao olhar colonialista e, atualmente, bastante visível ao olhar pós-colonialista. (CASTRO JUNIOR, 2010, p.35).

A saber, a roda se mostra como uma prática de resistência e de flexibilização da Capoeira. É nela que se evidenciam suas mudanças e continuidades. A roda enquanto momento do jogo e da música representa para o mundo capoeirístico o único lugar em que se queira estar. Tudo nesse lugar vira história. As lendas, os bons capoeiristas, as novas músicas, o jogo astuto, os atritos entre as normatizações dessa arte, tudo está mais próximo nesse ambiente estipulado. É exatamente ali que se partem as verdadeiras mudanças do ponto de vista do significado e da prática dessa manifestação cultural. Isso, do ponto de vista do capoeirista. A roda representa o lugar mais significativo para aproximação da ciência, por isto despertou e continua despertando a atenção em vários estudos, como o anteriormente mencionado.

Se a roda apresenta-se como núcleo que articula diversos saberes da Capoeira em sua prática, compreendemos como um saber necessário no trabalho educativo na escola. Em nossas práticas pedagógicas, tornou-se comum utilizarmos das rodas para conversas de início e fim das sessões de atividades e, por isso, podem ser utilizadas para introduzir esse conteúdo específico. O formato de círculo que a roda apresenta permite pensar no significado que traz. Todas as crianças podem estabelecer contato visual com os colegas, inclusive com o professor que é a referência, o que permite relações democráticas pela perspectiva do saber, já que todos têm a oportunidade de observar os participantes. Quando uma criança fala, todos podem prestar atenção olhando-a no rosto, demonstrando afeição, dando importância ao que está sendo falado. Explicar aos alunos

sobre a roda como espaço da Capoeira consiste em desenvolver o conteúdo de maneira vivencial nas rodas iniciais e finais como parte da realidade da criança, havendo aproximação do que já sabem com os conhecimentos específicos dessa manifestação cultural. O significado da roda nas sessões de atividades motoras deve mudar e, será lembrado não só para as conversas, mas como parte do conhecimento.

Na roda¹² de Capoeira, ao formar-se o círculo, inicia-se o toque dos berimbaus, gunga, médio e viola, entrando o atabaque e o pandeiro e ao final, as palmas. Após os instrumentos, há o canto que evidencia a resposta do coro. Cria-se uma espécie de sinergia entre aqueles que estão na roda. Após o canto da primeira música, o gunga é abaixado e o jogo é liberado. A música como um dos elementos da roda consiste numa de suas formas de representação. Sua constituição está no ritmo e também nas letras cantadas. Em relação ao toque, este determina o ritmo e a forma de como o jogo deve acontecer em conjunto com a letra da música cantada. O jogo se altera conforme muda o ritmo, a música e sua letra. Este contexto oferece a oportunidade da interação corporal dos participantes, como realidade própria do ser e do agir de quem joga.

Quem não estiver jogando ou tocando qualquer instrumento presta atenção no jogo e responde ao coro, pois o jogo de capoeira angola é um jogo consciente no qual o (a) capoeirista ataca para se defender, procurando sempre saber o que fazer durante o jogo (o que se estende para o cotidiano da vida pós roda). É necessário observar o outro, analisar seu jeito de agora, para, finalmente, saber com quem se está jogando, ou seja, se relacionando. A atenção deve ser dirigida não só ao jogo, mas também no que está sendo cantado. É por meio do canto que o ensinamento da capoeira é dado, já que ele direciona a comunicação não verbal (corporal) dos jogadores (BRASIL, 2008, p. 68).

Vê-se que os cantos traçam algumas das noções mais importantes que ocorrem durante o jogo. "Os cantos não são apenas a complementação dos ritmos criados pelo berimbau. Neles encontramos uma série de ensinamentos, um código de conduta, e a base de uma "filosofia de vida." (CAPOEIRA, 2006, p.84). A musicalidade é um conceito chave.

Se é verdade que "o berimbau ensina" - como diziam os velhos mestres-, seus ensinamentos serão certamente dirigidos à parte profunda do inconsciente humano. Já nos cantos, encontramos outro tipo de ensinamento, mais racional baseado na experiência dos mais velhos (CAPOEIRA, 2006, p. 85).

¹² A roda de Capoeira é alvo de diferenças na sua formação. A maneira como os instrumentos são colocados, a forma de começar algum jogo ou fazer a compra, a ordem dos ritmos e das músicas a serem tocadas e cantadas, são variações criticadas pelos próprios capoeiristas. Por isso, ao tratarmos do elemento roda, não queremos problematizá-la mas citar a importância de sua utilização na educação.

Toda vez que acontece alguma coisa na roda, a música pode estar sendo cantada para aquele momento, tendo um caráter indicativo no jogo. A letra pode indicar que uma rasteira precisa ser aplicada do mais velho ao mais novo, indicando o jogo por meio das palavras. Tanto a letra quanto o toque do berimbau fazem parte dessa indução. Os significados inerentes a essa prática são interpretados por aqueles que frequentam esse contexto, os quais por sinal, muitas vezes passam despercebidos. Um exemplo histórico da musicalidade pode ser representado pelo toque da cavalaria, quando a prática da Capoeira era proibida, sinalizava a aproximação da polícia fazendo com que os capoeiristas fugissem. (CAPOEIRA, 2001).

Uma roda considerada boa é aquela que a parte musical está em sincronia e, em que todos se sintam a vontade para participar dessa festa. Sua composição realça o sentido de participação e responsabilidade e, quando todos ajudam na música, a energia não se perde e o jogo fica mais empolgante. O contexto gerado pela roda direciona as pessoas que dela fazem parte ao absorvê-las. Sua estrutura se irriga dos significados históricos uma vez que ela tem sua própria história e continua sendo transmitida toda vez que é formada.

Nesse sentido, os conhecimentos significativos à cultura capoeirística podem ser utilizados de diversas formas no processo educativo. Diante de crianças, utilizando-se de músicas infantis da Capoeira, pode-se com elas, cantar e representar esse conhecimento tornando-o mais significativo.

“

A-E-I-O-U (Pretinho)¹³

A-E-I-O-U

U-O-I-E-A

A-E-I-O-U

vem criança vem jogar

Coro (repete a frase anterior)

Eu aprendi a ler

Aprendi a cantar

Mas foi na Capoeira

Que eu aprendi a jogar

¹³ Música do CD do Abadá-Capoeira - Cantigas Infantis - Piriquito Verde (Org), Pretinho como autor.

Coro

Eu estudo na escola
Treino na academia
Respeito minha mãe
O meu pai e minha tia

Coro

Eu sou criança eu sou pequeno
Mas um dia eu vou crescer
Vou treinando Capoeira pra poder me defender

Coro

Capoeira é harmonia é amor no coração
Capoeira tem criança o futuro da nação

etc.”

Outro ponto importante consiste na compreensão por parte dos alunos do que se canta durante a roda, com perguntas sobre o significado das palavras, o que está dizendo a letra, o que isso tem a ver com a realidade da escola, por exemplo. Diante disso o professor deve escolher a música que está de acordo com seu planejamento, podendo ainda, sugerir a criação de uma música em conjunto.

Constatando que a musicalidade faz parte integrante da Capoeira, introduzida quando se forma a roda (ritual representativo), o jogo aparece como seu outro elemento. Por meio deste é que se inscrevem os movimentos e seus significados, e os sentidos, todos criados "no" e "pelo" corpo. (DOURADO E FERREIRA, 2012).

Muito se fala da Capoeira enquanto diálogo corporal (SILVA, 2008; SANTOS, 2009; SILVA, 2011), mas pouco se explica porque ela pode ser considerada como tal. Todavia, quando esta é conceituada dessa maneira, se esta lidando explicitamente com seu jogo, com sua característica dialógica. Quando partimos para explicação dessa característica, é feita análise da maneira como os capoeiras jogam Capoeira. A primeira vez que alguém faz um jogo recria e reúne, por meio da relação estabelecida entre seu corpo e o do outro, a história em seu sentido próprio. Ao jogar novamente, há incorporação e significação dos sentidos dessa prática, uma vez que ocorrem mudanças em seu repertório motor. Pelos movimentos no corpo de quem joga,

constrói-se o que é denominado de corpo-capoeira¹⁴: história do indivíduo e identidade corporal e, a história própria dessa manifestação cultural. (DOURADO E FERREIRA, 2012).

Durante a análise a partir das práticas com a Capoeira, pudemos perceber que o jogo ocorre por meio de suas técnicas numa troca de movimentos entre duas pessoas. Como foi mencionado anteriormente, o jogo permite que ambas se relacionem. Enquanto uma pessoa pergunta por meio da realização do gesto corporal, a outra, com suas capacidades e intenções responde, iniciando um ciclo dinâmico de perguntas e respostas. Ao elaborarem a gestualidade juntas e de formas diferentes, possibilitam-se a criação e re-criação de movimentos corporais diversos e, com isto estão problematizando o jogo. Quanto maior a experiência de quem joga, maiores são as chances de se presenciar um jogo bem articulado. (Idem, 2012). Por exemplo, quando uma das pessoas faz uma meia lua de frente (golpe), a outra, condicionada pelo golpe, tem determinadas escolhas frente a esse “problema”. Para resolvê-lo, necessita interpretar quais são as possibilidades de seu corpo e quais respostas poderão surgir em consequência de sua escolha. Se no momento do golpe, ambas as pessoas estiverem próximas, as possibilidades de reações constituem em determinadas escolhas, mas se estas estiverem numa distância maior entre elas, as possibilidades de respostas serão de outros tipos e, uma simples escolha de se distanciar ou se aproximar, muda o jogo e seu andamento.

Além disso, cada movimento técnico potencializa o aprendizado de quem joga, porque é um problema a ser superado, exigindo sincronismo espaço-temporal por meio do respeito mútuo, já que cada um não ocupa o espaço do outro, devendo ter que encontrar o seu próprio. Toda vez em que é necessário superar um problema imposto pelo movimento do outro, no emaranhado de pergunta e resposta, surge uma tensão entre as pessoas, não como limite, mas como um campo de possibilidades de novos movimentos. O jogo se amplia e se transforma toda vez que se transpõe a barreira corporal causada pela dinâmica pergunta-resposta. (Ibidem, 2012).

Esta explicação e analogia entre jogo-diálogo fundamentada na teoria freiriana da dialogicidade¹⁵ da educação, direciona o conteúdo a uma visão educacional a ser aplicada em

¹⁴ No estudo já mencionado de Castro Junior, (2010), encontramos esse conceito sendo utilizado diversas vezes. Corroboramos com a explicação de Silva e Ferreira (2012) que discute a formação do corpo-capoeira como vivência da pessoa que pratica a Capoeira e assim, se apropria tanto de seus movimentos como de seus significados.

¹⁵ Paulo Freire desenvolveu sua teoria a partir de trabalhos educativos que visavam a conscientização das pessoas com poucas oportunidades de vida, geralmente pessoas do campo. Este autor, promoveu seus trabalhos educativos, rompendo com a visão de mundo de inferioridade que era imposta pela sociedade e por aqueles que detinham poder sobre elas. A partir da compreensão do conceito de cultura e de relação humana, as pessoas ditas "inferiores" iam se

qualquer nível de ensino, uma vez que permite a compreensão da Capoeira como meio e fim nela mesma. Em outras palavras, esta teoria possibilita compreendermos que a transformação do ser humano pode ocorrer através da conscientização de seus próprios movimentos.

O que é o jogo senão movimentos corporais da pessoa que busca superar as barreiras situacionais causadas pelo próprio corpo e o do outro? O que são os movimentos no jogo da Capoeira senão uma incessante busca da pessoa se libertar pela superação do movimento da outra? De onde surgiu a Capoeira senão da luta pela transformação da vida humana?

A teoria da dialogicidade da educação entende que os seres humanos bem ou mal reconhecem seu nível de liberdade e condicionamento como problemas e barreiras que precisam ser superados. Essas barreiras são denominadas como “situações-limites”. Os seres humanos tomam diversas atitudes diante essas barreiras encarando-as como algo que não podem transpor ou que não querem transpor e, ainda, como algo que precisa ser transposto. No ultimo caso, a pessoa se empenha para a superação dessa contradição. Por vezes, pela imersão em que se encontram as pessoas diante de um problema, estas não conseguem enxergar quais são as melhores decisões para superá-lo. Então, o diálogo se apresenta como caminho dessa superação. (FREIRE, 1992).

Ao utilizar do poder da palavra, expondo seu ponto de vista, a pessoa reflete sobre sua situação se distanciando do problema. Quando a outra pessoa passa a discursar revelando um ponto de vista diferente, abre-se um novo campo de possibilidades de atuação para a primeira, quando esta novamente passa a refletir e se distanciar da situação que lhe incomoda, por um viés desconhecido. Assim, suas decisões passam a ser ajustadas pelas palavras mais significativas ditas pelo outro, ou seja, a palavra verdadeira resulta na ação que visa solucionar o problema. Dessa maneira, a ação e a reflexão são indissociáveis pelo poder dialógico. (FREIRE, 1983).

O diálogo entre professoras ou professores e alunos e alunos não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por *n* razões entre elas porque a diferença entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao

conscientizando por meio do diálogo estabelecido com o educador. Com o entendimento de que também constroem cultura e que são tão inteligentes quanto aqueles tinham certo poder sobre elas, os diálogos permeavam temas geradores elencados durante a discussão crítica sobre realidade em que viviam. Daí que, a alfabetização ocorria e possibilitava o engajamento das pessoas mais humildes na construção de seu próprio conhecimento. Esta então, é a concepção dialógica considerada meio de conscientização e transformação da vida humana.

outro. Nem é favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. (FREIRE, 1992, p.117-118).

Com relação à Capoeira, no seu jogo, as pessoas também sabem do seu nível de condicionamento corporal e lutam para sua superação. Ao se deparar com os problemas encontrados na roda, estas buscam novos caminhos no próprio jogo, aumentando o vocabulário gestual e o discurso corporal. Cada movimento ao causar uma tensão, cria o que chamamos de “inédito-viável”¹⁶, que pela própria concepção da palavra, representa aquilo que está em vias de acontecer. Como no jogo que cada gesto possibilita o acontecimento de outro, as tensões causadas pelo se movimentar dos jogadores, representam a identidade de cada um e a posição democrática entre eles, pois quem se movimenta escolhe, tornando seus movimentos em gestos pela intencionalidade. Por serem gestos, o agir e o refletir fazem parte como elementos do diálogo corporal. (DOURADO e FERREIRA, 2012).

O gesto do outro constitui o ponto de vista diferente como uma “situação-limite”, que ao mesmo tempo em que é uma barreira visível que precisa ser superada, é um campo de possibilidades aos gestos mais adequados. Daí que ao se transpor essa barreira causada pela outra pessoa, aquela se encontra novamente com o novo - o “inédito-viável” - que aparece pela incessante mudança do jogo e da interpretação que a pessoa faz dele. Nesse momento ela re-interpreta e re-significa o que está acontecendo, condicionada pelos gestos corporais de si e do outro. Enfim, a essência do jogo é da transformação, tendo caráter dialógico e de enfrentamento/superação. Podemos confirmar tais constatações nas palavras a seguir:

A ginga na capoeira representa um convite à sedução. É por meio da ginga que o capoeirista seduz o outro para o seu jogo em uma relação dialética. Nesse jogo de sedutor e seduzido não se sabe realmente quem é um ou quem é o outro. Ambos atacam e defendem. Não há um vencedor e um perdedor por o resultado desse jogo não definitivo. Ambos são ganhadores e perdedores. Tavares (2006, p. 106)

Outro ponto convergente do diálogo com a natureza do jogo da Capoeira se estabelece no fato de que para ambos acontecer não pode ser de “A” para “B” ou de sobre “B”, mas de “A” com “B” (FREIRE, 1983, p.98). Rangel (2010, p. 44) corrobora esta ideia mencionando, “[...] é

¹⁶ Tomamos de empréstimo esse conceito de Freire (1983 e 1992) pela analogia do jogo enquanto diálogo. A diferença está que no jogo o “inédito-viável” representa a superação da pessoa por meio dos movimentos corporais.

importante que a criança entenda que ela está jogando **com** um amigo e não **contra**, assim as relações em grupo ficam melhores e mais fáceis de ocorrerem, pois as crianças se desenvolverão juntas na capoeira".

Circunstanciado nos elementos¹⁷ do diálogo, o jogo necessita de humildade que incide na aceitação do movimento corporal do outro como ponto de vista diferente, importante para uma rica troca dos gestos. Essas trocas propiciam mudanças no jeito de enxergar e compreender o corpo, pois quem joga, solidariza e aceita o outro. A fé aparece num jogo dialógico, nas pessoas e no seu poder de SER MAIS, pois sem a fé a pessoa não acredita que o jogo será rico de mudanças corporais, do entra e sai, do baixo e do alto, dos golpes e esquivas, etc. O amor aparece nas pessoas e no seu poder criador, que em comunhão, vão além do que poderiam ir sozinhas, como jogo criativo que se transforma a todo o momento, não podendo negar a criação do outro. Ademais, esses três elementos geram por consequência a confiança, em todo processo criador das pessoas do jogo e de busca. (FREIRE, 1983).

Outra característica que se impõe ao jogo dialógico está ligada a afirmação de Falcão (2004, p.19) de que a formação da Capoeira é pluriétnica, nascendo da necessidade de troca de informações entre aqueles que viviam a margem da sociedade no Brasil, “[...] construída a partir de uma tensa simbiose que destruía e reconstruía valores para além de componentes linguísticos, étnicos, de território e de nação, demonstrando o quanto a cultura poderia ser transformada pelos seus praticantes 'menos ilustres' [...]”.

A capoeira tem sido palco de tensão, resistência e afirmação de indivíduos e categorias de várias origens, explorados e expropriados em sua força de trabalho, e não, como é bastante difundido pela tradição oral, uma prática de luta criada no Brasil pelo negro “oprimido”, com o exclusivo objetivo de lutar contra o branco “opressor”. Discursos como este servem para alimentar o imaginário “mitológico” dos capoeiras. (Idem, p.25)

É possível perceber a partir destas exposições que a própria característica do jogo da Capoeira enquanto um diálogo representa sua maneira de ser praticada, condizendo com seus percursos históricos, que aparecem na forma de seu jogo. Sua essência é o poder transformador, sua ambiguidade, como já dizia Falcão (2004). No diálogo, há uma relação entre os jogadores que se movimentam e possibilitam um espaço de convivência, da troca de suas posições, da experimentação, do sentir-se livre, pois quem joga se liberta dos condicionamentos do próprio

¹⁷ Sugerimos a leitura da obra de Paulo Freire, especificamente a Pedagogia do Oprimido, para maiores esclarecimentos.

jogo.

Vimos quais são os três elementos constituintes da Capoeira: a roda, a música e o jogo, que por isso formam a base do conteúdo planejado e que será vivenciado pelos alunos da Educação Infantil. Pode ser inferido que se o jogo consiste na relação das pessoas, a prática educativa deve permitir que as crianças interajam através do se movimentar, que seus movimentos corporais sejam constantemente estimulados pela troca, compreendendo o que quer expressar e reivindicar.

Ao final deste segundo capítulo, resgatamos através das palavras de Capoeira (2006, p. 19) os três elementos descritos até aqui:

Os jogadores rolam para o centro da roda, somente os pés e as mãos tocando o chão, os olhos atentos. O cantor terminou a ladainha; o berimbau médio complementa o ritmo do berimbau grave, e o berimbau agudo improvisa. Os dois jogadores percebem tudo isto - o som dos três berimbaus, a batida do pandeiro e do atabaque - enquanto se observam e fazem, sem esforço, movimentos de cabeça para baixo, em câmera lenta, movimentos rentes ao chão que lembram os de uma cobra, ou de um gato, ou de um boto. Estão totalmente presentes. O passado o futuro, suas ideias, problemas e ideais deixaram de existir. Percebem e vivem o momento com uma calma cristalina e uma clareza fotográfica de quem observa o mar, sentado no alto e um rochedo.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL: LINGUAGEM CORPORAL E BRINCADEIRA

Como analisado anteriormente, o corpo de quem pratica Capoeira cria uma relação específica com sentidos e significados dialógicos. Portanto, ao se referir sobre a inserção da Capoeira no contexto escolar da Educação Infantil, torna-se preponderante que continuemos com o entendimento de como essa prática se dará em termos pedagógicos. Nesse capítulo, serão abordados os eixos que orientam a Educação Infantil, bem como as possíveis inter-relações com a área da Educação Física. Esse conhecimento nos será importante, pois possibilitará a construção de um plano de atividades com movimentos adaptados da Capoeira a serem vivenciados por crianças de três a seis anos de idade.

Na Educação Infantil, não existem disciplinas curriculares definidas ou currículo obrigatório, mas sim apenas diretrizes a partir das quais cada secretaria municipal, escola e direção de unidade constroem seus planos de ensino. Dentre as diretrizes norteadoras que podem ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, o eixo “Movimento”, explicitado na dimensão “Conhecimento de Mundo” do RCNEI¹⁸ (1998), constitui a possível via interdisciplinar para o desenvolvimento da linguagem corporal na infância. A partir desta premissa, será desenvolvida nossa linha de pensamento, visando demonstrar como a Educação Física pode ser inserida na Educação Infantil.

O documento do Ministério da Educação e do Desporto elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental conhecido como RCNEI/MEC de 1998, que atende a definição da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), foi o primeiro documento que colocou a educação infantil como a primeira etapa da educação básica no nosso país. Posteriormente, surgiram mais dois documentos: os Indicadores da Qualidade da Educação infantil 2004 que visa fomentar melhorias na educação infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil 2010, em forma de caderno simplificado que organiza e orienta as propostas pedagógicas e curriculares desse nível de ensino.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, antes de sua consolidação, houve um processo em que se debateu o currículo nesse nível de ensino, sendo feita uma parceria da Coordenação Geral de Educação Infantil do MEC com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, resultando na elaboração de diversos documentos, entre eles:

¹⁸ Abreviação refere-se ao título: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

(BRASILa, 2009; BRASILb, 2009). Com o primeiro enfocando especificamente sobre a Educação Infantil, enquanto o segundo aborda a Educação Básica como um todo, mas ambos visam contribuir com a construção de um currículo que pudesse atender as mudanças da sociedade e da política pública e educacional do Brasil. Sabe-se, por exemplo, que a Lei 11.274/06¹⁹ alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e, com isso inseriu o antigo período considerado como Pré para a Educação Infantil, no Ensino Fundamental o qual foi elevado de oito para nove anos, com o objetivo de que as crianças com seis anos de idade pudessem participar da formação básica do cidadão. Dessa maneira, cada município, Estado e o Distrito Federal tiveram que implantar esta mudança, de forma obrigatória, a partir de 2010.

Além das mudanças na legislação do nosso país, ocorreram também, transformações na sociedade que alteraram a maneira de viver das pessoas. Segundo (BRASILb, 2009), enquanto as sociedades tradicionais forneciam segurança, estabilidade e proteção, dificultando as transformações, a liberdade e a criatividade das pessoas, nas sociedades contemporâneas, ao contrário, as pessoas são abastecidas por inúmeras informações e possibilidades de criações, invenções e superações de seus desejos. Antes a criança permanecia em sua casa e só posteriormente ingressava na escola, hoje a criança é inserida em creches desde muito cedo, o que lhe possibilita novos contatos, influenciando na sua maneira de pensar e agir. "Deste modo, a socialização das crianças se faz com a construção de identidade²⁰ (s) múltipla (s) e com possibilidades de pertencimento ampliadas" (BRASILb, p. 15). Em decorrência destas mudanças, a escola atual passou a refletir e compreender as novas necessidades demandadas pelos alunos.

Práticas sociais que aprendem através do conhecimento de outras culturas, das narrativas tradicionais e contemporâneas que possam contar sobre a vida humana por meio da literatura, da música, da pintura, da dança. Isso é, histórias coletivas que, ao serem ouvidas, se encontrem com as histórias pessoais, alargando os horizontes cognitivos e emocionais através do diálogo, das conversas, da participação e da vida democrática. (BRASILa, 2009, p.12-13).

Segundo Brasilb (2009) além das mudanças sociais já mencionadas, encontram-se diversas dificuldades na Educação Básica, situando os seguintes entraves:

Entre eles, vale destacar a formação e a valorização dos docentes, assim como a construção de currículos que se mostrem mais adequados à realidade de nossos

¹⁹ Esta Lei pode ser consultada no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm.

²⁰ Sobre a construção da identidade, esta ideia é corroborada em Hall (2006). Segundo esse autor, as referências para as pessoas que se baseavam na família, religião passou a estar atrelada as diversas influências causadas pela mudança social, havendo uma hibridação de conhecimentos e por isso das culturas.

estabelecimentos escolares e às necessidades de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Para isso, revela-se tarefa urgente a elaboração de subsídios para que a escola e os professores possam formular e desenvolver currículos atualizados, atraentes e capazes de facilitar o acesso de todos aos bens simbólicos produzidos na vida social. Além disso, urge que tais currículos tanto promovam a formação de uma base educacional comum quanto acolham a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira e nossas escolas. (BRASILb, 2009).

A construção de vivências que visam o ensino da Capoeira a partir de uma concepção dialógica²¹ acolhe a diversidade, uma vez que possibilita a criança construir sua opinião e formar e preservar sua identidade. As interações motoras permitem as crianças interagirem corporalmente no processo de ensino e aprendizagem, entendendo que suas ações são importantes para a continuação das brincadeiras e das atividades.

Como já foi mencionado, o RCNEI/MEC (1998) é um instrumento de orientação e debate sobre a prática educativa para os professores e professoras, porque introduz reflexões sobre o ensino infantil elencando dois âmbitos de experiência: **Formação Pessoal e Social**, que contém os processos de construção do aluno pelos eixos de trabalho Identidade e Autonomia; e, **Conhecimento de Mundo**, orientado pelos eixos Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. De acordo com esse documento, as atividades educativas devem entender e desenvolver os eixos de forma inter-relacionada, considerando a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, seus familiares em todas as regiões do país, construindo identidade autônoma do aluno (BRASIL, 1998). Este documento define da seguinte maneira a Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno [...] (BRASILa, 1998, p.12).

Este último documento serviu como orientação principal da Educação Infantil, pois além de promover o debate sobre esse nível de ensino possibilita, a partir dos âmbitos de experiência, pensar e discutir, especificamente em torno dos conteúdos a serem desenvolvidos.

²¹ Posteriormente, esclareceremos como esta concepção pode ser integrada no ensino da Capoeira.

3.1 Educação Infantil e Cultura Corporal

Nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil são propostos seis eixos de ação: Música, Movimento, Natureza e Sociedade, Matemática, Linguagem Oral e Escrita e Artes Visuais. Dentre os quais, será focado o eixo Movimento pois este permite o trabalho corporal, desenvolvendo o indivíduo e a cultura humana (BRASILb, 1998), ao mesmo tempo em que abre a possibilidade do trabalho pedagógico do profissional de Educação Física no processo educativo da Educação Infantil, uma vez que detém grande conhecimento sobre o corpo e questões pedagógicas, elaborando atividades para as crianças experimentarem, desafiarem, criarem, reinventarem, por meio de experiências motoras que as façam exprimirem sentimentos, ideias e pensamentos, permitindo a ampliação do conhecimento no espaço escolar.

Sabemos que as crianças têm necessidade de se desenvolver pelo movimento porque esta estratégia facilita a interação com o ambiente. Nessas vivências ocorrem diversos processos que são assimilados possibilitando níveis mais elevados no desenvolvimento humano. Além disso, o movimento “[...] é a primeira expressão do ser humano – o feto passa a ser reconhecido como criança quando se mexe pela primeira vez” (RANGEL, 2010, p. 19).

“O movimento é, portanto, mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem” [...] (BRASILb, 1998. p. 15). O movimento humano enquanto linguagem denota intencionalidade e expressividade, caracterizando-se por gesto. Isso significa que este detém certas características e qualidades próprias importantes para a vida humana, que estimulam e possibilitam diversas maneiras das pessoas agirem no meio social. "O gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém um futuro carvalho" (VYGOTSKY, 2008, p. 128).

Para Vygotsky (1979), o movimento intencional, por exemplo, o gesto de apontar, além de significar o início da linguagem verbal demonstra uma nova fase que amplia o desenvolvimento e as capacidades da criança. Do ponto de vista psicológico, este ato parte do pensamento da mesma, de sua decisão e desejo de pegar algum objeto. Quando isso ocorre, a criança começa a guiar seus movimentos pelo pensamento, diferentemente no início em que o movimento era quem o guiava. Dessa forma, gradativamente ocorrem mudanças qualitativas que possibilitam à criança tomar decisões, baseadas em sua compreensão e a se comportar

diferenciadamente, pelas influências causadas por suas interações com outras pessoas e com o ambiente.

Convergindo com as ideias anteriores, Brasilb, (1998, p. 24) descreve que "gradativamente, o movimento começa a submeter-se ao controle voluntário, o que se reflete na capacidade de planejar e antecipar ações - ou seja, de pensar antes de agir - e no desenvolvimento crescente de recursos de contenção motora".

O gesto como pensamento guiando a ação, dá ao movimento um significado a priori que é compreendido como sua expressão e linguagem. Os significados advindos desses movimentos são ao mesmo tempo, importantes no momento de sua interpretação, como nas futuras interpretações, criando-se uma história gestual, desenvolvida culturalmente. Por isso mesmo, são expressos num contexto que os funde, construídos pelas necessidades do ambiente, da época e da cultura, pelas relações entre pessoas e ambiente, fixando um comportamento humano, constituindo a Cultura Corporal. (BRASILb, 1998).

Este aspecto foi lançado primeiramente por Soares et al. (1992) ao considerar que a Cultura Corporal trata dos elementos corporais relacionados à cultura e que o estudo desse conhecimento visa à compreensão da expressão corporal como linguagem, denominado como conteúdo da Educação Física. Isso significa, para nós, que a criança ao se movimentar não exprime apenas significados comportamentais, mas ganha outras formas mais amplas pelas manifestações corporais que fazem parte de seu contexto sócio cultural.

Rangel (2010, p.17) traz apoio para essa ideia, afirmando que entre as várias maneiras do corpo se expressar, constitui-se um conjunto de atividades físicas e expressivas, conhecimento sobre o corpo, esporte, dança, ginástica, jogo, luta e capoeira que formam a Cultura Corporal de Movimento²², ou seja, essa é a caracterização do conteúdo que deve ser pedagogicamente desenvolvido pela Educação Física escolar.

Se o movimento humano é linguagem, o conjunto de seus conteúdos constitui estratégias por meio das quais a pessoa pode se expressar, porque se insere numa esfera de significados que cria sentidos aos comportamentos da sociedade, numa realidade histórica e cultural, compreendendo o “corpo não é somente uma expressão da cultura, mas um elemento importante dela que também serve para modelar hábitos [...]”. (DAOLIO, 2006, p.56).

²² A Cultura Corporal permite-nos entender o corpo humano não necessariamente com o movimento. Já a Cultura Corporal de Movimento, presume o corpo em movimento. Devemos comentar que tais concepções não são excludentes são complementares e fruto do próprio amadurecimento da área.

Do ponto de vista pedagógico podemos compreender a convergência existente entre a área da Educação Física e do Referencial para a Educação Infantil, relatando ambos, a cultura corporal como conteúdo utilizado pela pessoa como expressão e linguagem. Quando esta se expressa corporalmente por meio da Capoeira, apoiado na concepção dialógica de que no ato da aprendizagem desse conteúdo, a pessoa se conscientiza de seu corpo apropriando-se dos significados e sentidos advindos dessa prática. Daí que a criança toma contato com a cultura já existente como sua realidade, permitindo relacionar-se com outra criança corporalmente, compreendendo a si mesma e as intenções dos movimentos corporais durante o processo educativo, ou seja, ela passa a compreender seus próprios atos em relação ao outro e a se conscientizar deles.

As práticas culturais predominantes e as possibilidades de exploração oferecidas pelo meio no qual a criança vive permitem que ela desenvolva capacidades e construa repertórios próprios. Por exemplo, uma criança criada num bairro em que o futebol é uma prática comum poderá interessar-se pelo esporte e aprender a jogar desde cedo. Uma criança que vive à beira de um rio utilizado, por exemplo, como forma de lazer pela comunidade provavelmente aprenderá a nadar sem que seja preciso entrar numa escola de natação, como pode ser o caso de uma criança de ambiente urbano. Habilidades de subir em árvores, escalar alturas, pular distâncias, certamente serão mais fáceis para crianças criadas em locais próximos à natureza, ou que tenham acesso a parques ou praças. (BRASILb, 1998, p.24-25).

Assim, a possibilidade de exploração da Capoeira para crianças de três a seis anos, propicia o aprendizado de certas habilidades que são oriundas da mesma e que veremos melhor mais adiante no plano de execução. Por isso, quando se pensa a inserção da Capoeira escolar²³ se observa uma organização e sistematização das habilidades e interações que farão parte dessa proposta, já que “não é qualquer atividade corporal que se enquadra nesses conhecimentos, mais sim aquela capaz de ser pedagogicamente justificada”. (RANGEL, 2010, p.18).

Quando se aborda a linguagem corporal, se enaltece o aspecto interpretativo e expressivo que o jogo da Capoeira representa para aqueles que jogam. Isso significa que os conceitos são compreendidos e construídos pela expressão que o corpo ganha no ato de se movimentar e, mais do que isso, na relação estabelecida entre as pessoas que se movimentam no jogo.

O aprendizado dos movimentos da Capoeira, do ponto de vista pedagógico é conveniente que ocorra por meio de brincadeiras que predispõem as crianças ao entendimento deste conteúdo.

²³ Colocamos Capoeira escolar para designar o conteúdo que pode ser adaptado à qualquer nível de ensino no contexto escolar de acordo com as necessidades dos alunos e professores, visto pelos elementos que tratamos no capítulo anterior.

Sendo a brincadeira uma estratégia de ensino da Capoeira importante para o desenvolvimento das crianças.

3.2 Contribuições da brincadeira no desenvolvimento infantil.

Lançamos anteriormente questões referentes à linguagem corporal como conteúdo da Educação Infantil e da área da Educação Física. A partir de agora, iremos traçar em linhas gerais, o aporte teórico sobre a brincadeira infantil em congruência com o que foi explanado anteriormente. Para enfatizar a importância da brincadeira no desenvolvimento de crianças recorreremos a algumas obras de Vygotsky (2008), Leontiev (2010) e Elkonin (1998), já que estes autores tratam de questões específicas da importância de brincar no desenvolvimento infantil.

Antes mesmo que possamos enveredar sobre as contribuições da brincadeira no desenvolvimento infantil, se faz necessário mencionar que entre os citados autores, não se visualiza clara distinção entre jogo e brincadeira. Este esclarecimento se torna algo importante para que não haja confusão quanto às adoções destes dois termos em nosso estudo. Assim, nosso interesse é o demonstrar os pontos de proximidade teórica entre estes autores, ao invés de buscar as diferenças. Quando abordamos inicialmente sobre o jogo da Capoeira e seu princípio dialógico, referindo-se ao que nós estudamos desta manifestação corporal durante sua prática, sabemos que conceitualmente há diferenças entre jogo e as brincadeiras que construímos para as vivências das crianças. Porém, veremos que, psicologicamente, existe uma imersão daquele que joga ou brinca e é exatamente este princípio que nos interessa.

Quando realizamos a revisão em Vygotsky (2008), em seu capítulo sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento infantil, o autor inicia discordando da teoria de Piaget sobre jogo, quando menciona que o impulso que leva a criança brincar não é o prazer desta atividade apesar dele estar inerente a ela, mas que a brincadeira surge para suprir algumas das necessidades socialmente criadas que a criança não consegue resolver sozinha. "Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório no qual os desejos não realizáveis podem ser realizados, esse mundo é o que chamamos de brinquedo" (Idem, 2008, 109). Ele completa dizendo que o brinquedo sendo a situação criada ilusoriamente gera ações, que são entendidas como a brincadeira em seu acontecimento e que compõe a atmosfera emocional da criança.

Este mesmo autor além de não diferenciar os termos jogo e brincadeira evidencia pontos em comum entre eles na seguinte explicação:

Assim, como fomos capazes de mostrar, no começo, que toda situação imaginária contém regras de uma forma oculta, também demonstramos o contrário - que todo jogo com regras contém, de forma oculta, uma situação imaginária. O desenvolvimento a partir de jogos em que há uma situação imaginária às claras e regras ocultas para jogos com regras às claras e uma situação oculta delinea a evolução do brincar das crianças (VYGOTSKY, 2008, p.112).

Na obra de Elkonin (1998), ao tentar encontrar os primeiros aparecimentos dos jogos²⁴ na história humana, evidencia que seus primeiros relatos foram descritos por antropólogos. Ele menciona que nas sociedades primitivas em que a criança logo cedo recebia uma faca para poder aprender a caçar junto ao adulto, não havia relatos de brincadeiras com este instrumento ou do mesmo gênero. Os primeiros registros foram de crianças que simulavam numa brincadeira, os momentos de acasalamento realizados pelos adultos porque elas não poderiam fazer este ritual antes da idade certa. Corroborando com a premissa de Vygotsky de que a brincadeira surge para suprir certas necessidades sociais.

É pensando nas vivências pedagógicas adaptadas da Capoeira que as brincadeiras acabam sendo um elo entre o conteúdo e certas necessidades sociais da criança, desenvolvendo certos limites que muitas vezes não são conscientes na vida cotidiana da criança. Quando pensamos sobre o jogo da Capoeira, verificamos que na realidade sua maneira prática se encontra mais voltada a uma situação imaginária às claras com regras ocultas do que ao contrário.

Sobre a brincadeira infantil Leontiev (2010, p. 120) descreve-a da seguinte maneira:

[...] não é instintiva, mas precisamente humana, atividade objetiva, que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras. É isto também que, em primeiro lugar, distingue a atividade lúdica da criança da dos animais.

Para Elkonin (1998, p. 169) o jogo infantil "Tampouco é um mundo especial da criança isolada, e oposto ao dos adultos. É uma das vias fundamentais de constituição das formas supremas das exigências especificamente humanas. Está orientada para o futuro e não para o passado."

²⁴ Queremos esclarecer que o autor não mencionou quando e onde ocorreu o surgimento do jogo humano, mas discutiu os primeiros registros das brincadeiras que foram realizadas por crianças em sociedades primitivas.

Leontiev (2010) menciona no início da infância a brincadeira constitui uma atividade secundária por não ter determinado fim, sendo apenas uma espécie de exercitação. Vygotsky (2008) corrobora, dizendo que enquanto na criança pequena suas necessidades são as vitais, atendidas pela interpretação de um adulto, na criança mais velha suas necessidades mudam porque sua própria atividade também se altera.

[...] se ignoramos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. (VYGOTSKY, 2008, p.108)

Como a criança mais velha ainda é muito dependente dos adultos, os desafios do seu dia a dia geram necessidades que, por vezes, não podem ser superados, "[...] na idade pré-escolar surge uma grande quantidade de tendência e desejos não possíveis de serem realizados de imediato.". (Idem, p.108). Quando por exemplo, a criança participa de alguma situação no cotidiano da sua casa, ao brincar de casinha, ela utilizará dos exemplos familiares para atuar como se fosse um deles, ou seja, a criança se baseará naquilo que viu e tem vínculo afetivo. No exemplo deste jogo de papéis, a criança faz aquilo que entendeu da situação real de sua vida e por isso mesmo é expressão da sua realidade. (Ibidem) Como algumas das necessidades da criança não são esquecidas e muito menos superadas, levam-nas a criar um mundo ilusório e imaginário nos quais são focadas as tensões e necessidades oriundas de suas dificuldades. Esse mundo é o responsável pela constituição do jogo e da brincadeira.

Segundo Leontiev (2010, p.120) a criança entra num mundo imaginário porque "o mundo objetivo [...] da qual é consciente esta continuamente expandindo-se". Nesse sentido, o mesmo autor comenta que no chamado período pré-escolar a brincadeira se torna a principal atividade da criança.

Chamamos atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (Leontiev, 2010, p.122).

Segundo Vygotsky (2008) a brincadeira liberta a criança de situações que impossibilitam suas ações. Enquanto uma criança muito pequena depende absolutamente de outras pessoas, suas percepções e ações estão ligadas prioritariamente as determinações do ambiente imediato e dos objetos. Na criança mais velha, suas percepções vão além do momento imediato pela sua

capacidade de memorização e de imaginação, que ao se desenvolver, unem-se com atos mais autônomos e coordenados. Nesse momento a criança começa a criar uma situação imaginária, sendo suas regras impostas pelos pensamentos. "A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação." (VYGOTSKY, 2008, p.114). Assim, no ato de brincar a criança faz aquilo que ela imagina ser, manipulando o conceito que tem de determinada situação. Ao brincar de casinha a criança imita o que entende do mundo real. "O que na vida real, passa despercebido pela criança torna-se uma regra geral de comportamento no brinquedo" (VYGOTSKY, 2008, p.111).

Vygotsky (2008, p. 119) explica que no início do desenvolvimento, a ação domina o significado da atividade da criança e só posteriormente ocorre uma inversão, quando este domina aquele. "Uma criança que bate com os pés no chão e imagina-se cavalcando um cavalo inverteu por conseguinte, a razão ação/significado para a razão significado/ação". Então, quando o significado começa a dominar a ação é que podemos dizer que são criadas situações que permitem a criança interpretar tanto o sentido quanto o significado de sua ação.

Para que seja melhor compreendida esta questão, Leontiev (2010) descreve apoiado na pesquisa de Lukov, a seguinte situação sobre a relação entre os sentidos e os significados no jogo:

As crianças estão brincando de 'jardim de infância' em uma sala. Duas delas estão brincando enquanto uma terceira ainda não está participando do jogo; ela permanece sentada e olhando os participantes. Durante o jogo, elas decidem mudar a mobília do "jardim de infância" em um carrinho de brinquedo, mas não há nenhum "cavalo" adequado a esta finalidade. Um dos participantes sugere o uso de um bloco de maneira como cavalo. É claro que a criança que está observando não pode deixar de fazer um comentário, e suas observações são cheias de ceticismo: "Como podem isto ser um cavalo?" Como qualquer criança, ela permanece realista. Mas, em seguida, ela se cansa de observar e adere ao jogo; ao ouvirmos agora as sugestões que essa criança faz, verificamos que agora em sua opinião o bloco de maneira não apenas pode ser um cavalo, mas pode até mesmo ser uma parrelha de cavalos. (Leontiev, 2010, p.129).

Essa situação esclarece o efeito de arrebatamento que o autor comenta. Até certo ponto a criança não participa, mas posteriormente sugere simulações; acaba por deixar se entregar ao sentido que está atribuído ao objeto; ela parece não ligar mais para o significado real do bloco. Na brincadeira a criança se envolve num processo do brincar, na qual se preservam o conteúdo da ação, mas não o resultado. "O fenômeno descrito depende da relação entre o sentido do brinquedo e o significado das condições objetivas reais que se alteram pouco durante um longo

jogo" (LEONTIEV, 2010, p. 129). Ela sabe que o que está fazendo não é em nenhum momento, o ato real do andar de cavalo, pois compreende que numa situação real iria necessitar de pernas mais longas, força para domá-lo, ou seja, de condições concretas, um resultado real. Ao mesmo tempo, ao brincar com o bloco, resguarda a sequência da ação com obrigatoriedade, ou seja, suas ações são predeterminadas pela situação real, sentando de determinada maneira, agindo como se estivesse em cima um cavalo de verdade, sendo este o conteúdo de sua ação.

Da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento, todo jogo com regras contém uma situação imaginária. Jogar xadrez, por exemplo, cria uma situação imaginária. Por quê? Porque o cavalo, o rei, a rainha etc. só podem se mover de maneiras determinadas; porque proteger e comer peças são, puramente, conceitos de xadrez. (VYGOTSKY, 2008, p.112).

Numa de nossas atividades, foi possível observar um estado de arrebatamento por parte das crianças quando o educador fez um movimento pedindo que as crianças dissessem que animal parecia. As respostas dadas por elas demonstraram o sentido atribuído e, que perdurou durante as sessões de atividades posteriores, indicando o significado do aprendizado. A partir de um conteúdo significativo, as reflexões que se seguiam apoiadas na concepção dialógica, permitiram avanços significativos na maneira como o jogo da Capoeira era compreendido e, principalmente, como o corpo também.

Foi a partir das ideias apresentadas anteriormente que construímos as atividades pedagógicas deste estudo embasadas na Capoeira. No ato da brincadeira percebe-se a construção de conceitos desenvolvidos pela e na ação da criança. Partindo da concepção dialógica, as vivências devem propiciar as crianças aprenderem o conteúdo por meio de jogos ou de brincadeiras que simulem o diálogo corporal da Capoeira, permitindo-as que expressem e atribuam com maior liberdade, seus sentidos e significados. Para que isso ocorra, as crianças precisam ser arrebatadas pelo jogo, de modo que as vivências possam construir conceitos a serem compreendidos e conscientizados de maneira prática baseadas nas interações corporais. As relações das crianças por meio de seus movimentos corporais constituem a base de todas as vivências que serão explicadas posteriormente.

4 CAPOEIRA ESCOLAR: DO PLANO A EXECUÇÃO²⁵

A partir dos subsídios traçados até aqui, será descrito o plano de execução desta proposta pedagógica que adapta o conteúdo da Capoeira para crianças de três a seis anos de idade. Para isso, foi traçado um princípio geral para permitir que as crianças interajam corporalmente entre elas de forma lúdica e criativa, tendo oportunidade de conhecer, praticar e refletir sobre a Capoeira ao mesmo tempo em que adquiram os primeiros conhecimentos deste conteúdo, enquanto manifestação cultural brasileira, desenvolvendo assim suas capacidades motoras, afetivas, cognitivas e sociais. Foram delineados cinco passos que embasam o plano de ações da proposta:

1. Identificação do universo motor de crianças de três a seis anos.²⁶

Este levantamento consistiu em dois momentos. O primeiro ocorreu por meio de um estudo piloto realizado no período de agosto a dezembro de 2010 no Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (PRODECAD/UNICAMP), com crianças de quatro a seis anos de idade. Foram desenvolvidas nove sessões semanais de atividades motoras, com duração de 45 minutos, utilizando-se como conteúdo de base alguns movimentos da Capoeira para duas turmas da Educação Infantil. Como estratégia de registro, para cada uma das sessões realizadas foi preenchido um diário de campo destacando o conteúdo apresentado, as interações entre o professor e as crianças e as relações interpessoais entre elas. Tais anotações nos ajudaram a realizar adequações pedagógicas nas atividades motoras planejadas.

Pelo fato desta pesquisa ter sido realizada numa instituição diferente da que foi desenvolvido o estudo piloto, já que foi-nos impossibilitada, por mudanças administrativas, continuidade do trabalho pedagógico mencionado, se fez necessária a identificação e confirmação do estágio motor e das características sociais e motivacionais dos alunos participaram deste estudo. Após os primeiros contatos, ficou evidente a similaridade das citadas características entre as crianças de ambas as instituições, notadamente pela possibilidade de execução motora dos movimentos e interação social. Pelos registros realizados, foi possível identificar que as atividades motoras planejadas para os grupos de crianças desta última escola estavam adequadas

²⁵ O plano de ação foi baseado na obra de Freire (1991), porque compreendia a necessidade da inserção do aluno e da realidade do aluno na prática educativa.

²⁶ Gostaríamos de ressaltar que a identificação do universo motor de crianças de três a seis anos, teve similaridade com o trabalho de Freitas (2005), tais movimentos serão mostrados mais adiante. Em seu estudo o autor elucida alguns movimentos da Capoeira que podem ser adaptados e ensinados para crianças da faixa etária mencionada, comentando que o intuito era o de contribuir com o desenvolvimento da criança, a partir da exploração desses movimentos.

à faixa etária selecionada para o estudo. Outra análise realizada em conjunto com a coordenação e as professoras das turmas participantes, foi em relação à definição do ambiente mais adequado para proceder às sessões semanais com 45 minutos de duração, para a prática das atividades motoras e para a consequente coleta de dados. Tendo como referência o estudo anterior, foram planejadas quatro sessões semanais de atividades motoras embasadas na Capoeira, com o tempo de duração mencionado.

Inicialmente os integrantes da equipe desta pesquisa participaram de reuniões de planejamento das atividades pedagógicas no mês de fevereiro e, posteriormente de reuniões de TDC²⁷, visando à inserção do educador-pesquisador para sua familiarização com a equipe escolar e, principalmente com as crianças participantes deste estudo. Por último, houve participações em sala de aula e simulações de filmagens, com a finalidade de promover a adaptação do pesquisador com o espaço no qual seriam realizadas as atividades, bem como a coleta de dados. Esta estratégia visou facilitar a integração social do pesquisador com as crianças participantes deste estudo.

2. Escolha de conteúdos da Capoeira adaptados e vivenciados pelas crianças.

Esta fase foi representada pela escolha dos movimentos²⁸ da Capoeira e dos conteúdos abordados no capítulo dois, selecionados a partir do universo motor de crianças de três a seis anos. Assim, os movimentos estão pautados pelo referencial teórico, pela experiência do pesquisador com a Capoeira e nos estudos pilotos. Os movimentos são orientados pelos conteúdos básicos da Capoeira com um menor nível de complexidade, mas com riqueza de movimentação (novos movimentos que poderiam surgir a partir dos que foram praticados inicialmente), sendo realizados na progressão do menor para o maior grau de complexidade e, pelo teor de significação que esses movimentos podem proporcionar corporalmente para a criança, orientado ao jogo da Capoeira como diálogo corporal. Esses movimentos estão relacionados no Quadro 1 (p.63).

3. Criação de brincadeiras lúdicas adaptadas ao conteúdo da Capoeira

Como se sabe os jogos e as brincadeiras são atividades importantes na vida da criança porque permite a expressão do pensamento e a supressão de algumas necessidades

²⁷ Trabalho docente coletivo ocorre todas as terças-feiras com início as 11:30 e término próximo das 13:00 horas. Foi de suma importância a participação da equipe nas reuniões, pois possibilitou a inserção dessa proposta no planejamento anual da escola.

²⁸ Devemos mencionar que concordamos com a conceituação de movimentação feito por Capoeira (2006), dizendo que é por meio deles que se exercita a criatividade no jogo. Sugerimos a leitura da obra mencionada a cima para esclarecimentos sobre como ensinar os movimentos da Capoeira.

(VYGOSTSKY, 2008). Por isso, foram criados jogos e brincadeiras para que as crianças se deparassem com situações-problemas partindo de brincadeiras com as quais já estavam habituadas, com o intuito de ampliar suas possibilidades de expressão, sendo introduzidas também brincadeiras em duplas, semelhantes às relações corporais estabelecidas num jogo de Capoeira. A aplicação desta estratégia se justifica em razão do objetivo de que as crianças entendam a interdependência derivada da visão do diálogo corporal, com atividades que possibilitassem conversas sobre o que o corpo “quer dizer” durante o aprendizado.

Portanto, os procedimentos metodológicos adotados neste estudo incluem este importante princípio pedagógico: do significado para as crianças. Diante deste princípio adotado, consideramos os alicerces da concepção dialógica freiriana. Em termos práticos, pergunta-se às crianças: quando a perna passa assim (mostrando a meia lua de frente, a meia altura) o que vocês devem fazer? Nestes momentos as respostas eram variadas. Ouviam-se as respostas e partir delas perguntava-se: então quer dizer que a perna pede que vocês abaixem (ou saíam) já que não podem ficar aí paradas? Respostas: Sim! Ou não! Sobre a conscientização da criança em torno de seus gestos corporais, mostrava-se a necessidade do amigo para que a brincadeira ocorresse, permitindo que a vivência fosse em conjunto com algum colega, mesmo porque sem o outro não haveria atividade. As práticas dos movimentos visavam desenvolver a noção do ato de se movimentar, concomitantemente com a movimentação de seus colegas, adquirindo assim o aprendizado de forma cooperativa. As brincadeiras foram montadas a partir dos movimentos selecionados.

Outra estratégia de ensino consiste na realização das atividades em duplas, nas quais o professor solicita ao final da exploração de movimentos corporais, que as crianças troquem de colegas e estabeleçam novas relações corporais de aprendizado. A formação das novas relações surge a partir da menção do professor que troquem de colega, escolhidas pelas próprias crianças, visando noções de autonomia. Devemos considerar que a troca entre as crianças para formação de relações, permite que elas tomem consciência da própria diversidade existente no ato da aprendizagem.

Além da exploração corporal que visa a compreensão do diálogo corporal pelas crianças, foram planejados jogos e brincadeiras para o desenvolvimento dos aspectos relacionados com a roda e a musicalidade presente na Capoeira. Como a roda se faz a partir da participação de todas as crianças, enaltecer o aspecto participativo e a importância de cada um para a formação do círculo, contribui para a construção de noções de solidariedade e cooperação entre os alunos. Como componente da roda, a música estabelece esses vínculos de colaboração e cooperação, porque as crianças devem cantar e bater palmas juntas, simulando uma roda de Capoeira. Além

disso, para o desenvolvimento e exploração do conceito de musicalidade, serão exploradas músicas do mundo infantil e da Capoeira, sendo estudadas as combinações das letras e a formação das frases, para que seja desenvolvida a partir da compreensão do significado que a música apresenta, criando-se visão crítica sobre o que está sendo cantado durante as sessões de atividades.

4. Execução e reflexão sobre as atividades corporais

Após cada atividade proposta e vivenciada, as crianças foram incentivadas, por meio de questões colocadas pelo educador-pesquisador, a explicarem o que aprenderam na aula, sendo enfatizada à ideia do jogo como um diálogo. O aprendizado pode ser dividido didaticamente em dois momentos: da ação, quando a criança vivencia e executa os movimentos aprendendo as regras implícitas nesses atos e da reflexão que se manifesta quando a criança se conscientiza de sua ação, processo este que deve ser mediado pelo professor por meio de diálogos e com questões formuladas, diretamente ao aluno, lhe permitindo refletir sobre os movimentos realizados. As perguntas devem conceituar os três elementos da Capoeira, analisados no segundo capítulo, sendo eles o jogo, a roda e a música. Nas rodas de conversa o objetivo é o de buscar a resignificação do próprio corpo e da prática corporal, caracterizando-se assim como uma aprendizagem significativa ou atividade molar para as crianças, (BRONFENBRENNER, 1998).

Elaboração das próximas sessões de atividades a serem vivenciadas pelas crianças.

O planejamento seguiu um cronograma de elaboração mensal para que pudessem ser ajustadas as atividades de acordo com o desenvolvimento das turmas. Assim, concluímos o planejamento numa progressão do mais fácil para o mais difícil considerando os três itens (Jogo, Roda e Música) mencionados, desde o plano da execução como o da reflexão. Além de atender a regra do grau de dificuldade crescente, existem atividades que começarão com grau maior de dificuldade, para que as crianças mais habilidosas se sintam desafiadas e estimuladas. Exemplo, na sincronização das palmas com o canto, que exige nível de coordenação elevado para crianças desta faixa etária.

4.1 Organização das aulas

As aulas foram organizadas e divididas em três momentos: roda inicial, parte principal e roda final. Cada um dos momentos tem em comum o objetivo pedagógico de influenciar o comportamento das crianças, direcionadas pela rotina das sessões. Exemplo, a criança saberá com o tempo, que ao dirigir-se para atividade motora terá que formar a roda logo no início e, que a

roda, indicará o final das sessões. Tais condições propiciam melhor qualidade ao trabalho pedagógico, organizando o tempo educativo das crianças e, sucessivamente, a exploração do conteúdo planejado.

4.1.1 Roda inicial e final

As rodas, inicial e final, compõem o mesmo bloco porque estes dois momentos apresentam orientações similares para a prática pedagógica. Em todas as sessões são planejados momentos de aprendizado com a música e na análise da mesma. As rodas representam o momento pelo qual é realizado o trabalho prático das palmas e do coro. Na música do A-E-I-O-U não só cantamos como também discutimos o significado da letra. São feitas perguntas as crianças para saber delas o que a letra nos quer dizer. O conceito de musicalidade pode ser aplicado, pois a música transmite por meio de sua letra, que na Capoeira se aprende vários gestos motores. É muito comum respostas sobre a letra "mas foi na Capoeira que eu aprendi a jogar" que as crianças em vez de se comunicarem verbalmente, demonstram os movimentos corporalmente aprendidos durante as sessões e, ainda, permite-nos realçar a noção de linguagem corporal que a criança utiliza para expressar o que sabe sobre o conteúdo.

Ao serem planejados os jogos e as brincadeiras, estes incluem noções de ritmos para que as crianças vivenciem as diferenças na velocidade dos mesmos. Por exemplo, são vivenciadas as velocidades em diferentes intensidades (baixa, médio e rápido) sem haver a necessidade da distinção de conceitos ligados aos ritmos da Capoeira. Primeiro a criança verifica que há diferença, depois tenta controlar seus próprios movimentos espontaneamente guiados pelo ritmo e, posteriormente, se houver avanço suficiente, são desenvolvidos os movimentos adaptados da Capoeira nos mesmos diferentes ritmos.

Pode ser considerado que a diferença fundamental entre a roda inicial e final reside no caráter da informação. Enquanto a roda inicial é utilizada para conversas em torno do conteúdo vivenciado nas sessões anteriores e sobre o que será vivenciado no dia, tendo o objetivo de introduzir as crianças à brincadeira, na roda final a conversa busca resgatar o conteúdo que as crianças aprenderam na referida sessão, embora em ambas, sejam feitas reflexões sobre o conteúdo.

4.1.2 Parte principal

São priorizadas atividades corporais que se baseiam na interação das crianças, sob orientação da visão dialógica. As atividades são realizadas em forma de jogo e brincadeira e vivenciadas sempre que possível em duplas, por conta do jogo da Capoeira ser, obrigatoriamente, feito com duas pessoas. Nessas brincadeiras as crianças devem interagir com o corpo e são realçadas as interdependências corporais. Ex: o professor mostra o movimento, no qual um dos participantes se abaixa (cocorinha), enquanto o outro passa a perna por cima (meia lua de frente). Após o modelo de execução da atividade, é pedido que façam em diferentes duplas, quando o professor diz: troca de amigo. Após a vivência, são importantes perguntas do tipo: quando a perna passa por cima, o que ela pede para vocês fazerem? Muito provavelmente as crianças responderão aquilo que aprenderam. O educador pode indagar: quer dizer que a perna pede para vocês abaixarem? Que respostas vocês podem fazer diferente do abaixar? As crianças responderão de diversas maneiras, podendo ser utilizadas as formas que foram ditas e não realizadas ainda, para que criem novas alternativas de movimento.

Brincadeiras feitas em duplas consistem num processo interativo e uma linguagem fácil de ser compreendida pelas crianças porque esta experiência é vivencial e, conseqüentemente se instala o clima de reciprocidade durante o processo de aprendizado. Quando uma criança inicia a seqüência dos gestos imprimindo sua expressão corporal, guia os movimentos de sua dupla. Ao dar seqüência aos movimentos da primeira criança, a segunda ajusta-se e continuamente, percebe e interage por meio do corpo. Se houver uma interrupção do aprendizado, dois tipos de resultados são verificados: primeiro, quando as crianças conversam verbalmente para atividade prosseguir e, segundo, quando há desistência por parte de alguma delas, implicando com isto no término da atividade.

Existem, basicamente, dois tipos de jogo: dirigido e espontâneo. O primeiro simula uma situação real de jogo e é mais adequado para ensinar movimentos novos, pois aumenta o conhecimento sobre o vocabulário motor da Capoeira a partir de um padrão estabelecido. O segundo, como extensão do primeiro, possibilita à criança expressar o que realmente aprendeu e pode ser utilizado como forma de avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Embora, existam diferenças, entre os jogos, dirigido e o espontâneo, ambos são importantes porque enriquecem e possibilitam conhecimentos sobre linguagem corporal existente na Capoeira.

Apesar da prioridade do aprendizado em dupla, não se pode negar a importância do individual. As qualidades deste tipo de estratégia consistem no fato de que a criança voltará suas atenções para os movimentos de seu próprio corpo. Com movimentos fáceis ou difíceis terá

oportunidade de controlar e conhecê-lo, tornando-se mais consciente de suas capacidades e limites. Assim, quando se deparar com o jogo dirigido e/ou espontâneo terá maior domínio da situação.

4.2 Dos conteúdos a serem vivenciados

Na sequência são apresentados dois quadros relacionados com a organização do conteúdo da Capoeira: 1) referencial técnico e teórico dividido pela dimensão do conteúdo e, 2) Noções corporais e musicais. Ambos os quadros serão utilizados como base para as sessões de atividades motoras respaldadas na Capoeira.

QUADRO 1
Referencial Técnico e Teórico pelas dimensões do conteúdo

Referencial técnico			
Os elementos da capoeira			
Roda	Música	Jogo	
Formação do ritual (pessoas e bateria)	Ritmo	Movimentos	
PROCEDIMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Local do jogo • Berimbaus • Atabaque • Pandeiro • Agogô • Reco-reco • Palmas 	<ul style="list-style-type: none"> • São Bento Grande • Benguela • Angola • Letra • Canto • Palmas • Coro 	<ul style="list-style-type: none"> • Ginga • Aú • Rolê (4 apoios Decúbito Ventral) • Meia lua de frente • Bananeira (Apoio Invertido) • Queda de quatro (4 apoios Decúbito Dorsal). • Cocorinha • Rasteira de frente • Jogo à Dois (Transformações/Continuidade) <ul style="list-style-type: none"> ○ 1. Mov. - 1. Mov. ○ 2. Mov. - 2. Mov. ○ 3. Mov. - 3. Mov. ○ 4. Mov. - 4. Mov. ○ Etc • Jogo: do Dirigido ao Livre
	Histórico		Pedagógico
CONCEITOS	<ul style="list-style-type: none"> • Escravidão • Marginalização da Capoeira • Tradição da roda²⁹: toca-se o berimbau forma-se a roda. • O berimbau abaixa e o jogo é permitido • A formação da roda: bateria, palmas, cantos e jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo Corporal • Jogo com o outro • O corpo como limite e possibilidade de movimentos • Autonomia • Identidade • Express 	
	Atitudes		<ul style="list-style-type: none"> • Cuidado com o outro • Respeito • Cooperação • Humildade • Fé • Amor • Liberdade de expressão

Existe forte interdependência entre os elementos do conteúdo.

QUADRO 2
Noções corporais e musicais

Noções Corporais	Noções Musicais
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento sobre o próprio corpo com o do outro • Noção espaço temporal do se movimentar • Equilíbrio estático e dinâmico • Controle dos próprios movimentos de forma voluntária e interativa • Noção de lateralidade e dominância lateral • Coordenação motora grossa • Significação do próprio corpo e o do colega 	<ul style="list-style-type: none"> • Sons e notas dos instrumentos • Ritmo • Tempo • Significado das letras • Canto e timbre de voz • Diferenciação dos instrumentos • Palma como percussão • Entonação da voz

²⁹ Tradicionalmente o toque direciona o ritual. Historicamente, o toque indicava o início da roda de rua, pois não era combinado o dia e horário, quando se ouvia o berimbau a roda era formada.

4.3 Cronograma de execução

Apresentação do cronograma de execução das vivências da Capoeira.

QUADRO 3
Cronograma de execução das vivências

Mês	Data	Turma Dos Dragões	Turma dos Gatinhos
Sessões para inserção ecológica			
Abril	10/04	1º Vivência	1º Vivência
	17/04	2º Vivência	2º Vivência
	24/04	3º Vivência	3º Vivência
Sessões com coleta de dados			
Maio	08/05	4º Vivência	4º Vivência
	15/05	Greve	5º Vivência
	22/05	Greve	Greve
	29/05	Greve	6º Vivência
Junho	05/06	5º Vivência	7º Vivência
	12/06	6º Vivência	8º Vivência
	19/06	7º Vivência	9º Vivência
	26/06	8º Vivência	10º Vivência
Julho	01/07	9º Vivência	Alunos dispensados ³⁰
(Recesso escolar: do dia 07 ao 22)			
Agosto	25/07	10º Vivência	11º Vivência
	01/08	11º Vivência	12º Vivência
	08/08	12º Vivência	13º Vivência
	15/08	13º Vivência	14º Vivência
	22/08	14º Vivência	15º Vivência
Setembro	29/08	15º Vivência	16º Vivência
	05/09	16º Vivência	17º Vivência
	12/09	17º Vivência	18º Vivência
	19/09	18º Vivência	19º Vivência
Outubro	26/09	19º Vivência	20º Vivência
	03/10	20º Vivência	21º Vivência
	17/10	21º Vivência	22º Vivência
	24/10	22º Vivência	23º Vivência
	29/10	23º Vivência	24º Vivência
Novembro	31/10	24º Vivência	25º Vivência
	07/11	25º Vivência	26º Vivência
	14/11	26º Vivência	27º Vivência
	22/11	27º Vivência	28º Vivência
	28/11	28º Vivência	29º Vivência
Dezembro	29/11	29º Vivência	-
	05/12 – Dia de encerramento	Apresentação aos pais	Apresentação aos pais

³⁰ Nesta data os alunos foram dispensados por motivo de luto na escola.

5 Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano tem como seu precursor Urie Bronfenbrenner, o qual após a publicação de sua obra inicial denominada, "A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados" (BRONFENBRENNER, 1979; 1996), dedicou-se em revisões e desdobramentos da mesma, possibilitando-nos novos horizontes e pressupostos ao estudo do desenvolvimento humano. Desta forma, desde o marco inicial de sua obra, o autor sempre esteve atento às mudanças no mundo contemporâneo, assim empreendeu reformulações e aprofundamentos no modelo teórico proposto inicialmente. Após décadas de estudos em conjunto com seus colaboradores, culminou em sólida base científica e como resultado de suas investigações estabeleceu o paradigma bioecológico, adotado como referência nesta pesquisa e que serviu de substrato teórico para análise dos dados obtidos.

Segundo Bronfenbrenner (1999) a Teoria Bioecológica teve dois períodos principais, o primeiro destes se refere à publicação de sua obra inicial em 1979 e, posteriormente no Brasil em 1996. Conhecida inicialmente como teoria ecológica do desenvolvimento humano. O segundo período foi marcado por publicações de artigos que reformularam o modelo inicial e, dando origem para o que nós conhecemos hoje como teoria bioecológica (KOLLER, 2004).

Por isso, de início, será elucidada a obra de 1996, que constitui o pano de fundo e a ideia inicial e conceitual da formulação sobre as estruturas ecológicas do desenvolvimento humano ao mesmo tempo em que serão colocadas algumas das reformulações da teoria bioecológica. Posteriormente, iremos esclarecer qual o modelo teórico que será utilizado por esta pesquisa, ou seja, apoiado pelo referido pressuposto, veremos como o mesmo se dará em planos operacionais.

5.1 Ecologia do Desenvolvimento Humano

Tendo como princípio a equação clássica de Kurt Lewin o qual prevê $C = f(P, A)$ significando que “o (C) comportamento evolui em função da interação entre a (P) pessoa e o (A) meio ambiente”, Bronfenbrenner (1996, p. 14) substituiu o termo comportamento por desenvolvimento, associando a noção temporal por considerar que o desenvolvimento ocorre ao longo de toda a vida (BRONFENBRENNER, 2011). Desde então, a equação tornou-se $D = f(P, A)$ indicando que o desenvolvimento é uma função articulada da pessoa com o ambiente. Koller

(2004) comenta que essa mudança ampliou o conceito implícito na equação uma vez que o comportamento é um dos elementos do desenvolvimento.

Assim, Bronfenbrenner (2011, p. 139) define desenvolvimento humano como o "fenômeno de constância e mudança das características da pessoa ao longo do seu ciclo vital", comenta ainda, que não se refere ao fenômeno do desenvolvimento, mas "seu produto em um período particular de tempo".

Diferentemente dos estudos tradicionais em psicologia feitos em laboratório, nos quais os indivíduos participantes de pesquisas, muitas vezes, são colocados em ambientes e situações artificiais para o estudo de processos psicológicos, no paradigma bioecológico o fenômeno do desenvolvimento é estudado *no-contexto*, sendo os ambientes não mais uma estrutura estática, mas sim dinâmica, com os processos sendo estudados diante do comportamento dos indivíduos em ambientes reais (BRONFENBRENNER, 1996), o qual apresenta o seguinte conceito para a teoria:

DEFINIÇÃO 1

A Ecologia do Desenvolvimento Humano envolve o estudo científico da acomodação mútua, *durante todo o ciclo de vida*, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento. e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que a pessoa em desenvolvimento vive, conforme esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos. (BRONFENBRENNER, 2011, p.138).

Assim, a evolução do desenvolvimento da pessoa e seu produto estão guiados com as influências causadas pela evolução do ambiente, pelas relações entre os interesses diferenciais, valores, crenças, metas das pessoas, com objetos e símbolos do ambiente e na relação com o próprio "Eu". (BRONFENBRENNER, 2000). Dessa maneira, as influências proporcionadas pelo ambiente geram produtos do desenvolvimento num dado período do tempo, manifestado pela pessoa (BRONFENBRENNER, 2011).

Segundo Krebs (1997, p. 16), o ambiente na teoria bioecológica é “compreendido como o espaço que abrange as dimensões materiais e psicológicas, na qual o sujeito constrói seu cotidiano”.

A teoria bioecológica está apoiada na premissa de que as relações entre as pessoas, os objetos e os símbolos inerentes ao contexto mudam o curso do desenvolvimento de quem está envolvido com o ambiente. Para De Marco (2006, p.42) “[...] essa teoria considera não só a pessoa em desenvolvimento, mas também o ambiente em que este ocorre e, principalmente as

interações que se estabelecem entre a pessoa e o ambiente”.

5.2 As estruturas dos ambientes ecológicos

Se os ambientes causam influências no desenvolvimento de uma pessoa, quais são os conceitos e características dos ambientes ecológicos? O modelo teórico conceitua-os como estruturas desenvolvimentais que são representadas como bonecas russas aninhadas, definidos como: micro, meso, exo e macrosistemas (KREBS, 2003), nesta sequência o primeiro é o ambiente imediato e o último e mais amplo é o ambiente cultural. As influências dos diversos ambientes devem ser compreendidos, “muito além da situação imediata afetando diretamente a pessoa em desenvolvimento [...] (BRONFENBRENNER, 1996, p. 8), e de forma inter-relacionados. Cada um destes sistemas tem influência nos demais, portanto a principal característica entre estes sistemas é o da complementaridade.

5.2.1 Microssistema

Apresentando, de forma simplificada, a conceituação de Bronfenbrenner (1996) para o microssistema, este pode ser representado como ambiente imediato no qual há um complexo de inter-relações face a face em que a pessoa em desenvolvimento se envolve. Sua natureza é criada nos vínculos entre pessoas, pessoas e objetos e entre pessoas e símbolos como parte da estrutura e do conteúdo das inter-relações. Os ambientes imediatos geralmente têm mais força e poder para mudar o curso do desenvolvimento das pessoas, porque uma criança aprende a falar por estar em ambientes onde outras pessoas falam, portanto, as relações interpessoais desenvolvidas demonstram a imensa força e importância que os vários ambientes possuem para o desenvolvimento pessoal, como neste exemplo para a evolução da linguagem pela criança.

Um microssistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento nos contextos nos quais estabelece relações face a face com suas características físicas e materiais, e *contendo outras pessoas com distintas características de temperamento, personalidade e sistemas de crenças.* (BRONFENBRENNER, 2011, p. 176).

A definição evidencia os elementos constituintes, conhecidos como atividades, papel e relação interpessoal do ambiente imediato. Correspondendo ao microssistema de uma criança,

podemos pensar em alguns exemplos como a própria casa, creche ou escola.

Mencionando sobre as atividades da criança em sua casa, seu papel e as relações mantidas entre mãe-criança, estes são responsáveis por trazer contribuições ao seu desenvolvimento ao tempo em que a mãe também recebe influências, porque existem forças, valências e vetores, que repelem e atraem a pessoa e que orientam e interferem com seu comportamento (BRONFENBRENER, 1996). No caso da sala de aula, os caminhos e suas influências são outras, pelas mesmas considerações já citadas, propiciando um contato não mais da criança com sua mãe, mas da criança com outra criança e com o educador, sendo as características das forças, valências e vetores, diferentes daqueles experimentados na família.

A partir da apresentação dos elementos de um microssistema como padrão de atividades, papéis e relações, torna-se importante saber quais são seus conceitos e sua aplicação.

No que se refere às atividades como um dos elementos do ambiente imediato, o mesmo autor classificou-as de duas formas: molares e moleculares. As atividades moleculares são aquelas que não são significativas para a pessoa. Pode-se fazer alguma atividade porque alguém mandou ou por alguma obrigação, o que as tornam desinteressantes. Por não serem vistas como importantes, são pouco memorizadas e carecem de poder, por isso, tem pouca força para elevar o desenvolvimento da criança. As atividades molares, ao contrário, são significativas e por isso tem maior influência no desenvolvimento da criança. Elas são mais do que um ato, constituindo um comportamento duradouro e contínuo e que resiste a interrupção (BRONFENBRENER, 1996). Nessas há duas premissas para a constituição das atividades molares: quando se vê perspectiva temporal e uma estrutura de objetivo.

No que tange a primeira premissa, a pessoa que se dedica em alguma atividade pode tanto percebê-la apenas durante o tempo da atividade num dado momento, ou ainda, transcender esse momento, quando algo que aconteceu no passado se repete no futuro, ampliando-se a trajetória temporal da pessoa. Geralmente elas são representadas pela repetição de alguma atividade, denotando indícios de significação porque sugere a supressão de alguma necessidade. Seguindo-se para a segunda premissa, que tem relação com a primeira, atividades com objetivos explícitos e planos de ações estruturados, permitem à pessoa identificar intenções e a carregá-los para outros ambientes, e assim, ocorre também ampliação da noção temporal quando há uma complexidade do ambiente e das atividades ali presentes. O envolvimento de pessoas, em graus mais elevados de estruturação, desde que o indivíduo consiga participar das atividades propostas,

aumenta a extensão do uso dessas atividades e dos significados das mesmas, passando a serem praticadas em ambientes além do instante imediato, ou seja, em outros microsistemas. Quando há uma conjunção de dois microsistemas, na mente da criança forma-se um mesossistema, representado pela relação entre dois microsistemas (BRONFENBRENNER, 1996).

Retomando o entendimento dos elementos do microsistema, o papel social da pessoa num determinado ambiente será o próximo aspecto a ser analisado. Ao se pensar uma criança dentro da sala de aula, o papel social que ela assume é de aluno, que deve atender as tarefas do educador, cumprir algumas obrigações, de modo que a criança se engaja em atividades e relações em uma dada situação específica do ambiente. A criança não faz o que ela quer na escola de forma deliberada, existem regras e rotina. Ao término do dia letivo, a mãe busca a criança e a leva para casa, ou seja, muda-se o papel social da criança, de aluno passou a ser filho ou filha. Situando-se numa esfera familiar, num contexto diferente, suas atividades e relações seguem a mudança do microsistema, que conseqüentemente envolve a mudança no papel. (BRONFENBRENNER, 1996). Obviamente, os exemplos dados são de dois microsistemas, e suas relações devem ser entendidas de forma confluyente, da maneira como a teoria as propõe.

Por fim, o ultimo elemento constituinte do microsistema, são as relações interpessoais como contextos do desenvolvimento humano. A definição 13 de Bronfenbrenner (1996) identifica que toda vez que uma pessoa presta atenção ou participa das atividades de outra pessoa, há formação de relação. Essa relação pode ser constituída por duas pessoas (díades), tríades, tétrades, etc. Assim, o autor denominou três tipos de díades: Díade observacional; Díade de atividade conjunta; e, Díade primária. (BRONFENBRENNER, 1996). Cada um delas tem suas características próprias, de acordo com a descrição que segue.

Díade observacional: se caracteriza quando uma pessoa está prestando atenção de forma cuidadosa e continuada sobre a atividade de outra. Segundo o autor, “Por exemplo, uma criança observa atentamente enquanto a mãe prepara uma refeição e faz comentários ocasionais para a criança” (BRONFENBRENNER, 1996, p.46). Geralmente esse tipo de díade evolui para a próxima.

Díade de atividade conjunta: se caracteriza quando duas pessoas se percebem fazendo alguma coisa, juntas, sem necessariamente fazer a mesma coisa. Quando duas crianças brincam com carrinhos, uma pode estar montando a pista enquanto a outra já está “pilotando” o carro. Significa que estão na mesma brincadeira, porém, fazendo coisas diferentes. Segundo

Bronfenbrenner (1996, p. 47) “Uma díade de atividade conjunta apresenta condições especialmente favoráveis não só para a aprendizagem no curso da atividade, mas também para uma crescente motivação para buscar e completar a atividade quando os participantes não estiverem juntos”.

Pode-se perceber que houve uma intensificação das díades. Fato este que deriva do aumento da complexidade das relações interpessoais, que vai obtendo um poder e influência maior no desenvolvimento da pessoa. Para que seja formada uma díade, existem algumas propriedades que devam estar presentes.

Reciprocidade: Em qualquer relação existe um campo bidirecional, ocorrendo influências mútuas de uma pessoa para outra. Há, portanto, criação da noção do conceito de interdependência vivenciada pela criança, que geralmente lhe permite perseverar com o aumento do nível da complexidade das atividades, de modo que esse momento possa ser transportado a outro momento, tornando-se cada vez mais poderosa. (BRONFENBRENNER, 1996). Contudo, pode haver uma disrupção diádica, a qual é caracterizada quando uma criança não estimula a outra a manter uma relação. Nesse caso, a díade perde seu poder, como se fosse cortada a raiz estrutural da relação, assim, o nível de reciprocidade perde força e se extingue.

Equilíbrio de poder: Em qualquer relação diádica existe uma pessoa com maior poder e influência sobre a outra e o ambiente. A noção das relações de poder vivenciadas pela criança, na qual uma hora ela se situa com maior poder e em outra com menor, cria um engajamento diferenciado nos momentos da aprendizagem. Ao se relacionar com a mãe, a criança entende que a detentora da verdade é o adulto, que implica numa relação de poder vertical. Quando há relação entre crianças da mesma idade, elas entendem que o nível de conhecimento são equivalentes, de modo que a relação tende a formar-se horizontalmente. Num determinado ambiente, como a sala de aula, e que a criança interage com as demais, as relações e os equilíbrios nunca são homogêneos e, nestes casos os diálogos traçam os limites e as possibilidades das relações, bem como, o nível de reciprocidade.

Ambos os exemplos mostram a variação do nível de poder, que deve ser gradativamente colocado a favor de quem se desenvolve. (BRONFENBRENNER, 1996). *Relação afetiva:* qualquer relação ocorre com base na afetividade, a qual de modo geral vem a ser mais pronunciadas. Segundo o mesmo autor (p.48), os “sentimentos podem ser mutuamente positivos, negativos, ambivalentes ou assimétricos [...]”. Ao existirem relações positivas iniciais e que se

prolongam, provavelmente ocorrerá aumento da frequência dos processos desenvolvimentais e que geralmente estimulam a formação de outra relação entre duas pessoas.

Díade primária: “é aquela que continua a existir fenomenologicamente para ambos os participantes mesmo quando eles não estão juntos.” (Idem. p.48). Ocorre quando uma pessoa pensa no que estaria fazendo se estivesse com a outra. Propicia uma grande influência sobre o curso do desenvolvimento da pessoa, pois está ligada com fortes sentimentos, que elevam a motivação e a aprendizagem. Ocorre quando a relação é significativa, a qual se constitui a partir das vivências com outras pessoas, pela formação das díades anteriormente conceituadas.

Ao finalizar as considerações sobre o microsistema, sobretudo das díades, é oportuno se valer da seguinte hipótese que nos fornece pistas para investigação científica:

HIPÓTESE 4

O impacto do desenvolvimento de uma díade aumenta como uma função direta do nível de reciprocidade, mutualidade do sentimento positivo e uma gradual alteração do equilíbrio do poder em favor da pessoa em desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 49).

Nesta análise da composição do microsistema, se verifica que o foco se mantém nas relações interpessoais, mostrando-se o ponto fulcral de toda teoria bronfenbrenniana. Representam em alcance e em poder, a maior influência no curso do desenvolvimento da pessoa que pode ser verificado como seu produto. Na continuidade da descrição destas relações, será procedido o exame dos demais ambientes, que vão além do microsistema e, posteriormente será analisado o modelo teórico que elucida como esse paradigma pode ser colocado em prática.

5.2.2 Mesossistema

DEFINIÇÃO 13

Um mesossistema inclui as inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente (tais como, para uma criança, as relações em casa, na escola e com amigos da vizinhança; para um adulto, as relações na família, no trabalho e na vida social). (BRONFENBRENNER, 1996, p.21).

Por essa definição, entende-se mesossistema como o composto de microsistemas, que é ampliado no momento em que a pessoa tem contato com um novo ambiente. (Idem.). As conexões se dão segundo o citado autor, por meio de quatro tipos de inter-relações ambientais: *participação multiambiente*, *ligação indireta*, *comunicações interambientes* e o *conhecimento*

interambientemente.

Ao pensarmos na primeira vez que a criança vai à escola, provavelmente, haverá um estranhamento por parte dela: esse é um novo momento de transição ambiental que precisa ser superado. Esta experiência é tão importante para a adaptação da criança que as creches adotam procedimentos pedagógicos específicos, como o “acolhimento” por meio do qual a criança recebe especial atenção dos gestores escolares e das professoras a fim de diminuir, o máximo possível, as reações negativas por parte da criança, neste importante momento de sua vida que o início do período escolar formal. O novo para a criança neste caso será o distanciamento de sua mãe, os contatos com pessoas desconhecidas e que, até então, não integravam seu convívio social, cujos contatos deflagrarão novas relações e díades, atividades e papéis. Toda essa mudança ampliará o conhecimento da criança e causará mudanças na trajetória no seu desenvolvimento, dependendo da forma, do poder, do conteúdo e da direção das relações, envolvendo estas atividades e papéis. (BRONFENBRENNER, 2000).

Assim, a criança que participa de dois microsistemas e, conseqüentemente forma um mesossistema, representa a forma mais básica da chamada *participação multiambientemente*. Ocorre uma interconexão de primeira ordem quando a pessoa participa de outro ambiente.

Após a criança ter ingressado no ciclo escolar, a mãe participa do primeiro dia onde a diretora passa os informes e reúne os pais para o conselho escolar. Nesse momento, houve outra conexão, da mãe com a escola, chamada de díade de ligação. Opera-se um vínculo ambiental, como um estreitamento que influencia a criança e a mãe, alterando as próximas relações interpessoais, atividades e papéis (BRONFENBRENNER, 1996). Um exemplo típico e importante é a lição de casa, que por conta da ligação entre a criança, mãe e a escola, a criança não pode ser incomodada pelos pais ou irmãos enquanto está fazendo esta atividade, ou seja, se alteraram as relações existentes no ambiente familiar.

Criando um exemplo, imaginemos que um tio está fazendo uma visita e presencia a criança iniciando sua tarefa escolar. A mãe, que é sua irmã, acaba contando sobre a rotina da escola e comenta sobre as lições de casa da criança. Apesar de nunca ter participado ativamente do ambiente escolar, o tio ficará envolvido com essa relação (casa-escola) em decorrência dos laços familiares. Eis uma ligação indireta entre tio e a escola, no qual a criança constitui-se o vínculo intermediário de conexão. Esse é o segundo conceito das inter-relações ambientais, formado, o qual ocorre quando uma terceira pessoa que não participa ativamente dos dois

ambientes, estabelece uma conexão interambiental. (BRONFENBRENNER, 1996).

O terceiro conceito consiste nas *comunicações interambientes*, as quais podem ocorrer “diretamente, através interação face a face, de conversas telefônicas, de correspondência ou outras mensagens escritas, de notícias ou anúncios, ou indiretamente, através das correntes na rede social” (BRONFENBRENNER, 1996, p.162). Um exemplo que pode se citado ocorre quando a mãe preocupada com seu filho, pelo fato deste não ter passado uma boa noite de sono e, aparentando estar doente, ela escreve na agenda sobre a situação à professora, para que esta possa tomar as devidas precauções. Exemplo típico da formação das *comunicações interambientes*.

O quarto e último conceito conhecido como, *conhecimento interambiente*, se refere às experiências que um ambiente tem sobre o outro, é formado pelas comunicações interambientes, como no exemplo da mãe escrevendo para escola e esta respondendo para a mãe, ou de fontes externas, entre pais. (BRONFENBRENNER, 1996). O fato de nesta pesquisa ter sido privilegiado o ambiente escolar, justifica os exemplos sobre a teoria serem pensados sobre o cotidiano da escola.

5.2.3 Exossistema

DEFINIÇÃO 4

Um exossistema se refere a um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa em desenvolvimento como um participante ativo, mas no qual ocorrem eventos que afetam, ou são afetados, por aquilo que acontece no ambiente contendo a pessoa em desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1996, p.21).

Pode ser analisado outro fato que constitui exemplo para a realidade da pesquisa. Antes de serem mantidos os contatos com a EMEI na qual foi desenvolvido este estudo, foram realizadas pesquisas em outra escola de ensino não formal (como já mencionado no plano de execução). Nesta última escola, com mudanças nas direções de alguns setores administrativos e, com as novas orientações políticas e administrativas implantadas, os projetos e as pesquisas que estavam em desenvolvimento, não tiveram continuidade. Com esta ruptura do desenvolvimento das atividades de pesquisa, foram buscadas outras alternativas, as quais levaram-nos ao contato com outra escola, cuja direção, coordenação e corpo docente foram altamente receptivos à proposta de desenvolvimento deste estudo.

Esse evento ambiental, que parecia sem importância e mudou a trajetória da pesquisa,

proporcionou para as crianças participantes a possibilidade de vivenciar atividades motoras embasadas na Capoeira, as quais indiscutivelmente influenciaram no curso do desenvolvimento dos alunos. As crianças que a princípio não seriam participantes de nossas atividades, passaram a sê-lo pelo evento ambiental (exossistêmico), que proporcionou uma conexão de novos ambientes e que posteriormente influenciou diretamente as crianças.

Assim, para a explicação do exossistema, foram seguidos os princípios apresentados por Bronfenbrenner (1996, p. 182-183), “conectando eventos no ambiente externo aos processos que estão ocorrendo no microsistema”, ou seja, os eventos causais que estimularam as crianças a participarem das atividades pedagógicas e, como resultado, foram relacionados os processos do microsistema às mudanças desenvolvimentais da pessoa naquele ambiente.

5.2.4 Macrossistema

DEFINIÇÃO 5³¹

O macrossistema consiste no padrão global de características do micro, meso e exossistema de determinada cultura, subcultura ou contexto social mais amplo, em particular os sistemas instigadores de desenvolvimento de crenças, recursos, riscos, estilos de vida, oportunidades estruturais, opções de curso de vida e os padrões de intercâmbio social que são imersas em cada um desses sistemas. O macrossistema pode ser definido como um modelo social para determinada cultura, subcultura ou outro contexto mais amplo. (BRONFENBRENNER, 2011, p.177)

Em relação à definição acima, pode-se pensar na Capoeira como exemplo de forma e conteúdo que inicialmente surgiu pela cultura escrava e, atualmente, é considerada patrimônio cultural de nosso país, ou seja, foi valorizada. Ela existe, originariamente, de uma ordem inferior (micro-, meso- e exo), diante as pressões de ordem superior (macrossistema) do sistema escravocrata. Da necessidade de uma vida mais digna, do escravo que em seu microsistema trabalho-casa era explorado pelos seus senhorios, tendo condições mínimas de vida permitida pela sociedade. Esta realidade social, vivida pelos escravos, passou a ser utilizada como forma de resistência e luta contra a própria cultura vigente da época. Do micro alcançou o macrossistema, representando um sistema de crença e ideologia que ganhou consistência numa maneira do corpo se expressar. Representa um composto de sistemas e suas influências bidirecionais. Já, no sistema escravocrata ocorreu o contrário, houve o declínio, por pressões de ordem inferior e com isto esse

³¹ Esta definição teve alterações pelo próprio Bronfenbrenner. Assim, mantivemos o seu número indicativo mas alteramos o conteúdo dessa definição.

sistema opressor se diluiu.

Bronfenbrenner (2011, p. 178) comenta que "[...] ao longo da história, da recente evolução das estruturas sociais, existe o potencial de transformar em subcultura um conjunto característico de valores, estilos de vida e outros aspectos distintos de um macrosistema".

Se as crianças fossem de outro país, muito dificilmente teriam vivências com base na Capoeira, pois diante da realidade brasileira e de nossa cultura, ela representa um macrosistema e uma subcultura que existe, intrinsecamente, na história do Brasil. Isso representa ao nosso olhar, mais do que um exemplo, representa sua importância de transformação, visto que as atividades permitem desenvolver crianças críticas ao conteúdo proposto, com seus valores e estilos de vida.

Para que este sistema possa ser esclarecido, se recorre ao seguinte princípio:

Princípio 7. O macrosistema é definido pela estrutura e conteúdo dos sistemas constituintes, com especial referência para os sistemas desenvolvimentalmente instigadores de crenças, recursos, riscos, estilos de vida e oportunidade do curso de vida que são encaixados em cada um desses sistemas. A força de um modelo macrosistêmico é, portanto, aumentada levando em conta que tal provisão é realizada para avaliar as características antecedentes do delineamento de pesquisa: elementos, micro, meso ou exossistêmico. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 186).

Até o momento vimos quais são os principais conceitos da teoria bioecológica, retratando a interação da pessoa com o meio ambiente e suas influências no desenvolvimento humano. Por isso, foram abordados principalmente o entendimento dos sistemas ecológicos e suas composições, verificando que esses sistemas do micro ao macro, são influenciados e influenciadores uns aos outros e não podem ser entendidos como estanques e independentes, são ao contrário, interdependentes. Nos microsistemas representados pelo ambiente no qual a pessoa participa diretamente, existem relações interpessoais, atividades e papéis. Os mesossistemas são constituídos pela junção de dois microsistemas e suas inter-relações pautadas em quatro conceitos: participação multiambiente, ligação indireta, comunicações interambientes e o conhecimento interambiente. Já no exossistema, são os ambientes em que a pessoa não participa diretamente, mas que causam mudanças nos ambientes imediatos que frequenta. Por fim, o macrosistema que engloba os sistemas anteriores, pode ser representado pela subcultura ou cultura, com suas crenças ou ideologias as quais dão forma e consistência aos outros sistemas.

Ao compreendermos os principais conceitos da Teoria Bioecológica, torna-se importante

frisar que a natureza dos ambientes, suas interdependências e suas influências bidirecionais dos sistemas, representam a natureza das relações humanas, uma vez que a complexificação da sociedade é fruto do processo histórico e cultural e de interdependência da natureza humana.

Como retratamos os conceitos da teoria mencionada, devemos a partir de agora, saber como iremos utilizá-los em termos práticos nessa pesquisa.

5.3 Modelo processo-pessoa-contexto-tempo

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano prevê o modelo conhecido como (PPCT) que consiste numa verificação simultânea dos elementos: o Processo, a Pessoa, o Contexto e o Tempo. (BRONFENBRENNER, 2000). Os quatro elementos ocorrem sinergicamente atendendo o princípio da compreensão de como as crianças interpretam e interagem com seu ambiente imediato. (BRONFENBRENNER, 1996). Este modelo atende as exigências do presente paradigma pressupondo a análise dos dados e dos resultados, embasado em duas proposições interdependentes:

Proposição I. O desenvolvimento humano ocorre ao longo da vida através de processos de interação recíproca progressivamente mais complexa entre um ser ativo, evoluindo organismo humano biopsicológico e as pessoas, objetos e símbolos no seu ambiente externo imediato. Para ser eficaz, a interação deve ocorrer numa base bastante regular ao longo de períodos de tempo prolongados. Tais formas duradouras de interação no ambiente imediato são referidos como processos proximais. (BRONFENBRENNER & MORRIS, 1998, p.996).

Proposição II. A forma, poder, conteúdo e direção dos processos proximais afetam o desenvolvimento e variam sistematicamente como uma função conjunta das características da pessoa em desenvolvimento; o meio ambiente, tanto lugar imediato e mais remoto em que os processos estão a tomar: a natureza dos resultados de desenvolvimento em consideração; e as continuidades sociais em mudanças que ocorrem ao longo do tempo através do curso da vida e do período histórico durante o qual a pessoa viveu. (BRONFENBRENNER, 2000, p. 130).

Se o desenvolvimento humano é um processo contínuo ao longo da vida influenciado pelas interações em que o ser humano participa, o processo educativo escolar causa de maneira singular, diversas influências e tem certa eficácia por ocorrer num período bastante regular e por longo período de tempo. Quando alguma mudança ocorre no comportamento da pessoa, pressupõe que houve uma mudança na maneira como esta compreende e lida com seu ambiente imediato. O que não sabemos certamente são os fatos que ocorrem no ambiente escolar que

possibilitam uma mudança no comportamento de maneira significativa, ou melhor, qual seria o poder de influência causado pelas atividades pedagógicas no espaço escolar. Por isso, o enfoque deste estudo consiste, a partir desse modelo, compreender como as crianças interagem e interpretam seu ambiente imediato.

5.3.1 Processo

O Processo representa a relação funcional entre o ambiente e as características da pessoa em desenvolvimento, num determinado tempo. Denominado como processos proximais, segundo Bronfenbrenner e Morris (1998, p. 996 citado por KOLLER, 2004, p. 54) são "os principais motores do desenvolvimento". De acordo com o mesmo autor, esse elemento representa o centro da análise da teoria, visto que todos os outros elementos fazem parte implicitamente dos processos proximais.

Assim, para que os processos proximais tenham maior efeito no desenvolvimento das pessoas devem ter tais características: 1) que a pessoa esteja engajada em uma atividade; 2) devem ocorrer numa base regular e num período longo de tempo; 3) que o nível das atividades com o passar do tempo se tornem cada vez mais complexas; 4) que haja reciprocidade, indicando relações bidirecionais com perguntas e respostas de ambas as partes; 5) os objetos e símbolos do ambiente imediatos precisam motivar a exploração, a imaginação, a manipulação, a atenção e a elaboração das pessoas. (BRONFENBRENNER, 1999).

Segundo o mesmo autor, existem dois tipos de resultados de efeitos dos processos proximais: os de competência e os de disfunção. O primeiro é considerado pelas capacidades, habilidades e conhecimentos que controlam e induzem o comportamento, portanto, propiciam a elevação do nível de desenvolvimento da pessoa. O segundo representa as manifestações de dificuldades de controle e de integração aos domínios humanos, é responsável por causar efeitos de interrupção e até diminuição do desenvolvimento da pessoa. Nesse modelo, as características da pessoa são tanto influenciadas como influenciadoras dos processos proximais.

Devemos considerar ainda que as características dos processos estarão presentes nas atividades desta pesquisa, visto que tais condições são previstas não só pela questão da análise, mas também e principalmente pelo ponto de vista pedagógico. Não podemos deixar de pensar, por exemplo, nas questões de avanço da aprendizagem, de forma hierarquizada, partindo do nível de menor para maior complexidade, da regularidade das sessões de atividades e na exploração do

ambiente que será construído e suas possíveis influências no desenvolvimento das crianças participantes.

5.3.2 Pessoa

O elemento Pessoa consiste nas características biopsicológicas em interação com os aspectos ambientais. (KOLLER, 2004) A evidência bidirecional das relações traça as características da pessoa tanto como produtoras quanto produto do desenvolvimento. Segundo Bronfenbrenner e Morris (1998, p. 996 citado por COPETTI, 2003, p.44), existem três tipos de características da Pessoa que precisam ser evidenciadas na análise:

1) Força e/ou disposições: São os rudimentos que emergem e sustentam ou desencorajam a formação dos processos proximais. Existem dois tipos de orientações, as desenvolvimentalmente geradoras e as disruptivas. Caracterizados como geradores são os comportamentos que sustentam e engajam a pessoa nos processos proximais tais como curiosidade e tendência para empenhar-se. Por outro lado, os comportamentos disruptivos consistem em dois polos, os comportamentos impulsivos e explosivos que geram atos violentos ou agressivos e, comportamentos como desatenção, indiferença e falta de interesse que colocam obstáculos para as manifestações de processos proximais;

2) Recursos: são os atributos de natureza biopsicológica da pessoa que "envolvem experiências, habilidades e conhecimentos necessários ao efetivo funcionamento dos processos proximais ao longo de diferentes estágios de desenvolvimento" (KOLLER, 2004, p. 56). Segundo Bronfenbrenner e Morris (1998, citado por COPETTI, 2003, p. 47), existem as condições passivas que são as que podem romper a integridade funcional do organismo e as condições ativas que são domínios construtivos que aparecem nos processos proximais. Ambas as condições orientam as evoluções dos processos proximais ao longo da vida.

3) Demandas: são comportamentos que estimulam ou desencorajam reações no ambiente que influenciam no estabelecimento de processos proximais (KOLLER, 2004). São qualidades ou atributos da pessoa que afetam seu desenvolvimento podendo ser ativa e estimuladora ou passiva e desencorajadora. Segundo o mesmo autor, devem ser consideradas as características demográficas como raça, gênero e etnia e, também, características físicas. No que tange o ambiente deve ser considerado ainda, os objetos e os símbolos do contexto.

Nota-se que, na verdade, as características da pessoa aparecem duas vezes no modelo PPCT: a primeira como um dos quatro elementos que influenciam a "forma, poder, conteúdo e direção do processo proximal" e a segunda como resultados de desenvolvimento; que é, as características da pessoa em desenvolvimento num ponto mais tarde no tempo, como resultado da articulação, interactivos efeitos cumulativos dos quatro principais componentes do modelo." (BRONFENBRENNER, 1999, p.5).

Segundo Bronfenbrenner (2011), as características da pessoa devem ser vistas como precursoras do desenvolvimento ulterior e ainda, como influenciadoras de força e de sentido dos processos do desenvolvimento humano. Portanto, tais características são definidas pelo autor, como características desenvolvimentalmente instigadoras, já que algumas delas são mais manifestadas que outras, influenciando nos processos proximais.

5.3.3. Contexto

O Contexto, compreende a interação dos quatro níveis de ambientes já mencionados anteriormente: microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema. (KOOLER, 2004). Os aspectos ambientais e suas características são responsáveis por influenciar o comportamento das pessoas e, por isso, a natureza dos processos proximais, sendo que os resultados do desenvolvimento são manifestados por esta confluência. Consideramos:

Princípio 10. Os processos de desenvolvimento humano que ocorrem dentro de um contexto podem variar de forma substancial segundo os atributos pessoais de outras pessoas significativas presentes no contexto. Particular importância é dada as qualidades dos outros que são desenvolvimentalmente instigadoras para o sujeito. A força científica do modelo microssistêmico aumenta, portanto, ainda mais, na medida em que essas características pessoais são avaliadas. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 187).

5.3.4 Tempo

O Tempo, conhecido como cronossistema, consiste em três níveis (microtempo, mesotempo e macrotempo), entendendo as mudanças no curso do desenvolvimento durante a vida. Segundo Bronfenbrenner (2011) este pode ser compreendido em dois modelos gerais, os de curto ou longo tempo, que atende ao princípio do desenvolvimento elucidado na equação anteriormente citada. "O Tempo, nos estudos ecológicos, identifica estabilidade ou instabilidade nos ambientes, refletindo, diretamente, questões do processo do desenvolvimento em si" (KOLLER, 2004, p. 146). Segundo o autor, o microtempo refere-se as mudanças e continuidades

em pequenos episódios dos processos proximais, como numa aula. O mesotempo refere-se aos processos proximais em intervalos de tempo maiores, como dias, semanas e meses. O macrotempo refere-se as mudanças e expectativas da sociedade que ocorrem por várias gerações.

Após a descrição do modelo PPCT, é possível compreender a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, bem como, as relações entre seus conceitos. Como este estudo consiste numa proposta pedagógica para a inserção da Capoeira, de maneira adaptada, na Educação Infantil, este modelo permite identificar as influências das sessões de atividades (ambiente) no comportamento infantil (pessoas) por meio dos processos proximais formados ao longo do tempo.

6 OBJETIVOS

6.1 Geral

Elaborar um programa de atividades motoras para crianças na Educação Infantil, a partir do conteúdo da Capoeira, visando contribuir com o desenvolvimento integral das crianças.

6.2 Específicos

Identificar, a partir da literatura consultada, propostas pedagógicas para a Educação Infantil que possam embasar a elaboração das vivências elaboradas por esta pesquisa.

Selecionar movimentos da capoeira que possam ser adaptados, de forma lúdica, para subsidiar as vivências que foram desenvolvidas.

Criar estratégias e vivências de movimentos com base no jogo da Capoeira para crianças de três a seis anos.

Aplicar princípios da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano para analisar as relações interpessoais estabelecidas no microssistema com as vivências de Capoeira.

7 METODOLOGIA

Neste capítulo são explicitados os procedimentos metodológicos adotados nessa pesquisa, seus instrumentos e procedimentos metodológicos, a qual tendo como base a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, caracteriza a modalidade de estudo “no-contexto”. Devemos mencionar que este estudo investigou as crianças em apenas um de seus microsistemas, que é a escola, ou mais precisamente as sessões de atividades adaptadas da Capoeira, para analisar suas influências no comportamento das crianças ao longo da realização da proposta pedagógica.

7.1. A opção metodológica

Este constitui um estudo exploratório que segundo (DEMO, 2004) se encaixa ao arcabouço conceitual traçado, pois entende o humano por sua dimensão mutável, dependente, num processo inacabado e inconcluso que se transforma e se desenvolve pelos ambientes, sendo o método mais adequado porque coloca os interesses de pesquisa juntamente com a integralidade, do ser pesquisado em conjunto com o ambiente, oferecendo chances de enxergar, apreender e compreender essa realidade, princípios estes que se coadunam com os pressupostos da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. (BRONFENBRENNER, 2000), embora foram parcialmente utilizados porque só observamos um microsistema da escola.

Entre as várias maneiras de realização da pesquisa qualitativa, nesta foi adotada o modelo "estudo de caso" (YIN, 2003). Essa opção se justifica porque possibilita retratar as situações do cotidiano de sala de aula e do ambiente escolar em que estão os sujeitos de pesquisa, sem desconsiderar as complexidades e as dinâmicas já existentes, oferecendo visão aprofundada e abrangente dos processos de aprendizagem que ocorrerão nesse âmbito. Esta opção atende a validação ecológica, que segundo Bronfenbrenner (1996, p. 23) é atingida quando “executada num ambiente natural e envolve objetos e atividades da vida cotidiana”.

7.2 Sobre a Unidade e Sujeitos da pesquisa

Inicialmente foi feito contato verbal com a coordenadora pedagógica e a diretora da

Escola Municipal de Educação Infantil, pertencente à região norte da cidade de Campinas, ocasião em que foram expostos os objetivos e a metodologia da pesquisa. Após o recebimento da autorização, ambas as representantes indicaram duas professoras com as quais deveriam ser mantidos os contatos para a explicação do estudo a ser realizado, estas se mostraram receptivas e motivadas para participarem da pesquisa e para conhecerem as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas. Posteriormente, foram esclarecidas todas as dúvidas que as professoras apresentaram, assim, em comum acordo, foi definida a data de início das atividades pedagógicas para as crianças. Os primeiros contatos com as duas turmas participantes consistiram na estratégia de aproximação e de familiarização com as crianças e com o ambiente da pesquisa, ou de acordo com a teoria bioecológica estes momentos iniciais foram importantes para averiguação e definição do local das atividades e da coleta de dados e para promover a inserção ecológica do pesquisador na escola.

A população participante do estudo foi constituída por alunos regulares do ano letivo de 2012 da escola mencionada que atende o agrupamento dois, ou seja, crianças entre dois anos e meio à cinco anos e onze meses de idade. Esta faixa etária foi escolhida por ser adequada as considerações pedagógicas do jogo e da brincadeira como atividade principal, mencionadas no capítulo três. A escola tem aproximadamente 300 crianças, das quais 55 fizeram parte nesta pesquisa, sendo estas de ambos os sexos e de duas turmas distintas, com idade entre três e seis anos, quando iniciada pesquisa:

Turma 1 - “dos Gatinhos”: composta por 28 crianças com quatro a cinco anos de idade.

Turma 2 - “dos Dragões”: composta por 27 crianças com três a seis anos de idade, considerada classe multi etária.

A escolha das turmas para a realização do estudo de caso atendeu três critérios: o primeiro pela indicação da direção, segundo pelo consentimento das professoras responsáveis pelas salas, enquanto que o terceiro critério foi estabelecido pelo objetivo de comparação das possíveis diferenças comportamentais que podem ser manifestadas pelas crianças das duas classes em termos de relações interpessoais, em razão das características próprias de cada uma destas duas salas, ou seja, uma classificada como multi etária e a outra com faixa etária homogênea.

7.3 Aspectos Éticos da Pesquisa

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da FCM/UNICAMP, sendo aprovado de acordo com o Parecer nº 004345/2012.

Para viabilizar a participação das crianças neste estudo, os pais ou responsáveis assinaram, dataram e rubricaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE - (Apêndice A), assinado também pelo pesquisador.

Este documento foi entregue aos pais em reunião na qual foi explicitado este estudo, sendo destacados seus objetivos, métodos de coleta de dados e os demais itens. Após a obtenção de todos os termos, foram iniciadas as vivências com coleta de dados.

7.4 Desenvolvimento das vivências

Todas as sessões foram ministradas pelo pesquisador, em conjunto com a professora da turma, a qual, de acordo com os procedimentos delineados, teve liberdade para intervir em determinados momentos da sessão, por exemplo, sempre que foi necessário motivar a participação das crianças nas atividades. As vivências adaptadas à Capoeira tiveram duração de 45 minutos sendo realizadas no salão de reuniões da escola. O planejamento das atividades sempre esteve norteado por dois princípios, primeiro pela elaboração de jogos e brincadeiras que priorizassem interações corporais entre as crianças, o segundo que as atividades com canto e palmas de músicas fossem realizadas durante as rodas iniciais e finais. As sessões foram dirigidas e seguiram as etapas pré-estabelecidas no capítulo 4.

Foram realizadas total de 30 sessões de atividades motoras, as quais estiveram organizadas na seguinte ordem: roda inicial, parte principal e roda final. O planejamento das sessões de atividades foram orientadas pela base teórica freiriana e pode ser visualizado no Apêndice B.

7.5 Estratégias de pesquisa

Como salienta Zanelli (2002), os planos da pesquisa garantem os rumos das informações quando adotado um plano de estratégias que explicita as etapas, estratégias e procedimentos para

selecionar os sujeitos de pesquisa, entrar em campo, tratar e analisar os dados da pesquisa. Tendo ainda a noção de que apesar desse plano, em pesquisa qualitativa algumas questões só poderão ser solucionadas durante o processo do próprio trabalho.

Dessa maneira, foram adotadas três técnicas de coleta de dados: diário de campo; filmagem e questionário. Pois como Yin (2003) salienta, para esse tipo de pesquisa devem ser utilizadas fontes múltiplas de dados para que se confirmam os conjuntos de fatos.

7.6 Diário de Campo

As sessões foram analisadas por meio de observação sistemática que consiste numa observação a partir de um plano específico para sua realização, orientado para os aspectos mais significativos da atividade do grupo (FARIA JÚNIOR, 1987). As observações foram realizadas pelo pesquisador, na condição de observador participante, o qual registrou os comportamentos significativos das crianças, após cada uma das sessões de atividades.

Para assegurar as informações mais significativas do processo das sessões, foi elaborado um diário de campo (Apêndice C), baseado em Schild (1999) e Gibertoni Sia (2008), tendo como base a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. O diário de campo pode ser descrito da seguinte maneira:

- 1) Cabeçalho: registro do número de aula, data, turma, número de alunos, professores envolvidos, objetivos da aula, materiais utilizados e, local de realização da aula;
- 2) Itens 4, 5, 6 e 7: registro que dizem respeito às atividades desenvolvidas;

Descrição de como a turma percebe e lida com o seu ambiente: registros de maneira generalizada sobre o comportamento da turma como um todo.

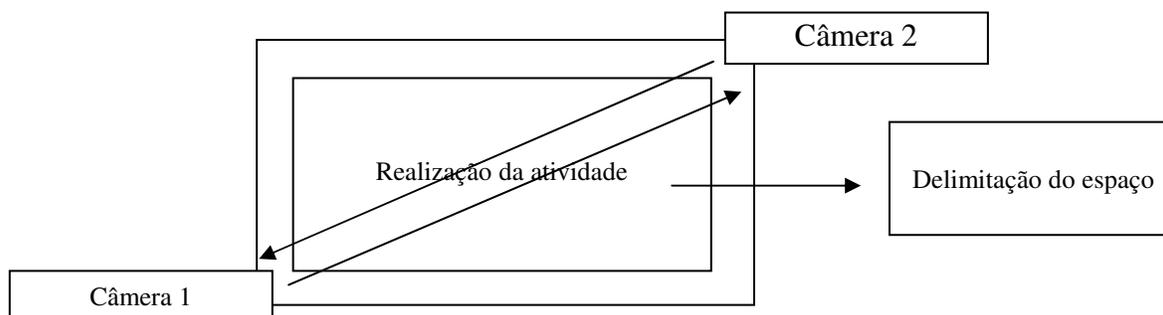
O diário de campo constitui o instrumento que tem como objetivo garantir a fidedignidade dos fatos e que foi preenchido logo após o término das aulas, contendo as observações, impressões e sentimentos percebidos durante as atividades. Este inclui além dos pontos negativos e conflitantes, as necessidades do que se deve observar novamente.

7.7 Filmagens

O uso da filmagem foi escolhido porque oferece a possibilidade dos dados serem revistos quantas vezes forem necessárias pelo pesquisador, além de apreender os aspectos do fenômeno de ocorrência natural para análise, sendo um método de observação indireta de coleta de dados, para desvelar os significados implícitos pelas atividades (PINHEIRO, 2005). Esse recurso de registro foi aplicado durante todas as sessões de vivências motoras, referenciados na Capoeira e sendo aplicado no microssistema, sala de aula, tendo como objetivo explorar os princípios da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano para a conseqüente análise dos dados.

Apoiado nos procedimentos adotados por Gilbertoni Sia (2008) foram utilizadas duas filmadoras digitais de uso doméstico, as quais foram fixadas em tripés e em locais demarcados previamente, colocadas em diagonais opostas para que as imagens fossem captadas abrangendo todo espaço delimitado pela zona de realização da aprendizagem. Não foi utilizado o recurso de “zoom” para que o ângulo de captação das câmeras fosse mais abrangente, captando dessa maneira, a participação de todas as crianças nas sessões. A demarcação dos pontos foi de dois metros e meio do loco de realização das atividades, sendo este o limite máximo de distância dentro do salão de reuniões. Este recurso permite captação ampla da imagem gerada pelas relações interpessoais entre as crianças participantes, a professora de sala e o pesquisador, como demonstrado no croqui abaixo:

Figura 1: Croqui representativo da posição das câmeras filmadoras



Todo material coletado foi armazenado em computador restrito ao pesquisador. Os vídeos foram vistos e analisados somente pelo pesquisador, orientador e colaboradores do Grupo de Pesquisa em Educação Física no Desenvolvimento Infantil - GEEFIDI. As imagens serão mostradas também para as professoras participantes, direção, coordenação e pais, em apresentação dos resultados desta pesquisa, durante reunião a ser agendada na escola. Ao final da pesquisa, de acordo com o protocolo aprovado pelo CEP/FCM/UNICAMP, todos os responsáveis pelas crianças participantes, direção, equipe pedagógica e professoras, serão certificados de todo o desenvolvimento desta pesquisa e principalmente de seus resultados.

7.8 Questionário

O questionário (Apêndice E) constitui um instrumento que permite recolher informações sobre conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos das crianças. Com base em Gilbertoni Sia (2008), o mesmo foi composto por questões abertas e fechadas, que foi aplicado junto aos pais no início de junho, tendo outra aplicação no início de novembro de 2012. Os questionários foram encaminhados aos pais das crianças participantes, por meio da agenda escolar, contendo informações referentes à data estipulada para devolução (uma semana), sendo entregues no dia da sessão de atividades. Caso os pais não entregassem os questionários no prazo estipulado, estes foram comunicados sobre a importância da devolução e tiveram o prazo de entrega prorrogado até a última semana do mesmo mês.

Esta estratégia teve por objetivo, identificar se as práticas educativas se tornaram significativas para as crianças envolvidas, a partir de análise das manifestações de capoeira, de movimentos ou de verbalizações que a criança tenha apresentado diante dos pais, em outros ambientes fora da escola e no ambiente escolar. A análise do questionário respondido pelos pais permitiu avaliar, como o nível de influência que as atividades realizadas durante as sessões de capoeira, repercutiu no comportamento das crianças fora deste ambiente de aprendizado.

7.9 Modelo de análise dos dados

Atendendo aos objetivos da pesquisa, a análise qualitativa dos dados obtidos foi orientada pela Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, seguindo o Modelo (PPCT) que consiste

numa verificação simultânea dos elementos: o Processo, a Pessoa, o Contexto e o Tempo. (BRONFENBRENNER, 2000). Os quatro elementos são variantes do comportamento humano, por isso, esse modelo visa compreender como as crianças interpretam e lidam com seu ambiente imediato, (BRONFENBRENNER, 1996), permitindo captar a realidade da sala de aula das crianças participantes deste estudo, de forma contextualizada e ampla, durante o processo de aprendizagem.

Assim sendo, de acordo com o modelo proposto o elemento "Processo" foi avaliado a partir dos processos proximais (relações interpessoais e/ou díades) formadas pelas crianças durante as atividades motoras, identificando basicamente dois tipos de efeitos: de competência e de disfunção. Ambos os efeitos mencionados (competência e disfunção), foram verificados nos momentos em que a criança iria realizar a brincadeira e que deveria fazê-la com alguma colega. Esse elemento identifica como as crianças estabelecem processos proximais durante as sessões de atividades.

O elemento "Pessoa" consiste nas características biopsicológicas da criança em interação com as características do ambiente. Esse elemento evidencia as três características interdependentes (Força, Recursos e Demandas) da pessoa, e suas manifestações durante as brincadeiras vivenciadas pelas crianças, ou seja, por meio dos processos proximais formados pelas crianças durante as sessões de atividades.

O elemento "Contexto" foi analisado a partir de um recorte, sendo verificado apenas o microsistema das sessões de atividades, pelos comportamentos manifestados pelas crianças na sala de aula, durante as atividades corporais embasadas na Capoeira, verificando como as mesmas influenciam o comportamento da criança. Além disso, verificou-se se o aprendizado e as atividades vivenciadas pelas crianças tornaram-se significativas ou não, a partir de manifestações apresentadas em ambientes fora da escola, demonstrando relações do conteúdo aprendido durante as sessões, com a vida cotidiana da criança.

O elemento "Tempo" foi avaliado a partir dos processos proximais formados pelas crianças, averiguando quais foram as continuidades e mudanças no comportamento das mesmas durante o processo educativo a partir das sessões de atividades dos dias: 08.05 - 25.07 - 12.09 - 31.10 de 2012. Foram analisados os comportamentos em cada aula, sendo um curto período de tempo (microtempo) e, ao longo do processo educativo, como período médio-longo de tempo (mesotempo).

A partir deste modelo, formulamos um roteiro da observação para analisarmos os vídeos, adaptado do Projeto de Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil - NUPEM/UNIMEP que ocorre em parceria com GEEFIDI, como indicado no Apêndice F,

7.10 Critério de Análise dos dados

A partir do modelo de análise descrito a cima, o período de análise para obtenção dos dados relativos aos elementos "Processo", "Pessoa" e "Contexto", ficou restrito aos momentos de desenvolvimento das atividades, entendido como o ambiente imediato, não sendo considerados os períodos pré e pós sessão e, também, os intervalos entre as atividades.

7.11 Classificação das brincadeiras desenvolvidas

Após apresentação dos critérios para análise dos dados, um procedimento importante foi o da classificação das brincadeiras porque cada uma delas causa influências diferentes na formação das relações interpessoais e nas manifestações das características pessoais (recursos, disposições e demandas) das crianças.

- (D) Brincadeiras "em dupla" são aquelas que orientavam as crianças a formarem duplas para vivenciar os movimentos. O professor/pesquisador foi o responsável por possibilitar a formação de díades de participação conjunta em ambas as turmas. Após as explicações da brincadeira ele dizia: "- pega um amigo", dirigindo para formações de relações interpessoais. Neste momento, as crianças ficavam eufóricas e gritavam ao mesmo tempo em que procuravam sua dupla e se engajavam nesta tarefa, porque a brincadeira propiciava equilíbrio de poder e troca de papéis.
- (G) Brincadeiras "em grupo" são aquelas que orientavam todas as crianças a participarem conjuntamente da vivência. O professor/pesquisador também foi responsável pela organização inicial das crianças em roda, a diferença é que como todas tinham a oportunidade de participação conjuntamente não havia necessidade de escolha da colega para formação de relações interpessoais de ante mão. A participação delas fora estabelecida durante o desenvolvimento da atividade e as crianças apresentaram

comportamentos mais tranquilos. Neste caso, a criança não possuía poder ou poderia trocar de papel por vontade própria, mas somente quando a regra lhe permitia. Esta condição orientou as crianças para esperar o momento certo de expressar seus movimentos por vontade própria.

Ainda se mostrou necessário outro tipo de classificação que não exclui a anterior e que foi denominada de brincadeiras de "Imitação" (I) e de "Manifestação" (M):

- (I) Caracteriza-se pelas brincadeiras que exigiram da criança a compreensão e vivência de um novo movimento corporal trazido pelo professor. Parte da premissa que ao exercitar movimentos novos as crianças se apropriam de seus aspectos mais relevantes, ampliando seus conhecimentos sobre o próprio corpo e suas possíveis expressões. (Piaget, data). Estas brincadeiras demandaram das crianças um padrão do movimento e de seus recursos motores.
- (M) Reúne as brincadeiras que permitem as crianças expressar movimentos corporais a partir de seu conhecimento e capacidade. Presume processos de criação, memória e imaginação num momento de aperfeiçoamento dos conhecimentos que a criança já possui sobre o próprio corpo. Estas brincadeiras foram responsáveis por maior diversificação de movimentos manifestados pelas crianças em comparação as outras brincadeiras.

A partir das classificações das brincadeiras, foram designadas da seguinte forma: 1ª Sessão: Início da roda (Id), Exploração da ginga (Id) e Jogo espontâneo (Md); 2ª Sessão: Siga ao Mestre (Mg) e Montagem do berimbau (Ig); 3ª Sessão: Jogo espontâneo (Id) e Salto por cima da aranha (Id); 4ª Sessão: Siga ao Mestre (Mg) e Espelho (Md).

Quadro 4
Panorama classificatório das brincadeiras desenvolvidas

Classificação	Em Dupla (D)	Em Grupo (G)
Imitação (I)	Início da roda, Exploração da ginga e Salto por cima da aranha	Montagem do Berimbau
Manifestação (M)	Jogo Espontâneo e Espelho	Siga ao Mestre

8 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Toda a psicologia do coletivo no desenvolvimento infantil está sob nova luz: geralmente perguntam, como esta ou aquela criança se comporta no coletivo. Nós perguntamos: como o coletivo cria nesta ou naquela criança as funções psicológica superiores? Antes era pressuposto: a função existe no indivíduo em forma pronta, semi-pronta, ou embrionária – no coletivo ela exercita-se, desenvolve-se, torna-se mais complexa, eleva-se, enriquece-se, freia-se, oprime-se, etc. Agora: função primeiro constrói-se no coletivo em forma de relação entre as crianças – depois constitui-se como função psicológica da personalidade. Antes: cada criança tem raciocínio, do conflito deles nasce a discussão. Agora: da discussão nasce a reflexão. O mesmo sobre todas as funções. (VYGOTSKY, 1929, p.9)

A fim de orientar a leitura e análise dos resultados, apresentamos a sequência pela qual os dados foram organizados. Lembramos que as atividades foram realizadas com crianças de duas salas, sendo a Turma "dos Gatinhos" e a Turma "dos Dragões" e desenvolvidas³² 29 sessões de atividades. Para preservação da identidade das crianças, foi atribuído um número para cada uma delas, sendo de 01 a 28 referentes à turma "dos Gatinhos" e, de 29 a 56 para a turma "dos Dragões", conforme se verifica nos quadros 51 e 52.

Iniciaremos as descrições com a Turma "dos Gatinhos", a qual contava com um total de 27 alunos no início da pesquisa, porém ao longo do período ocorreram o desligamento de 3 alunos e a inclusão de 1, desta maneira esta turma finalizou o estudo com 25 alunos.

Posteriormente, elucidaremos os dados referentes a Turma "dos Dragões" a qual contava com um total de 26 alunos no início da pesquisa e que ao longo do período ocorreram o desligamento de 2 alunos e a inclusão de 1, desta maneira esta turma finalizou o estudo com 25.

Lembramos a seguir os instrumentos e procedimentos adotados para a obtenção dos dados, os quais se referiram ao microsistemas, sala de aula que foi o ambiente imediato avaliado. Foram observadas as a) relações interpessoais estabelecidas e b) as características biopsicológicas manifestadas durante as atividades e c) os registros obtidos pelo diário de campo, elaborado de maneira resumida com os dados de cada uma das quatro sessões de atividades com as crianças. Foi aplicado um questionário averiguando se as crianças manifestaram algum conhecimento de Capoeira em outros microsistemas, em conjunto com a família.

³² Devemos mencionar que ambas as turmas tiveram três sessões de inserção ecológica antes da coleta de dados. Por isso, não retiramos da frequência dos alunos tais sessões porque acreditamos que a presença das crianças nestas vivências causam influências no aprendizado.

8.1 Descrição das sessões de atividades da turma "dos Gatinhos"

1ª sessão filmada: 08/05/2012

Neste dia estiveram presentes vinte e quatro crianças, sendo dez do sexo masculino e 14 do sexo feminino, além do pesquisador e da professora responsável pela classe. As atividades ocorreram no salão de reuniões e foram utilizados tatame e pandeiro como material. Foram planejados e desenvolvidos dois blocos de brincadeiras dirigidas, sendo o primeiro para introduzir a música da Capoeira (A-E-I-O-U) atividade feita pela turma inteira, enquanto o segundo teve o objetivo de vivenciar os movimentos da ginga, do início do jogo e jogo espontâneo, ambas as atividades foram realizadas em duplas.

QUADRO 5

Diário de Campo do microsistema "Turma dos Gatinhos"

Na parte inicial a maioria das crianças só parou de fazer as atividades quando lhes era solicitado. Estavam prontas a responderem as perguntas feitas pelo professor, que ao perguntar sobre o que tinham aprendido na aula anterior, uma criança explicou de maneira bem clara o que aprendeu, dizendo os procedimentos na execução das diversas tarefas, e as outras crianças também ajudaram na explicação. Na parte principal, as atividades propostas também seguiram essa dinâmica, ou seja, as crianças só paravam quando o professor pedia. Foi observado que ao mencionar sobre o término da aula, as crianças ficaram chateadas com a ideia. Quando era pedido para parar alguma brincadeira, elas também reclamavam e pediam mais. Ex: "quero fazer mais vezes!" "Mas já acabou!". Quando as crianças bateram palmas e responderem o coro durante a música da Capoeira, estas apresentaram dificuldades semelhantes à outra turma (dos Dragões). Perdiam o ritmo das palmas quando iam cantar conjuntamente, mostrando que essa sincronização não é fácil de ser executada. Contudo, em alguns poucos casos, foi percebido certo nível de sincronização (canto e palmas) que ocorreu algumas vezes. Na parte principal as crianças conseguiram fazer as atividades e os movimentos. De maneira geral, a turma ficou muito atenta as explicações do professor fato este que facilitou o entendimento do que era proposto, bem como a própria execução.

Na roda inicial, as crianças já estavam habituadas com essa formação e dessa maneira os processos proximais ocorriam em forma de conversas paralelas com crianças que estavam perto uma da outra, ou seja, não tinham relações interpessoais com crianças do outro lado da roda de forma direta (díade de participação conjunta). Do mesmo modo, ao começar as atividades com música foi observado que as crianças que eram mais agitadas se movimentavam mais porque manifestavam comportamentos impulsivos, saindo da roda, executando estrelas, se jogando no chão, pulando entre outros comportamentos. Esse tipo de manifestação foi visto com mais frequência apenas em uma das crianças.

1ª Brincadeira: Início da Roda

Em relação as instruções para a brincadeira, o professor chamou atenção para a demonstração que iria fazer, pedindo para que a criança 20 lhe ajudasse a realizar três pulinhos para ambos os lados, de mãos dadas e com as pernas flexionadas (agachados). Após a demonstração o professor pediu que as crianças formassem duplas e ficassem agachadas até que o pandeiro fosse tocado, dando início a exploração dos movimentos.

Durante a exploração dos movimentos por parte das crianças, quando o professor percebia que algumas delas não formavam duplas tentava estimulá-las apontando para algum colega, chegando até a realizar atividade com a criança 12 que se demonstrava desinteressada.

Com relação as demandas ambientais houve as formações das duplas que em alguns casos foram resolvidas pelas crianças e em outros tiveram a necessidade de intervenção do professor e, a execução dos movimentos explorados como vemos no quadro abaixo:

QUADRO 6
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª vez	2ª vez	3ª vez	4ª vez	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Atividade conjunta	Atividade conjunta	Atividade conjunta	Observação
Início da roda	(01 e 17) (02 e 03) (04 e 11) (05 e 18) (06 e 22) (07 e 28) (08 e 20) (09 e 15) (10 e 23) (12 e 16) (13 e 27) (14)	(12 e 20) (09 e 16) (02 e 13) (08 e 22) (04 e 01) (14 e 17) (07 e 03) (27 e 18) (06 e 23) (10 e 28) (11 e 05) (15)	(16 e 14) (04) (11 e 23) (15 e 27) (18 e 03) (13 e 28) (12 e 09) (20 e 22) (05 e 08) (10 e 06) (02 e 07) (01 e 17)	(03 e 10) (14) (16 e 15) (13 e 18) (23 e 27) (20 e 28) (05 e 22) (07 e 08) (06 e 01) (17 e 11)	Crianças 04, 02 e 12.

QUADRO 7
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
1	Agachada realizou três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	Disposição	-	Felicidade	-
2	Agachada realizou três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	Iniciativa	-	Alegria	Indiferença
3	Agachada realizou três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	Disposição	-	Alegria	-
4	Agachada realizou três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	-	Apatia	-	Desinteresse
5	Saltos agachados para ambos os lados	Iniciativa	-	Alegria	-
6	Realizou saltos agachados para frente e de mãos dadas	Paciência	-	Receptividade	-
7	Agachada realizou três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	Disposição	-	Alegria	-
8	Saltos agachados para ambos os lados	Iniciativa	-	Receber atenção	-
9	Executou saltos para trás, agachados e em pé.	Iniciativa	Impulsiva	Persistente	-
10	Realizou saltos agachados para a direita e com as mãos dadas	Tranquilidade	-	Disposto	-
11	Agachou, saltando três vezes seguidas para ambos o lado direito e de mãos dadas.	-	Apatia	Alegria	Indiferença
12	Ficou sentado no chão de mãos dadas	-	Apatia	Receber atenção	Indiferença
13	Saltos em pé e de mãos dadas para ambos os lados	Tranquilidade	Dispersa	Receber atenção	Desinteresse por alguém
14	Saltos em pé sozinho e de mãos dadas.	Paciência	-	Alegria	-
15	Executou saltos para frente, agachados e em pé.	Paciência	Dispersa	Tranquilidade	-
16	Ficou em pé e de mãos dadas	Iniciativa	-	Persistência	Desinteresse por alguém
17	Saltos agachados para ambos os lados	Iniciativa	-	Alegria	-
18	Saltos agachados para ambos os lados	Disposição	-	Tranquilidade	-
20	Saltos agachados para ambos os lados	Disposição	-	Alegria	-
22	Realizou saltos agachados para trás e de mãos dadas	Iniciativa	-	Alegria	-
23	Realizou saltos em pé para a direita e com as mãos dadas	Iniciativa	-	Alegria	-
27	Saltos em pé e de mãos dadas para ambos os lados	Paciência	-	-	Indiferença
28	Agachou, três saltos seguidamente para ambos os lados e de mãos dadas.	Iniciativa	-	Alegria	-

As crianças 19, 21, 25 e 26 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

2ª Brincadeira: Ensino da ginga

Como forma de instrução o professor chamou a criança 09 para a demonstração e explicou para a turma sobre a existência na Capoeira de um movimento chamado ginga. Dando as mãos, fizeram o movimento colocando seus pés para trás, alternando as pernas. A criança na realidade imitava o professor a partir da observação.

Como demandas ambientais, podemos citar a formação das duplas pelas crianças e a exploração dos movimentos. No caso, a professora interferiu formando duplas em dois casos, como mencionado no Quadro 11. Sobre a exploração dos movimentos, foi realizada basicamente pelas crianças da maneira como entenderam e quando não tinham compreendido, geralmente imitavam sua dupla. O professor não interferia nos casos de movimentos "errados", deixando que a criança experimentasse com seu próprio repertório motor.

QUADRO 8
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª	2ª	3ª	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade conjunta	Atividade conjunta
Exploração da Ginga	(02 e 08) (01 e 06) (16 e 12) (07 e 28) (18 e 27) (03 e 10) (13 e 15) (14) (22 e 05). Professora interferiu formando as duplas (11 e 23) e (09 e 20)	04 e 17	(10 e 28) (23 e 27) (03 e 17) (05 e 06) (08 e 22) (14 e 15) (13 e 02) (01 e 07) (11) (04 e 18) (20 e professora) (12, 09) (16)	(03 e 20) (23 e 22) (15 e 17) (08 e 27) (09 e 10) (04 e 11) (02 e 13) (01 e 06) (14) (28 e 07) (18 e 05) (16) e (12)

QUADRO 9
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
1	De mãos dadas alternou as pernas com passos para frente, depois saltou alternando as pernas para frente e para trás	Disposição	-	Tranquilidade	-
2	De mãos dadas alternava as pernas para frente e para trás, depois alternou com passos nas laterais	Disposição	-	Tranquilidade/ Afeto	-
3	De mãos dadas, alternou as pernas para trás e depois fez saltos se locomovendo pelo tatame	Iniciativa	-	Alegria	-
4	Sentou-se no chão observando suas colegas	-	Apatia	Tranquilidade	Desinteresse
5	De mãos dadas, alternou passos para trás e saltou com ambas as pernas	Disposição	-	Tranquilidade e Afeto	-
6	De mãos dadas saltos alternando as pernas para frente e para trás	Iniciativa	-	Alegria	-
7	De mãos dadas, realizou passos curtos para frente alternando os pés	Disposição	-	Afeto	-
8	De mãos dadas alternava as pernas para frente e para trás.	Iniciativa	-	Receber atenção	-
9	De mãos dadas, alternou passos para frente com ambas as pernas, correu e andou pelo tatame	Empenho	Impulsividade/ Desatenção	Alegria	Desinteresse
10	De mãos dadas, alternou as pernas para trás e fez saltos se locomovendo pelo tatame	Disposição	-	Afeto	-
11	De mãos dadas, alternou passos para trás	-	Distração	Afeto	-
12	Saltos pelo tatame com as duas pernas e depois elevando-as frontalmente. Correu pelo tatame.	-	Desatenção/ Impulsividade	-	Indiferença
13	De mãos dadas alternou passos para traz imitando a colega	Disposição	-	Alegre	-
14	De mãos dadas, alternou passos para frente	Iniciativa	-	Alegre/ Persistência	-
15	De mãos dadas alternou passos para trás	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
16	Deu alternou as pernas com passos para frente com a perna direita e esquerda	Iniciativa	-	Persistência	-
17	Sentada sentiu a textura do tatame e depois ficou de pé olhando suas colegas	-	Apatia	-	Desinteresse
18	De mãos dadas, alternou passos para trás e pulinhos também alternando as pernas	Legal	-	Alegria	-
20	De mãos dadas, alternou as pernas com passos para trás e para frente e depois saltos alternando as pernas.	Empenho	-	Paciência	-
22	De mãos dadas, alternou passos para trás e saltou alternando as pernas	Iniciativa	-	Persistência/ Alegria	-
23	De mãos dadas, alternou passos para trás e saltou alternando as pernas	-	Apatia	Alegria/ Afeto	Desinteresse
27	De mãos dadas, alternou passos para frente e pulinhos também alternando as pernas	Iniciativa	-	Afeto/ Alegria	-
28	De mãos dadas, realizou passos curtos para frente alternando os pés	Disposição	-	Afeto	-

As crianças 19, 21, 25 e 26 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

3ª Brincadeira: Jogo Espontâneo

Após a brincadeira anterior o professor falou: "vocês vão chamar um amigo e jogar a vontade, não precisa fazer as sequencias dessa aula, devem fazer tudo que já aprenderam até aqui" e, perguntou: " vocês preferem começar sentadas ou agachadas?". Após as crianças escolherem começarem sentadas, o professor iniciou o toque do pandeiro e o jogo começou. Quando o pandeiro parava o professor dizia troca de amigo e pedia para ficar na posição para recomeçar (sentadas).

As crianças que não conseguiam formar duplas a professora as vezes mencionava: "você pode fazer com sua colega". As demandas ambientais também foram representadas pelas formações das duplas e os movimentos executados pelas crianças de maneira espontânea, pois consistiam em estímulos.

QUADRO 10
Relações interpessoais formadas na brincadeira- filmagem

Atividade		1ª	2ª	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade conjunta	Observação
	(07 e 06) (11 e 18) (28 e 22) (20 e 03) (01 e 17) (23 e 02) (04 e 15) (10 e 05) (16 e 27) (13 e Professora) (09).	12 e 08	(08 e 13) (22 e 07) (27 e 18) (05 e 23) (02 e 20) (28 e 03) (12 e 15) (06 e 01) (10 e 16) (09) (14)	04, 11 e 17
Jogo Espontâneo				

QUADRO 11
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
1	De mãos dadas, realizou saltos com ambas as pernas; quatro apoios em decúbito ventral	Iniciativa	-	Alegria	-
2	Quatro apoios em decúbito ventral se locomoveu pelo tatame	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
3	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos; de mãos dadas deram passos para atrás e para frente alternando as pernas	Disposição	-	Alegria	-
4	Agachado e de mãos dadas balançou os braços; quatro apoios em decúbito ventral	Iniciativa	-	Receber atenção	Desinteresse
5	Sentada e de mãos dadas balançou ambos os braços; quatro apoios decúbito ventral deu as mãos	Iniciativa	-	Alegria	-
6	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos, três pulos agachados para ambos os lados	Iniciativa	-	Alegria	-
7	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos, três pulos agachados para ambos os lados	Disposição	-	Alegria	-
8	Ficou deitada com a barriga no tatame observando suas colegas	Iniciativa	-	Persistência	Indiferente
9	Andou pelo tatame	-	Impulsiva	-	Desinteresse pela brincadeira
10	Sentada e de mãos dadas balançou ambos os braços; quatro apoios decúbito ventral deu as mãos	Disposição	-	Alegria	-
11	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos	Disposição	Distração	Alegria	Desinteresse pela brincadeira
12	Se locomoveu em pé pelo tatame	-	Impulsiva	-	Desinteresse por alguém
13	De mãos dadas deu passos para trás com ambas as pernas	-	Insegurança	-	Indiferença
14	Quatro apoios e decúbito ventral se locomoveu pelo tatame	Disposição	-	Alegria	-
15	Sentados e de mãos dadas balançou os braços; quatro apoios em decúbito ventral	Disposição	-	Tranquilidade	Desinteresse
16	Engatinhou pelo tatame	-	Distração	-	Desinteresse
17	De mãos dadas, realizou saltos com ambas as pernas; quatro apoios em decúbito ventral	Paciência	-	-	Indiferença
18	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos	Iniciativa / empenho	-	Felicidade	-
20	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos; de mãos dadas deram passos para atrás e para frente alternando as pernas	Iniciativa	-	Alegria	-
22	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos, deram as mãos de pé	Iniciativa	-	Alegria	-
23	Quatro apoios em decúbito ventral se locomoveu pelo tatame	-	Apatia	Alegria/ Afeto	Desinteresse
27	Quatro apoios em decúbito ventral se locomoveu pelo tatame	Iniciativa/ Empenho	-	Alegria	-
28	Quatro apoios em decúbito ventral deram as mãos, deram as mãos de pé	Disposição	-	Tranquilidade	-

As crianças 19, 21, 25 e 26 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

2ª sessão filmada: 25/07/2012

Nesta sessão de atividades estavam presentes 12 crianças, sendo oito do sexo feminino e quatro do sexo masculino, o pesquisador e a professora responsável pela turma. As atividades foram: Siga ao Mestre e Montagem do Berimbau finalizando com canto e palmas da música do A-E-I-O-U, utilizando-se deste instrumento e do tatame como material.

Os objetivos foram de retomar os conteúdos da Capoeira utilizando-se do berimbau como conhecimento para as crianças de suas partes com suas funções sonoras e, do Siga ao Mestre para propiciar a interação corporal pelos movimentos das crianças, bem como, estratégia de avaliação de suas manifestações durante a brincadeira. Os combinados da turma para o segundo semestre de vivências, também fizeram parte dos objetivos por ser o primeiro dia de atividades após as férias de Julho.

QUADRO 12

Diário de Campo do microsistema "Turma dos Gatinhos"

As crianças manifestaram interesse através de expressões de alegria e visto também pela persistência temporal das mesmas. Todas as crianças participaram das atividades.

Todas as atividades foram fáceis de serem realizadas. O que mais teve de dificuldade foi em lembrar o nome das partes do berimbau. O nível de dificuldade podia aumentar no siga ao mestre, porém, não teve nada demasiadamente difícil que impossibilitasse a realização por parte das crianças, visto que elas mesmas escolhiam os movimentos.

Houve momentos de atenção recíproca durante as explicações das atividades e de suas realizações. O nível de reciprocidade durante as atividades pode ser considerado bom pois as crianças entendiam o que deveriam fazer. Um exemplo de reciprocidade foi na explicação do siga ao mestre.

Foi possível perceber que no momento da realização do siga ao mestre, tiveram crianças que conseguiram mostrar maior criatividade durante a realização. Por exemplo, enquanto algumas diversificavam os movimentos executados, outras apenas faziam gestos simples ou que já haviam sido feitos. A minoria inventava algo diferente. Utilizando-se dos exemplos da brincadeira do siga ao mestre, podemos perceber que os processos proximais em sua maioria foram positivos. O formato de roda influenciou no comportamento das crianças pois elas sabiam que eram vistas pelas outras que imitavam. Portanto, houve desequilíbrio de poder pela questão do mestre e também, reciprocidade do restante que sabia muito bem disso, se envolvendo e imitando na atividade. Foi possível perceber também a alegria das crianças em realizar diversos movimentos que causalmente não são feitos, demonstrando um laço afetivo construtivo pois despertavam interesse de continuar a brincadeira.

1ª Brincadeira: Siga ao Mestre

No início e em roda o professor perguntou as crianças se elas já tinham brincado de Siga ao Mestre. A criança 04 explicou dizendo: "uma pessoa é o mestre e o outro que não é o mestre tem que imitar o mestre". O professor/pesquisador afirmou: "então o mestre faz alguma coisa e todos devem fazer" e continuou perguntando: "se eu fizer isso?" (demonstrando um movimento), as crianças reponderam: "temos que fazer isso" (imitando-o). A partir dessa demonstração e do entendimento da brincadeira por parte das crianças, o professor concluiu dizendo que não poderia ser feito o mesmo movimento que outra colega já fez dando início atividade, seguindo a ordem da roda.

Desta maneira, esta brincadeira foi dirigida, mas possibilitando as crianças liberdade de manifestar os movimentos espontaneamente. O professor/pesquisador e a professora estimularam as crianças nos momentos algumas ficaram envergonhadas, a criança 07 foi a única que realmente não realizou movimento na sua vez de Mestre, por se sentir envergonhada. Enquanto que as crianças 10, 11 realizaram movimentos e a criança 23 realizou um aú (estrela) após a professora insistir.

Após o término da brincadeira quando todas as crianças tiveram a oportunidade de vivenciarem o papel de Mestre, o professor/pesquisador parabenizou-as e completou explicando que na brincadeira valia fazer tudo com o corpo e terminou mostrando alguns outros movimentos como variedade de execução.

QUADRO 13
Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança Mestre	Recursos	Relações Interpessoais		Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
		Atividade conjunta	Observação				
3	Coçou a testa com a mão direita; saltitos elevando as pernas para frente	05, 07, 09, 22	05, 07, 09, 22,	Disposição	-	Alegria	-
4	Imitou tocar um violão; cambalhota	10, 23	03, 05, 07, 09, 15, 17, 18, 22, 03	Disposição	Agitação	Alegria	-
5	Balançou o quadril para os dois lados; saltitos elevando ambas as pernas para frente; cambalhota	10, 23	04, 07, 09, 15, 17, 18, 22, 10, 03	Empenho	-	Alegria	-
7	Disse não saber nada e deu risada; bater o pé direito no chão	09, 15, 05, 23	09, 15, 05, 23	Empenho	Timidez	Alegria	-
9	Colocou as mãos na cabeça balançando-a com a língua de fora; se jogou deitado no chão; colocou as mãos nas orelhas	04, 05, 07, 15, 17, 18, 22, 23, 11	04, 05, 07, 15, 17, 18, 22, 23, 11	Empenhada	Agitada	Alegria	
10	Girou o tronco com os braços relaxados. Não queria ser mestre.	04, 05, 07, 09, 15, 17, 18, 22, 23	04, 05, 07, 09, 15, 17, 18, 22, 23	Curiosidade	Timidez e Apatia	-	Desinteresse
11	Colocou as mãos na boca; tapou o rosto com a camiseta; cambalhota	23, 04, 05, 07, 09, 15, 17, 18, 22	23, 04, 05, 07, 09, 15, 17, 18, 22	Curiosidade	Insegurança/ Apatia	Alegria	Desinteresse/ Vergonha
15	Chutes frontais com ambas as pernas; bananeira	04, 05, 07, 09, 17, 18, 22, 11	04, 05, 07, 09, 17, 18, 22, 11	Curiosidade	Timidez	Alegria	Vergonha
17	Girou o tronco para os dois lados no lugar, com as mãos no abdômen	05, 07, 09, 15, 18, 22, 23	03, 05, 07, 09, 15, 18, 22, 23	Disposição	Insegurança	Alegria	-
18	Segurou a camiseta com ambas as mãos; balançou o tronco para os dois lados e ergueu os braços para cima	04, 05, 07, 09, 15, 17, 22	03, 04, 05, 07, 09, 15, 17, 22	Curiosidade	Timidez	Alegria	Vergonha
22	Afastou as pernas estendidas; bananeira	10, 04, 05, 07, 09, 15, 17, 23, 11	03, 10, 04, 05, 07, 09, 15, 17, 22, 11	Empenho	-	Alegria	-
23	Fez o aú (estrela); bananeira	04, 03, 05, 09, 11	04, 03, 05, 09, 11	-	Timidez	Alegria	Desinteresse/ Vergonha

As crianças 01, 02, 06, 08, 12, 13, 14, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

2ª Brincadeira: Montagem do Berimbau

Ao pegar as partes do berimbau o professor começou perguntando para as crianças qual o objeto que ele havia trazido. Todas as crianças ficaram olhando e a 07 disse que era berimbau. Enquanto o professor explicava que o berimbau é formado por suas partes, ao montá-lo ia perguntando qual era os nomes e as funções das partes para a turma e, conforme progredia informava-os sobre:

1. Verga: Peça de madeira retirada geralmente do galho da árvore, que ao ser envergada com um cabo de aço (retirado do pneu velho de carro), produz pressão;
2. Cabaça: Fruta que nasce do chão, que é limpada retirando suas sementes e lixada para ficar lisa. Constitui a parte acústica do instrumento mostrada com a diferença do som com e sem esta parte;
3. Baqueta: Peça de madeira que serve para bater no cabo de aço produzindo o som;
4. Caxixi: Tipo de chocalho que é feito por um pedaço de palha entrelaçado com sementes por dentro;
5. Pedra: Altera o som do berimbau sendo evidenciado pela colocação ou não da mesma. Com pedra produz som mais agudo e sem mais grave.

Durante a montagem do berimbau, as crianças ficaram sentadas em roda observando e participando de maneira livre, e as demandas desta ambiente eram a explicação do professor e o próprio o berimbau que despertou muito interesse por parte das crianças participantes, havendo assim as perguntas e respostas realizadas por elas que podiam encorajar ou desencorajar a participação das demais.

QUADRO 14
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Formação de processos proximais	Observação e Atividade Conjunta	Observação
Montagem do Berimbau	04, 07, 09,	03, 10,15, 23, 11, 17, 18, 05, 22

QUADRO 15
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira- filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
3	-	Disposição	-	Tranquilidade	-
4	Disse que a verga era o berimbau e que ele é para tocar	Disposição	-	Receber atenção	-
5	-	Empenho	-	Tranquilidade	-
7	Lembrou o nome da verga	Empenho	-	Tranquilidade	-
9	Chamou a verga de berimbau e lembrou o nome da cabaça	Empenho	-	Receber atenção	-
10	-	Curiosidade	-	-	-
11	-	Curiosidade	-	-	Desinteresse
15	-	Curiosidade	-	Interesse	-
17	-	Disposição	-	Interesse	-
18	-	Curiosidade	-	Interesse	-
22	-	Empenho	-	Interesse	-
23	-	Disposição	-	Interesse	-

As crianças 01, 02, 06, 08, 12, 13, 14, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

Nesta sessão de atividades estavam presentes vinte crianças, sendo 12 do sexo feminino e oito do sexo masculino, o pesquisador e a professora responsável pela turma. As atividades foram: Formação da roda e canto da música da Maré, Jogo dois a dois (dupla) livre e Pulo por cima da aranha.

As brincadeiras desenvolvidas formação da roda e jogo espontâneo, tiveram como objetivo aproximar as crianças à cultura popular da Capoeira. Na primeira brincadeira, estas ouviam os sons e o toque do berimbau tendo que se orientar. Inicialmente as crianças caminhavam livremente pelo tatame enquanto respondiam o coro da música da "Maré", quando o toque do berimbau mudava para a chamada, as crianças formavam uma roda e depois começavam a cantar a música do A-E-I-O-U quando o toque mudava para benguela. Como continuação, no jogo espontâneo as crianças tinham liberdade para executar os movimentos que já tinham aprendido durante o processo educativo.

QUADRO 16

Diário de Campo do microsistema "Turma dos Gatinhos"

Atividade para o desenvolvimento da musicalidade (formação da roda) teve persistência temporal, visto pela participação da classe como um todo até o final da mesma. Foi possível ser observado que ao brincarem as crianças ficavam muito contentes por participarem todas juntas. Na brincadeira em dupla da aranha com pulo, também podemos inferir que houve persistência temporal já que as crianças prestaram atenção na demonstração e assim realizaram com bastante eficiência.

A brincadeira da aranha com pulo teve maior dificuldade do que a da formação da roda (musicalidade) visto que a dificuldade era de aplicar o pulo por cima do colega, já que as crianças tinham que ter cuidado para não machucar ninguém.

O poder era estabelecido pelo toque do berimbau quando as crianças que se engajavam e entendiam atividade puxava o ritmo da turma, chamando atenção com verbalizações ou executando atividade corretamente, levando o restante da turma a fazer a mesma coisa.

Na atividade em dupla o equilíbrio de poder era estabelecido pelo papel da criança porque elas trocavam a execução dos movimentos a serem realizados, dessa maneira elas mesmas corrigiam uma as outras. Foi possível perceber que as crianças mais tímidas durante atividade em duplas, também corrigiam seu colega demonstrando que os papéis eram determinados pelo conhecimento adquirido quando prestaram atenção na demonstração, ou seja, a criança que compreendeu o que deveria ser feito, pode assumir o papel de auxiliadora. A competência da execução proporcionava a correção dos movimentos em alguns momentos, visto que a ajuda mútua era necessária para o estabelecimento de um nível ideal de aprendizagem criado pelas crianças.

Formação da roda

Esta brincadeira começava quando o berimbau tocava e as crianças tinham que se locomover pelo tatame. Quando a letra da música era "a maré está cheia io-io- a maré está cheia

iá-iá" as crianças tinham que repetir cantando em coro mesmo verso em resposta. No momento que era cantado "a maré subiu" a regra era das crianças agacharem cantando "desce maré" e quando cantava-se "a maré desceu" tinham que pular cantando "sobe maré", sendo similar a brincadeira do vivo ou morto. Quando o toque do berimbau se alterava, as crianças tinham que formar uma roda e posteriormente cantar a letra começar do A-E-I-O-U batendo palmas. Essa brincadeira dava início a seguinte quando o professor abaixava o berimbau, momento o qual as crianças procuravam uma colega para formar duplas.

Dessa maneira, observamos que as crianças participaram da atividade conjuntamente e se locomoviam pelo tatame estando atentas à letra da música e à execução de movimentos. A única criança que não realizou atividade foi a 11 que apesar de se locomover pelo tatame não agachava, levantava e cantava quando era indicado.

1ª Brincadeira: Jogo Espontâneo

QUADRO 17
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação
Jogo Espontâneo	(23 e 06) (22 e 05) (27 e 16) (04 e 14) (03 e 10) (17 e 25) Duplas formadas pela professora (18 e 13) (11 e 19) (26 e 07)	08

A criança 09 tinha ido ao banheiro.

QUADRO 18
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
3	Deu as mãos em três apoios e em decúbito ventral; decúbito dorsal com quatro apoios	Iniciativa	-	Alegria	-
4	Rasteira com pé direito	Paciência	-	Alegria	Desinteresse por alguém
5	Em quatro apoios e decúbito ventral; quatro apoios decúbito dorsal	Disposição	-	Tranquilidade	-
6	Realizou a rasteira; quatro apoio em decúbito ventral e quadril levantado	Iniciativa	Irritada	Persistência	-
7	Decúbito ventral e dorsal em quatro apoios; passou por de baixo da colega arrastando a barriga no tatame;	Iniciativa	-	Alegria	-
8	Apenas observou seus colegas.	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
9	Foi ao banheiro				
10	Deu as mãos em três apoios e em decúbito ventral; decúbito dorsal com quatro apoios	Paciência	-	Receber atenção/ Afeto	-
11	Quatro apoios e decúbito ventral; rasteira com pé direito	Disposição	-	Felicidade/ afeto	Desinteresse por alguém
13	De mãos dadas, realizou a "ginga" (passos alternados para frente); realizou saltitos no lugar alternando as pernas para frente; decúbito ventral em quatro apoios.	Iniciativa	-	Entusiasmo	-
14	Rasteira com pé direito	Iniciativa	-	Afeto	-
16	Quatro apoio em decúbito dorsal com quadril abaixado (caranguejo); Quatro apoio em decúbito ventral com quadril levantado; Passou de baixo da colega arrastando o bumbum e depois de lateral.	Disposto	-	Receber atenção/ Felicidade	-
17	Realizou a tesoura (decúbito ventral com as pernas afastadas)	Paciência	Insegurança	Afeto/ Receber atenção	-
18	Realizou a ginga com passos para frente alternando as pernas; rasteira com pé direito; decúbito dorsal	Disposição	-	Alegria	-
19	De mãos dadas, realizou saltitos no lugar alternando as pernas para frente; realizou a ginga dando passos para traz alternando as pernas; decúbito ventral em quatro apoios.	Iniciativa	-	Contente	-
22	Passou por de baixo da colega lateralmente; quatro apoios em decúbito dorsal	Iniciativa		Entusiasmo	
23	Passou de baixo do colega arrastando as costas no chão	Paciência	-	Tranquilidade	Desinteresse por alguém
25	Realizou a tesoura (decúbito ventral com as pernas afastadas)				
26	Decúbito ventral e dorsal em quatro apoios	Paciência	-	Tranquilidade	-
27	Quatro apoio em decúbito dorsal com quadril abaixado (caranguejo); Passou de baixo da colega arrastando-se com a barriga encostada no tatame; Quatro apoio em decúbito ventral com quadril levantado e pernas cruzadas	Disposição	-	Entusiasmo	-

As crianças 02, 12, 15, 20, faltaram neste dia, as crianças 28, 21 e 01 saíram da escola no segundo semestre e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

2ª Brincadeira: Salto por cima da aranha

Esta brincadeira constitui na formação de duplas pelas crianças realizando os seguintes movimentos: enquanto uma fica em decúbito ventral em quatro apoios, a outra apoia suas mãos nas costas da colega e realiza um salto por cima, afastando suas pernas.

Quando o professor chamou a professora para a demonstração, pediu que ela fizesse a aranha (decúbito ventral com quatro apoios) e perguntou para as crianças se estava correto. Explicou que colocando as mãos nas costas, conseguia apoiar-se para saltar por cima e caso estivesse muito difícil, a criança agachada poderia abaixar mais para facilitar o salto. A brincadeira começava assim que o berimbau tocasse.

Como demandas ambientais, vimos que a atividade despertou muita alegria nas crianças, pareciam que saltar por cima da colega era algo novo e interessante. Toda as vezes que o professor dizia: "troca de amigo" as crianças gritavam e se agitavam à procura de alguém para praticar atividade. Ocorreram intervenções pela professora na formação da dupla (18 e 17). Tiveram alguns momentos que o professor orientava as crianças, dizendo: "peça para ela abaixar o bumbum", quando a criança não conseguia saltar sua colega.

QUADRO 19
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª	2ª	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Atividade Conjunta	Observação
Salto por cima da aranha	(07 e 26) (13 e 03) (25 e 27) (09 e 08) (04 e 16) (10 e 14) (06 e 23) (19 e 11) (18 e 17) (22 e 05)	(19 e 11) (22 e 18) (25 e 16) (26 e 03) (27 e 10) (08 e 17) (07 e 06) (04 e 14) (05 e 23)	(13)

QUADRO 20
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
3	Executou o morcego, saltou a colega	Iniciativa	-	Alegria	-
4	Passou por cima da colega	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
5	Executou o morcego, saltou sem obter sucesso caindo na colega	Disposição	-	Alegria	-
6	saltou por cima da colega, executou o morcego com joelho no chão,	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
7	Executou o morcego, saltou a colega.	Iniciativa	-	Alegria	-
8	Saltou por cima da colega caindo sentada no chão, executou o morcego	Iniciativa	-	Alegria	-
9	Executou o morcego com joelhos no chão, saltou a colega caindo sentada	Disposição	-	Alegria	-
10	Saltou o colega, executou o morcego	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
11	Passou por cima da colega, executou o morcego com joelho no chão	Disposição	Apatia	Alegria	-
13	Saltou por cima da colega, executou o morcego,	Disposição	-	Alegria	-
14	Executou o morcego, saltou o colega	Disposição	-	Alegria	-
16	Executou o morcego, passou pela esquerda do colega, com a perna direita por cima	Disposição	-	Alegria	-
17	Executou o morcego, decúbito ventral em quatro apoios	Iniciativa	Desatenção	Persistência	-
18	Não saltou a colega, executou o morcego com o joelho no chão	Iniciativa	-	Paciência	-
19	Executou o morcego, decúbito ventral em quatro apoios	Iniciativa	-	Alegria	Desinteresse por alguém
22	Saltou por cima da colega, executou o morcego	Iniciativa	-	Alegria	-
23	Executou o morcego com o joelho no chão	-	Apatia	Tranquilidade	-
25	Saltou a colega mas caiu no tatame, executou o morcego com joelho no chão	Disposição	-	Alegria	-
26	Saltou a colega, executou o morcego com joelhos no chão,	Iniciativa	-	Alegria	-
27	Executou o morcego, Saltou a colega,	Disposição	-	Alegria	-

Nesta sessão de atividades estavam presentes vinte e quatro crianças, sendo 13 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, o pesquisador e a professora responsável pela turma. As atividades foram: Música escravo de Jó da Capoeira para trazer um novo conhecimento com música da cultura popular brasileira com adaptações, Siga ao Mestre para identificar quais movimentos são manifestados pelas crianças e a brincadeira do Espelho em Duplas que possibilita o desenvolvimento de noções de reciprocidade através da expressão corporal.

QUADRO 21
Diário de Campo do microsistema "Turma dos Gatinhos"

As atividades não tiveram tanta persistência temporal porque estava fazendo muito calor. As crianças se desanimavam com maior facilidade havendo algumas delas que se deitaram no tatame e outras simplesmente paravam de realizá-la.

Para poucas crianças a atividade de siga ao mestre foi difícil pela timidez que apresentaram, fazendo-as não querer ser o centro das atenções. Contudo, as mesmas crianças realizaram a brincadeira do espelho em duplas. Porém, nas atividades a maioria das crianças participou das mesmas e executaram movimentos que estavam dentro de seu desenvolvimento, já que era algo espontâneo.

Todas as atividades exigiam atenção recíproca e nelas pudemos observar vários casos como no siga ao mestre que as crianças tinham que imitar o que o colega executava. Teve um nível de reciprocidade alto já que quase todas executaram a tarefa. Em poucos casos que não houve reciprocidade e a grande maioria participou ativamente e desempenhou o papel tanto de imitador como o imitado. Portanto, houve variação no desempenho de papéis.

A primeira brincadeira de siga ao mestre foi estabelecido desequilíbrio de poder porque todas as crianças tinham a oportunidade de executar um movimento a ser imitado pelos colegas. Nos casos de vivenciarem o papel de Mestre as crianças possuíam maior poder, que influenciou nos casos de não participação. Então os papéis foram determinados pela regra de imitação. Daí que durante atividade de espelho as crianças tinham que trocar os papéis ao formar dupla, havendo equilíbrio de poder..

Na brincadeira do siga ao mestre a competência da criança foi imprescindível para que ocorresse o processo proximal, porque aquelas que tiveram vergonha não realizaram o movimento e impediu a formação do mesmo. Na brincadeira do espelho, as crianças ficavam mais a vontade e puderam ser imitadas.

Ao observar a sessão de atividade pudemos identificar que os processos proximais estavam voltados para a execução da tarefa. Contudo, em alguns casos, pudemos perceber que a brincadeira não teve tanta força para direcionar o comportamento das crianças e os processos proximais.

1ª Brincadeira: Siga ao Mestre

O “siga ao mestre” consiste na brincadeira em que uma pessoa faz um movimento com o corpo e as outras imitam o exemplo dado. As crianças estavam em roda e cada uma teve sua chance de ser o "Mestre" enquanto as outras imitavam seus movimentos. A brincadeira acabava quando voltava para a primeira pessoa que a iniciou.

A formação inicial foi a seguinte: Professor, 05, 13, 12, 10, 25, 23, 06, 09, 08, 27, 07, 26, 20, 04, 14, 03, 02, 11, 24, Professora, 19, 16, 22, 18, 15.

Com todos da turma em roda o professor iniciou a brincadeira desafiando as crianças para executarem movimentos iguais aos dele. A partir dessa simulação, quem fosse Mestre teria que executar algum movimento diferente do que já havia sido feito.

Durante a brincadeira o professor realizou intervenções com a criança 09 que não parava quieta e não se integrava com o grupo. As crianças que se sentiram envergonhadas ou tímidas durante seu momento de Mestre foram incentivadas pelo professor, porém em nenhum dos casos ele obteve sucesso, tais dados serão visualizados no Quadro 15.

QUADRO 22
Relações interpessoais e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança Mestre	Recursos	Relações Interpessoais		Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
		Atividade conjunta	Observação				
2	Não realizou atividade	-	-	-	Insegurança	Paciência	-
3	Dançou no lugar mexendo a cintura de um lado ao outro	2, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27	20	Disposição	Timidez	Alegria	-
4	Realizou uma cambalhota	2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	19	Empenho	-	Persistência	-
5	Rodou os braços; realizou chute frontal e Rebolou	2, 3, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	10, 19	Empenho	-	Tranquilidade	-
6	Dançou cruzando as pernas	2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 22, 23, 24, 25, 27	19	Disposição	-	Alegria	-
7	Imitou um gatinho	2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 27	-	Empenho	-	Tranquilidade	-
8	Não quis realizar a brincadeira quando foi mestre.	-	-	Empenho	Timidez	-	Vergonha
9	Não realizou a brincadeira como mestre.	-	-	Empenho	Impulsividade	Persistência	Desinteresse
10	Não quis realizar a brincadeira na sua vez, nas outras realizou os movimentos.	-	-	Disposição	Insegurança	Tranquilidade	-
11	Chute frontal com perna direita	2, 3, 5, 6, 8, 13, 14, 15, 16, 18, 22, 23, 24, 25, 27	19	Curiosidade	Desatenção	Tranquilidade	Desinteresse
12	Chute frontal e Aú (Estrela)	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	10, 11, 19	Desinibição	Impulsividade	Receber atenção	-
13	Rodou nas pontas dos pés com os braços para cima (imitação da bailarina)	2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	10, 19	Curiosidade	Timidez	-	-
14	Realizou um bananeira mexendo as pernas no ar	2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13,	20	Empenho	-	Persistência	-

		15, 16, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27						
15	Pulou com as duas pernas e caiu com uma	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27	19	Empenho	-	Criatividade	-	
16	Correu no lugar e ficou em decúbito dorsal com três apoios e com uma das pernas para cima	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	19	Responsividade	Explosiva	Criatividade	-	
18	Levantou alternadamente e rápido as pernas frontalmente	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27	19	Curiosidade	Desatenção	Alegria	Indiferença	
19	Pulou e caiu sentado	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 09, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27		-	-	Criatividade	Indiferença	
20	Não quis realizar a brincadeira	-	-	Curiosidade	Insegurança	-	Vergonha	
22	Deitou-se no chão em decúbito dorsal e ergueu as pernas para cima	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 27	11, 19	Empenho	-	Alegria	-	
23	Fez um passo de dança, cruzando seus pés um na frente do outro alternadamente.	4, 5, 6, 7, 8, 09, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 24, 25, 26, 27	02, 11, 19	Iniciativa	-	Receber atenção		
24	Realizou o aú (estrela)	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 26, 27	19	Disposição	Impulsividade	Garra	Convencimento das próprias habilidades	
25	Não quis realizar a brincadeira	-	-	Paciência	Timidez	-	Vergonha	
26	Imitou um cachorro	02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 27	16, 20	Empenho	-	Legal	-	
27	Realizou a bananeira sem levantar muito as pernas para o ar	02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26,	10, 19	Empenho	-	Criatividade	-	

A criança 17 faltou neste dia e a 01, 21 e 28 não estudavam mais na escola.

2ª Brincadeira: Espelho

Esta brincadeira consiste na imitação dos movimentos realizados pela pessoa que encontra-se em sua frente. Após imitar a pessoa troca e passa a ser imitada e a regra é que pelo menos uma vez ocorra esta troca.

O professor começou dizendo que iria ensinar uma brincadeira nova para a turma, chamando a criança 24 para lhe ajudar na demonstração. Neste momento as crianças estavam espalhadas e sentadas livremente pelo tatame. Ao perguntar para elas sobre o que o espelho faz, as crianças responderam que imita o que está na frente dele. A partir de então o professor fez alguns exemplos junto com a criança que chamou, com a ideia do que o espelho faz, pedindo que as crianças formassem duplas e que pelo menos uma vez cada uma delas pudesse ser o espelho.

As demandas ambientais foram resolvidas pelas crianças, sendo elas: as formações das duplas já que as crianças deveriam escolher sua parceira de atividade; e, implicitamente a esta escolha, a realização dos movimentos a serem executados durante a brincadeira, visto que poderiam mudar conforme a mudança de sua colega. Após o início da brincadeira o professor só interferiu quando as crianças eventualmente saíam do tatame.

QUADRO 23
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª vez	2ª vez
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Atividade conjunta
	(25 e 10) (13 e 05) (15 e 14) (27 e 08) (20 e 03) (26 e 07) (02, 22 e 24) (11 e 04) (06 e 23) (18 e 09) (12 e 16)	(03 e 12) (24 e 25) (07 e 10) (27 e 08) (05 e 22) (12, 16 e 15) (23 e 06) (02 e 20) (04 e 26) (11 e 18) (14 e 09)

QUADRO 24
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
2	Saltou de mãos dadas girando em círculo nos dois sentidos; bocejou colocando a mão no queixo; colocou um dedo na boca como se estivesse pensando; ergueu a camiseta; mexeu o quadril para ambos os lados	Disposição	Timidez	Receber atenção	-
3	Saltou balançando a cabeça	Empenho	-	Tranquilidade	-
4	Colocou a mão direita na cabeça e depois bateu as mãos; saltou e equilibrou-se num pé; bateu palmas e as mãos na barriga	Iniciativa	-	Tranquilidade	Desinteresse por alguém
5	saltou afastando os pés; estátua com um dos braços levantados; girou os braços na frente do peito mexendo o quadril.	Disposição	-	Afeto	Desinteresse por alguém
6	Estendeu os braços na frente do peito; saltou rodando no ar; saltou elevando os braços; Cruzou as pernas	Empenho	Desatenção	Afeto	Desinteresse pela atividade
7	Saltou de mãos dadas girando em círculo nos dois sentidos	Disposição	-	Alegria	-
8	Levantou a colega utilizando os dois braços; ergueu a perna direita; com as mãos no chão ergueu as duas pernas para cima (apoio invertido)	Iniciativa	-	Persistência	Desinteresse por alguém
9	Puxou sua colega	Empenho	Impulsividade	Receber atenção	-
10	Deus as mãos e girou até cair no tatame, ergueu os braços para cima e saltou com os dois pés.	Iniciativa	-	Afeto	-
11	Saltou com ambas as pernas	-	Apatia	Afeto	Indiferença
12	Sacudiu o corpo; balançou os braços	Iniciativa	Desatenção	Afeto	-
13	Pulou com um pé; colocou as mãos no ombro da colega e saltou uma vez; saltou rodando no ar; aú (estrelinha)	Iniciativa	-	Receber atenção	-
14	Deu um abraço na colega; ficou em decúbito ventral com a cabeça no tatame;	Disposição	-	Alegria	Desinteresse por alguém
15	Cruzou os braços; ergueu apenas uma das pernas; colocou as mãos no cabelo e na cintura; segurou o punho.	Iniciativa	-	Alegria	-
16	Ergueu o braço esquerdo; fez aranha (decúbito ventral) em quatro apoios; realizou a tesoura	Iniciativa	-	Persistência	-
18	Ergueu os braços com as mãos juntas em cima da cabeça; abriu os braços erguendo-os na altura do ombro; saltou erguendo os joelhos e alternando as pernas; curvou o tronco para ambos os lados com os braços estendidos; manteve suas mãos fechadas parada	Empenho	-	Paciência	-
19	Estava passando mal por causa do calor e não fez atividade	-	-	-	-
20	Levantou lateralmente a perna direita; uniu as mãos em cima da cabeça com os braços estendidos; equilibrou-se na perna esquerda; saltou com ambas pernas para a direita e para esquerda	Iniciativa	-	Receber atenção	Desinteresse pela atividade
22	Deu um saltito para esquerda	Iniciativa	-	Interesse	Irritação
23	Ajoelhou no chão; rodou com as mãos sobre a cabeça; deitou-se e abria e fechava as pernas; aú.	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
24	Equilíbrio-se com um pé no chão, com o troco inclinado na lateral; aú (estrelinha)	Iniciativa	Desatenção	Persistência	-
25	Deus as mãos e girou até cair no tatame, ergueu os braços para cima e saltou com os dois pés.	Disposição	-	Receber atenção	-
26	Saltou de mãos dadas girando em círculo nos dois sentidos; afastou e fechou as pernas	Iniciativa	-	Alegria	-
27	Tentou levantar sua colega mas não teve força suficiente; levantou os braços na altura do ombro e inclinou seu corpo para os dois lados; saltou girando no ar; giro com quatro apoios;	Disposição	-	Alegria	-

A criança 17 faltou neste dia e as 01, 21 e 28 se desligaram da escola no segundo semestre.

8.2 Dados referentes ao questionário da turma "dos Gatinhos"

QUADRO 25

Q1 - Manifestações da criança em outros ambientes - Turma "dos Gatinhos" -

Identificação da criança	Questões				
	1 - A criança comentou explicitamente ter feito atividade de Capoeira na escola? Se, sim, descreva o episódio e o número de vezes em que ocorreu (aproximadamente)	2 - A criança cantou ou expressou algo que pudesse ser identificado como Capoeira? Obs. Comente aquilo que lhe pareceu familiar em relação à Capoeira, mesmo que tenha dúvida. Se, sim o que comentou? Quantas vezes?	3- A criança quis lhe mostrar algum movimento ou gesto motor que parece Capoeira? Se, sim, o que fez? Quantas vezes?	4a- A criança viu em algum lugar alguma atividade de Capoeira recentemente? Se, sim, onde e quando?	4b- Esboçou algum comentário quando viu a Capoeira? Se, sim, mostrou certa alegria ou entusiasmo?
1	Não. Sim. Quase todos os dias ela mostra suas atividade em cima da cama, é muito engraçado porque ela quer me ensinar, se faço errado ela reclama.	Não.	Não.	Não.	Não.
2	Sim. Eu sempre pergunto como foi o dia dela na escola e nos dias eu tem Capoeira ela comenta com muita empolgação e sempre mostra o que aprendeu.	Sim. Sempre diz que Capoeira é luta, ginástica, ela diz que é treinamento. Várias vezes.	Sim. Movimentos com as mãos e etc. Várias vezes.	Sim. Assistindo TV, quase todos os dias.	Sim. Sentiu entusiasmo e alegria, e diz que "tem no meu Colégio", " eu faço isso!"
3	Não. Mesmo a criança não explicitando, ao responder este questionário perguntei se havia feito Capoeira e como era. A criança não demonstrou interesse em mostrar.	Sim. Canta uma musiquinha e diz que aprendeu na Capoeira. Fez alguns movimentos diferentes e diz que aprendeu na Capoeira. Várias vezes (mais ou menos 4 vezes)	Sim. Tentou "plantar bananeira" e fazer "estrela". Mais ou menos 4 vezes.	Sim. O pai dela já vez Capoeira e além de mostrar alguns movimentos que sabe pra ela, também mostrou vídeos de crianças na internet.	Sim. Ela ficou admirada com que algumas crianças coseguiam fazer e queria saber como fazer também.
4	Sim.	Não.	Não.	Não.	Não.
6	Sim. Ela disse que estava tendo uma aula super divertida e que se chamava Capoeira e que estava gostando muito. Isso aconteceu no 1º dia de aula, mas sempre comenta com a família no dia das aulas.	Sim.	Sim.	Não.	Não.
7	Não.	Sim. Me ensinou a música que aprendeu "A.E.I.O.U..." (musiquinha). Desde de 3ª feira (12.06) todos os dias.	Sim. O gingado e a estrela.	Não.	Não.
8	Sim. A criança 9 disse que ainda não fez porque a professora não deixou, porque ele ia bater nas crianças.	Não.	Não.	Não.	Não.
9	Sim.	Não.	Não.	Não.	Sim. Ele disse que não gostou.
10	Sim. Criança 11 me falou 5 vezes aproximadamente isso.	Sim. Sobre o berimbau.	Sim. Várias vezes.	Sim.	Sim. A criança 10 falou que gostou muito.
11		Sim. Por os pés na parede porque em casa ela faz muitas vezes	Sim. Ela gira com uma perna e faz também "bananeira" bastante.	Sim. Toda terça com irmã dela na Academia.	Sim. Bastante entusiasmo porque ela acha muito bonita a Capoeira

		com a irmã dela.			ela já até dançou na praça do Bicicross.
12	Não.	Não.	Sim. Ele jogou a perna para o alto e fez movimento com a mão. 4 vezes.	Não.	Não.
13	Sim. Viu na televisão e disse que fez na escola, mostrando os gestos.	Sim. O mesmo. 1 vez.	Sim. Colou as mãos no chão e levantou uma perna. Uma vez.	Não.	Sim. Entusiasmo.
14	Sim. Praticamente todos os dias das aulas. Ele adora e volta super feliz no dia de Capoeira.	Sim. Que o professor ensinou a fazer estrela, chute nas bexigas, bater a mão nas bexigas, etc.	Sim. Viras estrelas. Quase todos os dias, e sempre pergunta: Mãe hoje tem Capoeira?	Não.	Não.
15	Não.	Sim. Que fez ginástica na escola. Uma vez.	Sim. Ele faz cambalhotas. Várias vezes ao dia.	Não.	Não. Comentário: Ele costuma assistir lutas com o pai e mostra entusiasmo, eu acredito que ele goste de Capoeira.
16	Sim. Ele falou que o tio Lucas deu aula no tatame e que os amigos ficaram sentados em volta.	Não.	Sim. Ele fez algo parecido com a ginga. Um vez.	Sim. Uma vez em um feira perto da casa da avó dele.	Sim. Ele falou que o tio Lucas sabe fazer melhor.
17	Sim. disse que foi no colchão lutar, 2 vezes.	Não.	Não.	Não.	Não.
19	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.
20	Sim. Nos dias de aula ela sempre comenta. E, as vezes, ela comenta espontaneamente com as pessoas.	Sim. Ela canta a AEIOU muitas vezes.	Sim. Rolou uma cambalhota. Sempre que tem um colchão disponível.	Sim. No início do mês uma apresentação na Praça do Coco.	Sim. Assistiu tudo com muita concentração e acompanhou o ritmo com palmas. PS: Hoje ela quebrou o dedinho. Depois de passarmos no médico, a primeira preocupação dela foi "como vai fazer nas aulas de Capoeira".
21	Não.	Não.	Sim. Um dia antes da reunião com os pais eu vi a Criança 21 fazer o movimento com a perna que eu acho que chama (meia lua de frente). Ele fez isso 1 vez. Depois só com o meu incentivo porque ele diz que é "segredo".	Não.	Não.
22	Sim.	Sim. Comentou que tem tatame. Várias e sempre me pergunta se vai ter mais.	Sim. Fez o jogo das pernas e gestos que lembram a Capoeira. Mais ou menos 2 vezes.	Sim. Em Salvador e com os primos que fazem.	Sim. Ela disse que gostou e comentou com seus primos que já fazem.
23	Sim. A criança 23 fica brincando de Capoeira no meio da sala e praticando com seu irmão.	Sim. Cantou uma música AEIOU, UOIEA. Muitas vezes.	Sim. Ficou de gatinho e ergueu as perninhas, andou de caranguejo. Sempre que lembra.	Sim. Apresentação na Praça do Coco do seu irmão - Cordão de Ouro.	Não.
25	Sim. 2 vezes ele comentou da Capoeira.	Não.	Não.	Sim. Os irmãos fazem e ele às vezes brinca em casa.	Sim. Que na escola tem mais ou menos.
26	Sim. Estávamos na praça onde estava tendo Capoeira e ela disse que fazia na escola também.				
28	Sim. A Criança 28 canta uma música que aprendeu na Capoeira muitas vezes. Mesmo depois da greve, ainda lembrava e cantava.	Sim. A música é o comentário mais forte e que vem sem falarmos sobre os assunto.	Sim. Estrelinha, o cumprimento. Umás três vezes, eu sempre pergunto sobre a Capoeira e ela quer mostrar o que está aprendendo.	Não.	Não.

QUADRO 26

Q2 - Manifestações da criança em outros ambientes - Turma "dos Gatinhos"

Identificação da criança	Questões				
	1 - A criança comentou explicitamente ter feito atividade de Capoeira na escola? Se, sim, descreva o episódio e quantas vezes ocorreu (aproximadamente).	2 - A criança cantou ou expressou algo que pudesse ser identificado como Capoeira? Obs. Comente aquilo que lhe pareceu familiar em relação à Capoeira, mesmo que tenha dúvida. Se, sim o que comentou? Quantas vezes?	3- A criança quis lhe mostrar algum movimento ou gesto motor que parece Capoeira? Se, sim, o que fez? Quantas vezes?	4a- A criança viu em algum outro lugar alguma atividade de Capoeira recentemente? Se, sim, onde e quantas vezes?	4b- Esboçou algum comentário quando viu a Capoeira? Se, sim, descreva.
1	-	-	-	-	-
2	Sim. Várias vezes, tudo que passa na TV ou história, ela comenta.	Sim. Fazendo gestos em cima da cama.	Sim. Gestos, músicas. Várias vezes.	Sim. Em São Paulo, duas vezes.	Sim. Disse que fazia no Colégio.
3	Sim. Todos os dias que tem Capoeira ela comenta.	Sim. Comentou que ela aprendeu com o Lucas da Capoeira. Várias vezes, mais ou menos 10 vezes.	Sim. Cambalhota ou estrela. Umas 7 vezes.	Sim. Na internet.	Sim. Disse que queria aprender a fazer aqueles movimentos difíceis que ela viu no vídeo, mostrado pelo pai dela.
4	-	-	-	-	-
5	Sim. Assim que começou, chegou dizendo que estava fazendo Capoeira e que era muito legal.	Sim.	Sim. A criança 5 mostrou, não só para mim como também para sua irmã, colocando os pés da parede e as mãos no chão.	Sim. Viu recentemente na TV e comentou que também estava fazendo.	Sim, achou diferente mas muito legal.
6	Sim. Pra falar a verdade várias vezes, inclusive ele até comentou de ser professor de Capoeira.	Sim. Comentou que quando joga as pernas é igual a Capoeira.	Sim. Começou a jogar as pernas.	Sim. Na televisão e comentou que era igual o da escola.	Sim. Na verdade ele começou a fazer o movimento igual.
7	-	-	-	-	-
8	Sim. Todas as vezes que ela faz a Capoeira.	Sim. Ela canta música e faz o que faz na Capoeira.	Sim. Ergue as pernas para cima e joga o corpo para os lados. Todas as vezes que faz na escola.	Sim. Sempre passa na televisão e ela vê.	Sim. Quando ela vê, ela fica muito contente e grita muito.
9	-	-	-	-	-
10	Sim. Toda quarta ele chega comentando que gostou e cantando as músicas da Capoeira.	Sim. Ele falou que sabe lutar Capoeira e começa, e fala é assim. Toda quarta.	Sim. Ele começou a gingar, cantar. Toda quarta ele faz isso ou comenta algo.	Não.	-
11	Sim. Bom, ela esta fazendo mais ou menos duas vezes na semana aproximado.	Sim. Ela gosta muito porque a irmã dela faz Capoeira também. Duas vezes na semana.	Sim. Em casa, fazendo piruetas com a irmã. Se deixar todos os dias.	Sim. Uma vez na Praça do Coco e a outra na Praça de Bicross.	Sim. Ela adora e até fez um pouco com um capoeirista.
12	Sim. Pois ele fala que faz, mas não mostra, é muito difícil ele mostrar, só se nós implorarmos, ai ele mostra bem rápido.	Sim. Ele canta a música e bate palma, fala que é a Capoeira. Quando ele tá empolgado, ai ele canta as vezes.	Sim. Ele faz tipo estrela quando quer. É raro, mas quando quer, faz.	Não. ?	Não. ?

13	Sim. Uma vez.	Não.	Não.	Não.	Não.
14	-	-	-	-	-
15	Sim. Duas vezes ao dia (ele vive dando cambalhotas).	Sim. Ele canta uma música (ia ia u ia ia a). Foi na Capoeira que aprendeu a cantar, duas vezes ao dia. No dia da Capoeira.	Sim. Flexões, abdominal, cambalhotas e canta bastante. Só no dia da Capoeira, faz bastante em casa.	Não. Só na escola.	-
16	Sim. Ele dança "Pisa na formiga, Pisa na barata", chuta o ar.	Sim. "Escravos do Brasil inventarão a Capoeira, ginga, luta, rasteira, planta bananeira, a arte brasileira temos que valorizar". Ele quanta algo assim direto.	Sim. Ele ginga meio estranho, manda eu abaixar com a mão na cabeça e chuta o ar. Toda vez que tem Capoeira.	Sim. Ele viu uns amigos lutarem.	Sim. Ele ficou maravilhado com os saltos mortais.
17	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-
19					
20	Sim. Sempre nos dias de aula e esporadicamente para mencionar alguns acontecimentos.	Sim. Ela canta as músicas "A E I O U, U O I E A, vem criança..." e a "Os escravos do Brasil inventaram a Capoeira...". Ela sempre canta.	Sim. _____ rabo, acordar com berimbau. Após as aulas.	Sim. Na Praça do Coco.	Sim. Adorou e ficou assistindo atentamente, batendo palmas no ritmo.
21	-	-	-	-	-
22	Sim. Várias vezes e ela conta o que aconteceu.	Sim. Três vezes ou mais.	Sim. Me disse que é ponte. Duas ou três vezes.	Sim. Em Salvador e com os primos.	Sim. Que gostou.
23	Sim. Muitas vezes a Criança 23 fala sobre a Capoeira, faz gesticulo e canta as músicas.	Sim. Ela cantou o A E I O U, Escravos do Brasil... Muitas vezes, sempre que lembra.	Sim. Levantou as pernas, andou tipo caranguejo. Sempre que joga com seu irmão	Sim. No Projeto NAS, na Praça do Coco.	Sim. Começou a gesticular a dança.
24	Sim. Ficou cantando música de Capoeira.	Sim. Cantou. Várias.	Sim. Virou estrela. Várias.	Não.	Não.
25	Sim. Ele comenta sobre a música da Capoeira e também quer aprender a virar cambalhota. Ele me falou uma cinco vezes mais ou menos.	Sim. Comenta sobre o berimbau e fica cantando A E I O U. Umas três vezes por dia.	Sim. Virou cambalhota e virou estrela. Muitas vezes.	Sim. Na escola dos irmãos, viu umas duas vezes.	Sim. Falou que ele também faz Capoeira na sua escola.
26	-	-	-	-	-
27	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim. Muito legal.
28	-	-	-	-	-

8.3 Descrição das sessões de atividades da turma "dos Dragões"

Neste item serão apresentados os dados referentes à turma "dos Dragões".

1ª sessão filmada: 08/05/2012

Neste dia estiveram presentes 21 crianças, sendo 12 do sexo masculino e nove do sexo feminino, além do pesquisador e da professora responsável pela classe. As atividades ocorreram no salão de reuniões, os materiais utilizados consistiram no tatame e pandeiro. Foram planejados e desenvolvidos três blocos de brincadeiras dirigidas, sendo o primeiro para introduzir a música da Capoeira (A-E-I-O-U) atividade feita pela turma inteira, o segundo para recapitular os movimentos aprendidos na aula anterior, enquanto que o terceiro teve o objetivo de promover vivências com os movimentos da ginga, do início do jogo e jogo espontâneo, ambas as atividades foram realizadas em duplas.

QUADRO 27

Diário de Campo do microsistema da Turma "dos Dragões"

A maioria das crianças prestou maior atenção na explicação e demonstração do professor. Tiveram maior facilidade e realizaram as tarefas até o final da sessão, mostrando elevado nível de interesse nas atividades. Perguntaram sobre o que iriam aprender neste dia, manifestando curiosidade e demonstraram as brincadeiras da estátua e dos animais, quando o professor perguntou o que aprenderam na aula passada. Em contrapartida, algumas crianças tiveram comportamento agitado e impulsivo, com isto se dispersaram e tiveram maior dificuldade na realização das tarefas motoras.

O nível de reciprocidade entre as crianças estava guiado pelo tipo de comportamento apresentado. As mais agitadas se engajaram em processos proximais menos duradouros. Houve revezamento com atitudes disruptivas durante toda a sessão. Exemplo: na roda inicial uma criança se jogou no tatame, deitando-se e depois ficou de pé; posteriormente, outra criança repetiu a mesma ação. Ambas, por vezes, acabavam se distraindo juntas, promovendo empurrões mútuos e outras atitudes negativas. Do mesmo modo, as crianças com comportamentos geradores tiveram tendência de engajamento em processos proximais mais duradouros, ficavam mais próximas e suas atenções estavam voltadas ao que iriam realizar de tarefa. As conversas paralelas ocorriam, mas na forma de comentários em torno da explicação do professor.

É importante frisar que determinadas crianças apesar de apresentarem certos comportamentos disruptivos ou geradores, apresentaram tendências ambíguas. Por exemplo: a mesma criança que estava dispersa na execução de certas habilidades motoras, apresentando comportamentos agitados durante toda aula, mostrou-se interessada e formou processos proximais positivos com a turma ao cantar e bater palma durante a música. Sua capacidade e vontade de cantar propiciaram certo autocontrole mesmo que momentâneo, pois esta voltava a se desconcentrar com facilidade.

1ª Brincadeira: Ensino da Ginga

Esta brincadeira consiste na formação de duplas e execução dos movimentos da ginga em mãos dadas e da aranha, quando o pandeiro fosse tocado. Antes de seu início, as crianças estavam em roda e o professor começou a explicação da brincadeira chamando a criança 55 para realizar a demonstração. Sentados de frente para o outro, o professor pediu que a criança fizesse a aranha (Rolê), virasse de frente para ele e começasse a ginga da Capoeira conjuntamente. Quando pela primeira vez o professor quis ensinar o movimento da ginga, a criança 55 insistiu que ela pudesse demonstrar mas ela não conseguiu realizar o movimento. Assim, o professor começou a ajudá-la e a criança começou a fazer gracinha para a turma sem prestar atenção e após tentar fazer com que imitasse-o e insistir algumas vezes sem obter sucesso, o professor cansou e chamou outra criança. Foi quando a criança 55 gritou "não" duas vezes pegou um par de tênis e jogou-os no chão. Em seguida, o professor perguntou para a turma se a criança 55 poderia ter outra chance, tendo uma resposta positiva de suas colegas, ela foi quem recusou participando demonstrando irritação. A partir daí, o professor chamou a criança 33 para ajudar e perguntou se ela conseguia imitá-lo (ginga). Como ela obteve sucesso, ambos realizam a aranha posteriormente. Após a demonstração, o professor pediu que as crianças formassem duplas e comesçassem a brincadeira assim que o pandeiro fosse tocado.

Durante a exploração o professor interferiu buscando estimular que não queriam realizar atividade e em nenhum momento teve sucesso. Portanto, as demandas ambientes foram: a formação das duplas e a execução dos movimentos adaptados da Capoeira.

QUADRO 28
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade		1ª vez		2ª vez	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade conjunta	Observação	
Início da roda	(30 e 43) (47 e 50) (46 e 38) (34 e 53) (54 e 52) (32 e 31) (40 e 29) (41 e 45) (33 e 42) (35) (54) (42) (33) (32)	55, 44, 35	(38 e Professora) (29 e 40) (30 e 43) (50 e 47) (34 e 53) (41 e 45)	55, 44, 52	

Na 2ª vez a criança 31 foi ao banheiro.

QUADRO 29
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
29	Ginga, passo para trás com a perna esquerda	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
30	Executou passos para frente com ambas as pernas; agachou no chão e aranha (decúbito ventral em quatro apoios)	Disposição	-	Afeto	-
31	Andou pelo tatame	Iniciativa	-	-	Indiferença
32	Andou pelo tatame	Iniciativa	-	-	Indiferença
33	Andou em decúbito ventral e quatro apoios	Empenho	-	Persistência	-
34	Deitado mexendo as pernas no ar; decúbito ventral em quatro apoios	Iniciativa	-	Alegria	-
35	Deitada no chão	Iniciativa	Apatia	Receber atenção	Desinteresse pela atividade
38	Empurrou a colega e realizou a ginga com passos alternados para a frente	-	Agressividade	Alegria	-
40	(Ginga) passo para frente com perna direita	Disposição	-	Alegria	-
41	Ginga com passos para trás alternando as pernas e decúbito ventral em quatro apoios	Iniciativa	-	Alegria	-
42	Andou em decúbito ventral e quatro apoios	Empenho	-	Persistência	-
43	Aranha (decúbito ventral em quatro apoios)	Disposição	-	Tranquilidade	-
44	Deitado no chão	-	Apatia	-	Desinteresse pela atividade
45	(Ginga) com passos para frente e para trás com ambas as pernas; (Aranha) decúbito ventral em três apoios deu as mãos	Empenho	-	Alegria	-
46	Ginga, realizou passos para frente e parou com o pé direito para trás e esquerdo na frente.	Curiosidade	-	Tranquilidade	-
47	Aranha (decúbito ventral com três apoios) deu a mão direita e executou (ginga) passos para trás com ambas as pernas.	Iniciativa	-	Alegria	-
50	Aranha (decúbito ventral com três apoios) deu a mão direita e executou passos à frente com ambas as pernas.	Disposição	-	Alegria	-
52	Ginga, realizou passos para frente com a perna direita	Curiosidade	-	Tranquilidade	Desinteresse por alguém
53	Decúbito ventral em quatro apoios	Disposição	-	Alegria	-
54	Decúbito ventral em quatro apoios	Empenho	-	-	Indiferença
55	Ficou em pé observando.	-	Impulsividade	Receber atenção	Irritação/ Desinteresse pela atividade

As crianças 36, 37, 39, 48, 49 e 51 faltaram neste dia. A criança 56 ainda não tinha ingressado na escola. Tais crianças mencionadas não estão relacionadas neste quadro.

2ª Brincadeira: Início da roda

Nesta brincadeira as crianças tinham que formar duplas e de mãos dadas e agachadas executar três saltitos agachados, quando o pandeiro fosse tocado. De início As crianças estavam sentadas no tatame livremente e o professor chamou a criança 38 para ajudá-lo e dizendo que as crianças teriam que chamar um colega para fazer atividade e completou: "Em duplas vocês (crianças) terão que ficar agachadas e quando a música começar vão dar três pulinhos", e depois realizou a demonstração com a criança que chamou para lhe ajudar. Após o início da brincadeira, verifica-se que as demandas ambientais permaneceram sendo a formação das duplas e execução dos movimentos com a colega.

QUADRO 30
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª	2ª	3ª
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Atividade conjunta	Atividade conjunta
Início da roda	(31 e Professora) (41 e 47) (34 e 53) (29 e 32) (45 e 40) (43 e 30) (54 e 52) (38 e 50) (33, 46, 42)	(38 e Professora) (31 e 32) (47 e 50) (40 e 29) (41 e 45) (54 e 35) (52 e 33) (34 e 46) (43 e 30) (53 e 42)	(43 e Professora) (45 e 32) (40 e 41) (54 e 29) (30 e 31) (47 e 53) (34 e 50) (46 e 52) (33 e 42) (38 e 44)

QUADRO 31
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
29	De mãos dadas, saltou agachada para frente e para trás	Iniciativa	-	Persistência	-
30	De mãos dadas, saltou agachada para frente e para trás	Iniciativa	-	Afeto	-
31	De mãos dadas, saltou agachada no lugar	Disposição	-	Afeto	-
32	De mãos dadas, saltou agachada para frente e para trás	Disposição	-	Alegria	-
33	Correu pelo tatame	-	Impulsividade	-	Desinteresse pela atividade
34	De mãos dadas, saltou agachada no lugar até cair e deitar no chão	Iniciativa	-	Alegria	-
35	Quatro apoios em decúbito ventral rodando no mesmo lugar	-	Irresponsabilidade	-	Desinteresse pela atividade
38	De mãos dadas, saltou agachada para a esquerda	Disposição	-	Alegria	-
40	De mãos dadas, saltou agachada para trás	Disposição	-	Alegria	Desinteresse por alguém
41	De mãos dadas, saltou agachada e em pé para ambos os lados	Iniciativa	-	Persistência	-
42	Correu pelo tatame	-	Impulsividade	-	Desinteresse pela atividade
43	De mãos dadas, saltou agachada para trás e para frente	Disposição	-	Tranquilidade	-
44	Correu pelo tatame	-	Impulsividade	-	Indiferença
45	De mãos dadas, saltou agachada para frente	Iniciativa	-	Alegria	-
46	Correu pelo tatame	-	Impulsividade	-	Desinteresse pela atividade
47	De mãos dadas, saltou agachada e em pé para ambos os lados	Disposição	-	Alegria	Desinteresse por alguém
50	De mãos dadas, saltou agachada para a direita	Disposição	-	Tranquilidade	-
52	Saltou agachada no lugar sozinha	-	Desatenção	-	Desinteresse por alguém
53	De mãos dadas, saltou agachada no lugar até sentar no chão	Disposição	-	Alegria	-
54	Saltou em pé e no lugar.	Iniciativa	-	-	Irritação
55	Saiu da sala e voltou	-	Irresponsabilidade	-	Desinteresse pela atividade

3ª Brincadeira: Jogo espontâneo

Nesta brincadeira as crianças tinham que formar duplas e realizar os movimentos que aprenderam nesta sessão de atividades e nas anteriores. Após o término da brincadeira anterior, o professor começou dizendo que as crianças já tinham feito a aranha, a ginga e os pulinhos para jogar Capoeira e, instigou-as perguntando se elas conseguiam juntar numa só sequência tudo o que aprenderam. Chamou a criança 46 para dar um exemplo, dizendo: "vamos ver o que eu consigo fazer com a 46" e juntos fizeram os movimentos da aula. Terminou dizendo: "pode juntar tudo o que aprendeu, vamos lá?; chamem um amigo". Portanto, observamos que a brincadeira com suas regras constituem as demandas ambientais.

QUADRO 32
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª		2ª	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade conjunta	Observação
Jogo Espontâneo	(52 e 43) (30 e 31) (46 e 33) (47 e 53) (45 e 40) (34 e 50) (41 e 54) (32 e 29)	(42 e 35) (44 e 38)	(31 e 43) (32 e 30) (33 e 42) (45 e 41) (52 e 35) (46 e 47) (44 e 53) (50 e Professora) (40 e 29) (38) (34)	(54)

QUADRO 33
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
29	De mãos dadas, saltou agachada para ambos os lados	Iniciativa	-	Persistência	-
30	De mãos dadas, saltou uma vez agachada e caiu sentada	Disposição	-	Alegria	-
31	De mãos dadas, saltou uma vez agachada e ficou em pé	Iniciativa	-	Persistência	-
32	De mãos dadas, saltou agachada para ambos os lados	Disposição	-	Tranquilidade	-
33	De mãos dadas, saltou agachada para a direita; aranha (decúbito ventral em quatro apoios) e deu a mão direita em pé.	Iniciativa	Impulsividade	Alegria	-
34	De mãos dadas, saltou agachada para esquerda e aranha (decúbito ventral três apoios) cumprimentando a colega	Disposição	-	Afeto	-
35	De mãos dadas, saltou em pé para frente	Disposição	-	-	Desinteresse pela atividade
38	Não realizou atividade	-	Apatia	-	Desinteresse pela atividade
40	De mãos dadas, saltou agachada no lugar	Disposição	-	Afeto	-
41	De mãos dadas, saltou agachada para frente	Iniciativa	-	Alegria	Desinteresse por alguém
42	Apenas observou suas colegas Não realizou atividade	Empenho	Impulsividade	-	Indiferença
43	De mãos dadas, salto agachada para trás	Iniciativa	-	Paciência/ Alegria	-
44	Não realizou atividade	-	Desatenção	-	Desinteresse pela atividade
45	De mãos dadas, saltou agachada no lugar e caiu sentada	Iniciativa	-	Afeto	-
46	De mãos dadas, saltou agachada para esquerda, aranha (decúbito ventral em quatro apoios) e deu a mão direita em pé.	Disposição	-	Receber atenção	-
47	De mãos dadas, saltou agachado girando em sentido anti-horário pelo tatame, até cair no chão	Iniciativa	-	Alegria	-
50	De mãos dadas, saltou agachada para direita e aranha (decúbito ventral três apoios) cumprimentando a colega	Iniciativa	-	Persistência	-
52	De mãos dadas, saltou em pé para frente	Iniciativa	Apatia	Receber atenção	-
53	De mãos dadas, saltou agachado girando em sentido anti-horário pelo tatame até cair no chão	Disposição	-	Alegria	-
54	De mãos dadas, saltou agachada para trás	-	Insegurança	Alegria	-
55	Não realizou atividade	-	Desatenção	-	Indiferença

2ª sessão filmada: 25/07/2012

Neste dia estiveram presentes 16 crianças, sete do sexo masculino e nove do sexo feminino, além do pesquisador e da professora responsável pela classe. As atividades ocorreram no salão de reuniões e foram utilizados tatame e berimbau como material.

No início da sessão de atividades, realizamos a roda para relembrar os conteúdos programados para o segundo semestre. A partir desta introdução foram desenvolvidas duas brincadeiras dirigidas, sendo a primeira conhecida como Siga ao Mestre, que tem como objetivo estimular a expressão e comunicação corporal a partir da imitação dos movimentos realizados, servindo como estratégia para avaliar as manifestações corporais das crianças em relação aos conteúdos já aprendidos. A outra atividade que foi a Montagem do Berimbau, visando permitir as crianças conhecerem as partes deste instrumento e suas funções sonoras. Ao final realizamos os cantos e as palmas da música do A-E-I-O-U e Adeus, Adeus como conhecimento da Capoeira.

QUADRO 34

Diário de Campo do microssistema da Turma "dos Dragões"

A atividade que teve maior persistência temporal foi a siga ao mestre. Nesse caso os alunos pediram que fosse repetido. Tal fato denota o interesse e o entusiasmo das crianças, que manifestaram alegria ao realizar algum movimento que o colega estava fazendo. Na formação da roda e do canto, podemos dizer que houve também interesse das crianças visto que elas participaram das atividades.

As atividades foram fáceis de serem realizadas. O que coibiu duas crianças nas suas duas primeiras tentativas de serem mestres foi a timidez. Contudo, mostravam se interessar pela atividade quando outros eram mestres, ou seja, imitavam seus colegas demonstrando alegria.

Obviamente houve diversos momentos de atenção recíproca, tanto no início ao ser reestabelecidos os combinados com a turma como durante as atividades. A brincadeira do siga ao mestre teve maior sucesso e por isso continuaremos com situações sobre a mesma. Tivemos níveis alto de reciprocidade visto que todas as crianças tiveram a oportunidade de serem mestre e atenderam ao que a brincadeira exigia. A variação de papéis ocorria principalmente quando a crianças paravam de imitar e passavam a criar o movimento próprio.

Pela questão da brincadeira, a imitação já se torna um processo proximal inicialmente de observação e posteriormente de atividade conjunta, constituindo como positivo. Na montagem do berimbau as crianças observaram atenciosamente e algumas delas participaram com comentários sobre o instrumento.

1ª Brincadeira: Siga ao Mestre

Esta brincadeira consiste na formação de uma roda em que cada criança tem sua vez de ser Mestre e realiza movimentos que devem ser imitados por seus colegas. Após a imitação, a criança passa a vez para a próxima (sentido anti-horário) e a brincadeira termina quando todas já tiveram a oportunidade de ser Mestre pelo menos uma vez.

Após terem formado roda, o professor perguntou as crianças se já tinham brincado de Siga ao Mestre e continuou explicando que quem é o mestre deve ser imitado, perguntou: "se o mestre fizer assim?" (realizando um salto), as crianças imitaram o professor que elogiou a turma. A criança 41 perguntou: "se o mestre fizer assim?" (ficando em pé com as mãos na cintura) e todos imitaram. Com isso o professor terminou a explicação dizendo que seguindo a ordem da roda, todas as crianças deveriam ser mestre e deveriam realizar movimentos diferentes.

Como demandas ambientais, observamos os momentos de ser Mestre em que a criança sendo o centro das atenções modificava seu comportamento, como podemos verificar no Quadro 27.

QUADRO 35

Relações interpessoais formadas e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança Mestre	Recursos	Relações Interpessoais		Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
		Atividade conjunta	Observação				
31	Saltou com ambas as pernas	33, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 32, 51, 52 e 41	55	Disposição	-	Alegria	-
32	Saltou afastando os braços e caindo agachada	33, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 51, 52 e 41	55	Disposição	-	Alegria	-
33	Chute frontal com a perna esquerda	55, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 49, 51, 32 e 52	41 e 56	Empenho	Impulsividade	Alegria	-
34	Deu risada colocando as mãos no rosto e se jogou no chão	33, 31, 37, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 32, 51, 52 e 41	55	Disposição	-	Alegria	-
36	Movimentos de "onda" com os braços e corpo	33, 31, 37, 34, 39, 38, 40, 45, 53, 49, 32, 51, 52 e 41	56	Criatividade	-	Alegria	-
37	Salto afastando as pernas	31, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 49, 32, 52, 51 e 41	33, 56	Disposição	-	Alegria	-
38	Chute frontal com perna direita	33, 31, 37, 34, 39, 36, 40, 45, 53, 49, 32, 51, 52 e 41	56	Curiosidade	-	Alegria	-
39	Ficou com vergonha e não realizou movimentos	-	-	Curiosidade	Insegurança	Alegria	Vergonha
40	Girou no lugar	31, 37, 34, 39, 36, 45, 53, 56, 49, 32, 52, 51, 41 e 33	38	Empenho	-	Alegria	-
41	Saltou girando os braços	33, 31, 37, 34, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 32, 51 e 52	55 e 39	Iniciativa	-	Alegria	-
45	Saltou com ambas as pernas	33, 55, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 53, 49, 32, 52, 51 e 41	56	Disposição	-	Alegria	-
49	Ficou com vergonha e não realizou atividade	-	-	Disposição	Insegurança	Alegria	Vergonha
51	Polichinelo	33, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 32, 52, 51 e 41	55	Disposição	-	Alegria	-
53	Girou no lugar	33, 55, 31, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 56, 49, 32, 52, 51 e 41	37	Disposição	-	Alegria	-
55	Agachou e saltou	33, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 56, 49, 32, 52, 51 e 41	-	Disposição	Impulsividade	-	Desinteresse
56	Bananeira (apoio invertido)	33, 31, 37, 34, 39, 38, 36, 40, 45, 53, 49, 32, 52, 41 e 51	55	Criatividade	Apatia	Alegria	Desinteresse

As crianças 29, 30, 35, 42, 43, 47, 50, 52 faltaram neste dia. Enquanto que as crianças 46 e 54 se desligaram da escola no segundo semestre, portanto não estão relacionadas neste quadro.

2ª Brincadeira: Montagem do Berimbau

O professor pegou as partes do Berimbau na mão e perguntou para a turma: "O que tenho aqui?", a criança 41 respondeu enfaticamente: "berimbau!" e gritou em tom alegre "êêê". O professor perguntou para as crianças: "qual é esta parte do barimbau" (mostrando a verga). A criança 38 respondeu: "é o pau". O professor continuou explicando que apenas a madeira não significa ser o berimbau, necessitando a montagem de suas partes para ser efetivamente o instrumento mencionado. A criança 33 respondeu que a madeira seria a verga, ficando entusiasmada. Sobre a participação das crianças, verificamos os dados do Quadro 28 e 29 relacionados abaixo.

Nesta atividade o professor mostrou como se monta um berimbau instruindo-as sobre suas partes e as funções de cada uma delas:

1. Verga: Peça de madeira retirada geralmente do galho da árvore, que ao ser envergada com um cabo de aço (retirado do pneu velho de carro), produz pressão;
2. Cabaça: Fruta que nasce do chão, que é limpada retirando suas sementes e lixada para ficar lisa. Constitui a parte acústica do instrumento mostrada com a diferença do som com e sem esta parte;
3. Baqueta: Peça de madeira que serve para bater no cabo de aço produzindo o som;
4. Caxixi: Tipo de chocalho que é feito por um pedaço de palha entrelaçado com sementes por dentro;
5. Pedra: Altera o som do berimbau sendo evidenciado pela colocação ou não da mesma. Com pedra produz som mais agudo e sem mais grave.

QUADRO 36
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Formação de processos proximais	Observação e Atividade conjunta	Observação
Montagem do Berimbau	33, 39, 45, 49, e 51	33, 39, 45, 49, 51, 55, 31, 37, 34, 38, 36, 40, 53, 56, 32, 52, 41

QUADRO 37
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
31	-	Curiosidade	-	Tranquilidade e	-
32	-	Curiosidade	-	Interesse	-
33	Mencionou o nome da verga.	Empenho	-	Persistência	-
34	-	Curiosidade	-	Tranquilidade e	-
36	-	Curiosidade	-	Tranquilidade e	-
37	-	Curiosidade	-	Tranquilidade e	-
38	-	Iniciativa	-	Receber atenção	-
39	Perguntou qual era o nome da verga	Curiosidade	-	Interesse	-
40	-	Curiosidade	-	Tranquilidade e	-
41	-	Curiosidade	-	Interesse	-
45	Disse o nome da baqueta	Disposição	-	Interesse	-
49	Disse o nome do caxixi	Iniciativa	-	Tranquilidade e	-
51	Lembrou o nome da cabaca	Curiosidade	-	Alegria	-
53	-	Curiosidade	-	Alegria	-
55	-	Curiosidade	-	Interesse	-
56	-	Curiosidade	-	Alegria	-

As crianças 01, 02, 06, 08, 12, 13, 14, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28 faltaram neste dia e a 24 ainda não tinha ingressado na escola e portanto não estão relacionadas neste quadro.

3ª sessão: 12/09/2012

Para este dia de atividades estavam presentes 22 crianças, sendo 11 de cada sexo, o pesquisador e a professora responsável pela turma. As atividades foram: Formação da roda e canto da música da Maré, Jogo dois a dois (dupla) livre e Pulo por cima da aranha.

A brincadeira da formação da roda tinha como objetivo a sensibilização das crianças aos sons e toques do berimbau e introduzindo-as à próxima brincadeira do jogo livre. A brincadeira constituiu uma estratégia de trocar as instruções verbais pelas sonoras, que constitui um dos fundamentos da Capoeira. Como continuidade, a brincadeira do jogo espontâneo teve como objetivo aproximar as crianças ao jogo da Capoeira que ocorre livremente e, também, identificar os conhecimentos aprendidos por elas por meio dos movimentos manifestados durante seu jogo.

QUADRO 38

Diário de Campo do microsistema "Turma dos Dragões"

As atividades não tiveram tanta persistência temporal, porque algumas crianças que estavam agitadas influenciaram a turma num todo. Durante atividade da musicalidade e formação da roda, enquanto algumas crianças realizavam aquilo que o professor explicou, outras apresentavam comportamentos agitados e impulsivos como correr, empurrar os colegas, chutar, ou seja, estavam atrapalhando andamento do restante da turma. Na atividade em dupla ocorreu algo parecido, contudo como a formação da dupla se restringia a escolha das crianças, aquelas que queriam realizar atividade se engajaram, enquanto as mais agitadas que chegaram a realizar em um curto período de tempo atividade, manifestaram predominantemente comportamentos disruptivos, já mencionados.

As atividades não eram difíceis de serem feitas. O nível de dificuldade da atividade da aranha era maior porque as crianças tiveram que pular por cima enquanto seu colega estava em decúbito dorsal. Os pulos ocorreram de maneira diversificada e exigia maior domínio e cuidado com o corpo próprio e do outro.

Mesmo tendo uma parcela que atrapalhou o andamento do aprendizado da turma, a maioria das crianças se engajaram ao que era proposto, demonstrando reciprocidade e variação no desempenho de papéis, porque primeiro ouviram a explicação do professor e depois realizaram o aprendizado.

O equilíbrio de poder estabelecido entre as crianças mais agitadas é bem disputado através de comportamentos disruptivos. Foi possível identificar que comportamentos como empurrões, chutes, socos e agarrões são repetidamente manifestados basicamente pelas mesmas crianças.

Durante a brincadeira da aranha com pulo, na qual as crianças formaram as duplas espontaneamente, fica nítido a competência das crianças. Aquelas com comportamentos disruptivos tendem a realizar atividade com mais crianças e dando sorte podem realizar atividade com certa eficiência. As crianças com comportamento gerador, tendem a realizar atividade várias vezes e fica transparecido reciprocidade no momento de aprendizado. Então, a competência fica mais aparente durante atividade em que a criança precisa estabelecer um vínculo (formação da dupla), porque ela escolhe e realiza atividade com alguém que exige a manutenção da atividade, enquanto as crianças que não se engajam na formação das duplas manifestam a dificuldade de se manter um vínculo afetivo durante atividade.

Neste dia o professor discutiu com a turma sobre os comportamentos negativos apresentados por alguns alunos, que em conjunto decidiram que não será permitido tais comportamentos.

Formação da roda

Esta brincadeira começava quando o professor tocava o berimbau permitindo que as crianças pudessem sair andando pelo tatame e cantava a letra da música "a maré está cheia io-io- a maré está cheia iá-iá" e as crianças respondiam cantando em coro este mesmo verso. Em continuidade, quando o professor cantava " a maré subiu" as crianças agachavam cantando "desce maré" e quando o professor cantava "a maré desceu" pulavam cantando "sobe maré". Esta parte é similar a brincadeira do vivo ou morto. Quando o toque do berimbau mudava para a chamada da Capoeira, as crianças tinham que formar uma roda e quando o toque mudava para a benguela com a música do A-E-I-O-U, as crianças tinham que cantar a letra e bater palmas. Essa brincadeira dava início a próxima, quando o professor abaixava o berimbau permitindo às crianças formar duplas e jogar livremente.

Durante a exploração da brincadeira as crianças ficaram empolgadas e entusiasmadas andando pelo tatame, saltando e se abraçando. No momento das crianças abaixarem e pularem, a única que observamos ser indiferente a música foi a criança 44, a qual não respondia positivamente. Ao mudar o toque para a formação da roda, pudemos identificar a participação de todas as crianças, visto que ficaram agitadas para formar de maneira correta e, posteriormente, começaram a próxima brincadeira.

1ª Brincadeira: Jogo Espontâneo

O professor disse as crianças que poderiam jogar livremente formando duplas com algum colega assim que o berimbau tocasse. Pudemos observar como demandas ambientais as formações de duplas, momento qual as crianças se agitavam e gritavam. Na execução dos movimentos, podemos dizer que a execução de movimentos também consistiu outra demanda ambiental.

QUADRO 39
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1 ^a		2 ^a
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade Conjunta
Jogo livre	(35 e 52) (47 e 53) (45 e 41) (38 e 51) (55 e 42 e 44) (37 e 31) (40 e 36) (43 e 39) (49 e 56)	34, 30 e 32	(47 e 51) (38 e 53) (40 e 45) (35 e 52) (49 e 37) (41 e 43) (39 e 32) (30 e 38) (Professora e 44) (55 e 56) (42 e 34) (31)

QUADRO 40

Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
30	Saltou agachada	-	Insegurança	-	-
31	Deu as mãos e saltou agachada e em pé	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
32	Ficou sentada observando suas colegas.	-	Apatia	Tranquilidade	-
34	Deu as mãos, agachou,	Iniciativa	-	Receber atenção	Irritação
35	Deu as mãos girou e depois caiu no tatame,	Iniciativa	Impulsividade	Alegria	-
36	Deu as mãos e saltou várias vezes em pé	Paciência	-	Persistência	-
37	Deu as mãos e saltou agachada e em pé até cair sentada	Disposição	-	Alegria	-
38	Abraçou a colega, deu as mãos e girou no lugar, agachou	Iniciativa	-	Alegria	-
39	Saltou em pé de mãos dadas,	Disposição	-	Afeto	-
40	Deu as mãos e saltou várias vezes em pé	Disposição	-	Afeto	-
41	Saltou agachada e em pé, decúbito ventral em quatro apoios	Disposição	-	Alegria	-
42	Deu as mãos executando alguns saltos agachados até cair no chão, passou a perna por cima do colega	Iniciativa	Impulsividade	Determinação	-
43	Saltou agachada e de mãos dadas	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
44	Se locomoveu arrastando o glúteo no tatame, seguindo a dupla (42 e 55)	Disposição	Impulsividade	Persistência	Indiferença
45	Saltou agachada e em pé, abraçou a colega decúbito ventral em quatro apoios	Iniciativa	-	Alegria	Desinteresse por alguém
47	Executou quatro saltos agachados, passou a parte por cima da colega e rasteira	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
49	Deu as mãos e saltos em pé pelo tatame	Iniciativa	Timidez	Afeto	-
51	Deu as mãos e girou no lugar, agachou	Iniciativa	-	Alegria	-
52	Deu as mãos e girou até caiu no tatame,	Iniciativa	-	Alegria	-
53	Executou quatro saltos agachados e agachou, passou a parte por cima da colega, rasteira	Disposição	-	Alegria	Irritação
55	Deu as mãos executando alguns saltos agachados até cair no chão	-	Impulsividade	-	Braveza/ desinteresse por alguém
56	Deu as mãos mas não foi recíproco, então ficou conversando	Iniciativa	-	Tranquilidade	-

2ª Brincadeira: Salto por cima da aranha

Para esta brincadeira as crianças precisaram formar duplas para executarem os movimentos, sendo eles: enquanto uma criança fica em quatro apoios e decúbito ventral, sua colega coloca as mãos em suas costas e salta por cima afastando as pernas como saltar sela.

Como instrução para as crianças, o professor chamou a professora para a demonstração, pedindo que ela fizesse aranha, e depois pulou por cima com as pernas afastadas, colocando as mãos em suas costas. Posteriormente, ele perguntou para a professora se ela conseguia pulá-lo da mesma maneira. Após toda demonstração, o professor pediu que as crianças alternassem na realização dos movimentos, como no exemplo demonstrado.

QUADRO 41
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª		2ª	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade Conjunta	Observação
Jogo livre	(45 e 41) (35 e 52) (36 e 40) (31 e 37) (42 e 30) (38 e 51) (39 e 43) (47 e 53) (56 e 49)	34, 55, 32 e 44	47 e 51) (40 e 45) (35 e 52) (30 e 36) (43 e 39) (31 e 49) (41 e 42) (38 e 44) (56) (37 e 34)	53 e 32

QUADRO 42
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
30	Realizou o morcego, saltou seu colega	Disposição	-	Afeto	-
31	Fez morcego, saltou o colega	Iniciativa	-	Persistência	-
32	Tentou fazer uma dupla e não conseguiu, ficou observando seus colegas	Iniciativa	Insegurança	-	Desinteresse pela atividade
34	Ficou apenas observando sentado	-	Apatia	-	Desinteresse pela atividade
35	Deitou-se no chão, fez o morcego com joelho no chão, deitou-se no chão	Disposição	-	Alegria	-
36	Saltou seu colega, fez morcego,	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
37	Tentou saltar o colega sem conseguir e depois conseguiu, morcego	Disposição	-	Alegria	Irritação
38	Morcego, saltou sem e conseguindo passar o colega	Iniciativa	-	Persistência/ Alegria	-
39	Morcego com joelho no chão, saltou seu colega	Iniciativa	-	-	-
40	Realizou o morcego, saltou sem passar pelo colega	Disposição	-	Tranquilidade	-
41	Realizou o morcego com o joelho no chão, passou por cima do colega,	Iniciativa	-	Alegria	-
42	Saltou seu colega sem colocar as mãos nas costas, morcego com o joelho no chão	Iniciativa	-	Determinação	-
43	Saltou seu colega, morcego com joelho no chão	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
44	Ficou se locomovendo pelo tatame, subiu em cima da dupla (52 e 35)	Curiosidade	Impulsividade e	Receber atenção	-
45	Saltou seu colega, fez morcego com o joelho no chão	Iniciativa	-	Alegria	-
47	Saltou o colega, afastando as pernas	Iniciativa	-	Persistência	-
49	Ergueu suas pernas por cima de seu colega e andou ao seu redor	Curiosidade	Timidez/ Insegurança	-	Irritação
51	Saltou seu colega	Curiosidade	-	Tranquilidade	Desinteresse por alguém
52	Fez o morcego, subiu no colega, deitou-se no chão	Iniciativa	-	Alegria	Irritação
53	Morcego, saltou caindo em cima do colega	Disposição	-	Alegria	Desinteresse por alguém
55	Estava observando os colegas e depois se distraiu sozinho	-	Impulsividade e	-	Desinteresse pela atividade
56	Andou em volta do colega	Paciência	Desatenção	Tranquilidade	-

4ª sessão filmada: 31/10/2012

Nesta sessão de atividades estavam presentes 22 crianças, sendo dez do sexo feminino e 12 do sexo masculino, o pesquisador e a professora responsável pela turma. Foram desenvolvidas as atividades do Siga ao Mestre e Espelho, as quais as crianças executavam movimentos a serem imitados pelas colegas, possibilitando desenvolvimento de noções de reciprocidade e interação corporal, elementos necessários ao jogo da Capoeira.

QUADRO 43

Diário de Campo do microsistema "Turma dos Gatinhos"

De maneira geral, as atividades possuíram persistência temporal visto pela prática das crianças durante as brincadeiras. Na brincadeira do Siga ao Mestre, as crianças estavam agitadas mas a participação ocorreu na maioria das vezes. Os movimentos dos colegas despertavam interesse que era imitado. Na brincadeira do espelho também a maioria das crianças participaram até o fim. Tiveram também comportamentos de desinteresse por uma minoria.

Ambas as atividades tiveram dificuldade similar, sendo fáceis de serem realizadas. As crianças envolvidas conseguiram realizar a brincadeira porque as regras eram de fácil compreensão e os movimentos a serem executados e sua dificuldade foi imposta pelas próprias crianças.

Durante as atividades podemos observar diversos momentos de atenção recíproca, porque as crianças para participar tinham que estar atentas aos movimentos das colegas. Houve também, crianças que não mantinham atenção na atividade e no colega pelo desinteresse. Em ambas atividades podemos também mencionar a existência de variação e reciprocidade no desempenho de papéis, quando as crianças se engajavam como Mestres a serem imitadas, garantindo certa reciprocidade.

Os papéis e equilíbrio de poder foram estabelecidos pelas regras das brincadeiras. No siga ao mestre a criança que foi imitada depois imitava e essa condição desequilibrava o estabelecimento de poder e de papéis. Nesta brincadeira o papel estava relacionado ao poder, visto que as crianças que desempenhavam movimentos como mestre, sabia das atenções voltadas para si. Durante a formação das duplas porém, o equilíbrio de poder variava através do comportamento das crianças, havendo maior equilíbrio, já que ambas teriam que ser imitada e imitadora, com relações que exigiam maior reciprocidade.

Foi possível perceber que a competência das crianças estava atrelada ao nível de atenção voltada para a brincadeira. As crianças mais agitadas não realizavam atividade em alguns momentos, por não estarem interessadas pela atividade. Como os movimentos não tiveram um nível tão elevado de dificuldade, as crianças conseguiam imitar suas colegas sem grandes problemas. A competência observada que alterou a realização da atividade de maneira evidente foi a vergonha de algumas delas que não foram Mestre.

Como o contexto era regido prioritariamente pelas regras das atividades, podemos considerar de maneira geral, que influenciou na construção de processos proximais positivos, já que a maioria das crianças se envolvia na atividade e realizava movimentos corporais. Por outro lado, tiveram algumas crianças que formaram processos proximais negativos, como em momentos que se empurravam ou se locomoviam pelo tatame.

1ª Brincadeira: Siga ao Mestre

O siga ao mestre consiste na brincadeira em que uma pessoa faz um movimento com o corpo e as outras o imitam. Todos da turma estavam em roda e o professor iniciou a brincadeira desafiando as crianças dizendo: "eu duvido que vocês conseguirão me imitar neste movimento (ginga)". A partir daí explicou que todas as crianças teriam que fazer algum tipo de movimento diferente do que já havido sido feito (mestre) e as outras teriam que imitá-las. A brincadeira terminou quando todas as crianças tiveram suas chances de ser Mestre.

Na hora em que a criança 53 fez seu movimento, a turma estava dispersa e a professora falou alto: "é assim 53? olha lá gente". Tiveram momentos em que o professor foi conversar com as crianças 44, 33, 55, 35 e 38, por apresentarem comportamentos agitados durante a brincadeira.

Como demandas ambientais devem ser mencionados dois momentos distintos: o primeiro que é o momento da criança ser Mestre e que exige sua criação dos movimentos e encorajamento para ser centro das atenções e, o segundo momento, quando as crianças imitam a colega e precisam prestar atenção e interesse para sua execução dos movimentos.

QUADRO 44

Relações interpessoais formadas e características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança Mestre	Recursos	Relações Interpessoais		Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
		Atividade conjunta	Observação				
29	Saltitos com ambas as pernas alternando-as.	30, 32, 33, 34, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45,47, 51, 52, 53 e 56	55, 49 e 35	Empenho	-	Alegria	-
30	Parada de cabeça	29, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	-	Criatividade	-	Alegria	-
32	Ficou com vergonha e não realizou atividade como mestre.	-	-	Disposição	Timidez	Alegria	Vergonha
33	Imitou os saltos de um sapo	29, 30, 32, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 51, 52, 53 e 56	44, 55	Auto-eficácia	Impulsividade	Determinação	
34	Saltou com ambas as pernas no lugar.	29, 30, 32, 33, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 51, 52, 53, 55 e 56	49	Empenho	-	Tranquilidade	-
35	Em quatro apoios (decúbito dorsal), girou no mesmo lugar.	29, 30, 32, 33, 34, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	49	Criatividade	Impulsividade	Afeto	Desinteresse pela atividade
37	Imitou uma serpente, deitando-se no chão em decúbito ventral.	29, 30, 32, 33, 34, 35,38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	44	Disposição	-	Alegria	-
38	Ficou envergonhado e não foi Mestre.	-	-	Disposição	Timidez	Alegria	Vergonha
39	Não quis ser mestre.	-	-	Paciência	Timidez	-	Vergonha
40	Não quis ser mestre.	-	-	Felicidade	Insegurança	Alegria	Vergonha
41	Saltou seguidamente com as pernas e os braços afastados e com a língua fora da boca.	29, 30, 32, 33, 34, 37,38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	35	Felicidade	-	Alegria	-
42	Dois saltos seguidos com ambas as pernas e para frente	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 43, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	44	Disposição	Agitação	Persistência	Impulsividade
43	Não quis ser mestre	-	-	Paciência	Timidez	Tranquilidade	Vergonha
44	Saltos com um pé (direito)	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 51, 52, 53 e 56	49 e 55	Disposição	Impulsividade	-	irritação
45	Afastou as pernas estendidas, colocando as mãos no chão.	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 51, 52, 53, 55 e 56	49	Paciência	-	Afeto	-
47	Aú (estrela)	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 40, 41, 42, 43, 45, 49, 51, 52 e 56	38, 39, 44, 53 e 55	Disposição	-	Alegria	-
49	Ficou nervosa, não realizou atividade como mestre	-	-	Curiosidade	Timidez	-	Nervosismo
51	Não fez como mestre	-	-	Disposição	Desatenção	-	Indiferença
52	Agachou e saltou para cima, com ambas as pernas no lugar	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 53, 55 e 56		Curiosidade	-	Tranquilidade	-
53	Cambalhota	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 49, 51, 52 e 55	43	Paciência	-	Afeto	-
55	Imitou um gorila	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 51, 52, 53 e 56	39 e 44	Disposição	Agressividade/ Irritação	-	Indiferença
56	Bananeira (apoio invertido)	29, 30, 32, 33, 34, 35, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 49, 51, 52, 53, 55 e 56	44 e 45	Empenho	-	Tranquilidade	-

2ª Brincadeira: Espelho

Na brincadeira do espelho, as crianças formam duplas, ficando uma na frente da outra e enquanto uma realiza movimentos a outra tem que imitá-la igual ao espelho. Após a realização de gestos corporais, invertem-se os papéis.

O professor começou dizendo que iria ensinar uma brincadeira nova para a turma, chamando a criança 24 para lhe ajudar na demonstração. Neste momento as crianças estavam espalhadas e sentadas livremente pelo tatame. Ao perguntar para elas sobre o que o espelho faz, as crianças responderam que imita o que está na frente dele. A partir de então o professor fez alguns exemplos junto com a criança que chamou, com a ideia do que o espelho faz, pedindo que as crianças formasse duplas e que pelo menos uma vez cada uma delas pudesse ser o espelho.

As demandas ambientais foram resolvidas pelas crianças, sendo elas: as formações das duplas já que as crianças deveriam escolher sua parceira de atividade; e, implicitamente a esta escolha, a realização dos movimentos a serem executados durante a brincadeira, visto que poderiam mudar conforme a mudança de sua colega.

Após a brincadeira do Siga ao Mestre a criança 55 agrediu fisicamente a 37 e por isso foi retirada desta brincadeira por ser uma das regras definidas em comum acordo com a turma. E depois do início da brincadeira o professor só interferiu quando as crianças, eventualmente, saíam do tatame.

QUADRO 45
Relações interpessoais formadas na brincadeira - filmagem

Atividade	1ª vez		2ª vez	
Formação de processos proximais	Atividade conjunta	Observação	Atividade conjunta	Observação
Espelho	(47 e 53) (51 e 38) (29 e 40) (40 e 41) (39 e 43) (30 e 32) (52 e 35) (44 e Professor) (33 e 42)	(49, 37 e 34) e 56	(56 e 33) (53 e 38) (29 e 41 e 45) (52 e 35) (40 e 43) (47 e 51) (32 e 39)	(37, 49, 44 e 30) e 42

QUADRO 46
Características biopsicológicas manifestadas na brincadeira - filmagem

Criança	Recursos	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
29	Afastou as pernas e abriu os braços, colocou o dedo na bochecha, cruzou os braços, saltos girando no lugar, se debateu.	Iniciativa	-	Persistência	-
30	Com os braços atrás das costas girou o tronco para os dois lados, saltos no lugar e agachamento, afastou as pernas estendidas, saltaram no lugar com as mãos no ombro do colega	Iniciativa	-	Alegria	-
32	Com os braços atrás das costas girou o tronco para os dois lados, saltos no lugar e agachamento, afastou as pernas estendidas, saltaram no lugar com as mãos no ombro do colega	Disposição	-	Afeto	-
33	Ergueu os braços para cima e para os lados, balançou o quadril, saltou no lugar, girou no lugar, em quatro apoios em decúbito ventral	Disposição	-	Alegria	-
34	Observou e sentou-se.	Curiosidade	Apatia	-	Desinteresse
35	Colocou a mão direita na boca e na cabeça, apontou para o colega,	Iniciativa	-	Alegria	-
37	Ficou sentada	-	-	-	Desinteresse
38	Ergueu os braços, saltou no lugar afastando e com as pernas juntas, dançou, simulou bater em si mesmo na boca, imitou um guitarrista, colocou o joelho no chão com a outra perna flexionada.	Iniciativa	Impulsividade	Alegria	-
39	Saltou girando no lugar, balançou o quadril, saltou afastando as pernas e os braços, ergueu o braço esquerdo, girou no lugar, cruzou os braços e sorriu, saltou com ambas as pernas no lugar.	Disposição	-	Alegria	Desinteresse
40	Afastou as pernas e abriu os braços, colocou o dedo na bochecha, cruzou os braços, saltos girando no lugar, se debateu.	Disposição	-	Alegria	-
41	Cruzou os braços e sorriu, saltou para esquerda e para direita, virou de costas olhando para a colega sorrindo, saltos e giros no lugar, bateu com ambas as mãos no peito da colega, bateu palma, salto no lugar com ambas as pernas, balanço o quadril.	Disposição	-	Alegria	-
42	Ergueu os braços para cima e para os lados, balançou o quadril, saltou no lugar, girou no lugar, em quatro apoios em decúbito ventral	Disposição	Impulsividade	Receber atenção	-
43	Saltou girando no lugar, balançou o quadril, saltou afastando as pernas e os braços, ergueu o braço direito, girou no lugar, cruzou os braços, saltou com ambas as pernas no lugar.	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
44	Equilibrou-se em um pé, afastou os braços com as pernas afastadas, cruzou os braços fingindo estar bravo.	Disposição	Impulsividade	Receber atenção	Desinteresse
45	Cruzou os braços e sorriu, saltou para esquerda e para direita, virou de costas olhando para a colega sorrindo, saltos e giros no lugar, bateu com ambas as mãos no peito do colega, bateu palma, salto no lugar com ambas as pernas, balanço o quadril.	Iniciativa	-	Tranquilidade	-
47	Ergueu os braços, afastou os braços e as pernas, saltou ficando de costas para colega, flexionou o tronco de braços abertos, nas pontas dos pés, saltos com ambas as pernas mexendo os braços.	Iniciativa	-	Afeto	-
49	Ficou sentada	-	Insegurança	Alegria	Desinteresse
51	Ergueu os braços, saltou no lugar afastando e com as pernas juntas, dançou, simulou bater em si mesmo na boca, imitou um guitarrista, colocou o joelho no chão com a outra perna flexionada.	Disposição	Irresponsabilidade	Receber atenção	-
52	Colocou a mão direita na boca e na cabeça, apontou para colega,	Disposição	-	Receber atenção	-
53	Ergueu os braços, afastou os braços e as pernas, saltou ficando de costas para colega, flexionou o tronco de braços abertos, nas pontas dos pés, saltos com ambas as pernas mexendo os braços.	Disposição	-	Alegre	-
55	ficou observando a dupla (42 e 33)	-	Impulsividade	-	Desinteresse/ Irritação
56	Não fez atividade, ficou sentado de costas para seus colegas.	Paciência	Desatenção	Determinação	-

8.4 Dados referentes ao questionário da turma "dos Dragões"

QUADRO 47
Q1 - Manifestações da criança em outros ambientes- Turma "dos Dragões"

Questões					
Identificação da criança	1- A criança comentou explicitamente ter feito atividade de Capoeira na escola? Se, sim, descreva o episódio e o número de vezes em que ocorreu (aproximadamente)	2- A criança cantou ou expressou algo que pudesse ser identificado como Capoeira? Obs. Comente aquilo que lhe pareceu familiar em relação à Capoeira, mesmo que tenha dúvida. Se, sim o que comentou? Quantas vezes?	3- A criança quis lhe mostrar algum movimento ou gesto motor que parece Capoeira? Se, sim, o que fez? Quantas vezes?	4a- A criança viu em algum lugar alguma atividade de Capoeira recentemente? Se, sim, onde e quando?	4b- Esboçou algum comentário quando viu a Capoeira? Se, sim, mostrou certa alegria ou entusiasmo?
30	Não.	Não.	Não.	Não.	
31	Sim. Duas vezes, comentando sobre os instrumentos com sua mãe	Não.	Sim. Levantou a perna. Uma.	Não.	Não. Não.
33	Sim. Umás três vezes mais ou menos ele estava marcando o ritmo 1, 2, 3... e falou que era para a Capoeira.		Sim. Colocando o pé para frente e para trás cantando 1, 2, 3, 4.	Não.	Não.
36	Sim. "Mão vamos ter aula de Capoeira com o Lucas.	Sim.	Sim. Colocou a perna na parede disse que era Capoeira. 1 vez.	Não.	Não.
38	Sim. Ele fez movimentos de Capoeira e me disse cerca de três vezes.	Sim. Que ele fez aula de Capoeira com o tio Lucas.	Sim. Algumas vezes.	Sim. No lugar onde o irmão mais velho frequenta.	Sim. Muitas, fica alegre ele adora.
40	Sim. Mais ou menos três vezes.	Sim. Contou que cantava uma música e repetia. 2 vezes.	Sim. Ela fez alguns movimentos com as pernas. 2 vezes.	Não.	Sim. Ela comenta com muita alegria.
42	Não.	Não.	Não.	Sim. Televisão.	Sim. Gosta dos golpes. A criança 42 apenas comentou da Capoeira no domingo, quando fui preencher o Questionário.
44	Sim. Várias vezes, cada pessoa que ele vê ele comenta.	Sim. A criança 44 comenta que o Profº Lucas ensinou ele fazer estrela. Várias vezes, não da para ficar contando, várias vezes ele comenta.	Sim. Tipo uma rasteira. De vez em quando.	Sim. Ele tem um tio que frequenta direto de finais de semana a Capoeira. Lá em Minas Gerais.	Sim. A criança 44 gosta muito.
45	Sim. Quando chego em casa ela logo vem contar que teve Capoeira e que está aprendendo fazer estrelinha.	Não.	Sim. A ginga e a estrelinha. Quando brinca sempre se lembra e faz.	Não.	Sim. Logo quis participar.
46	Sim. Todas as vezes que tem aula do Lucas.	Sim. Ele começa a cantar mas não lembra da música direito. Três vezes.	Sim. Ele começou a pular, agachar e falou como os índios sentam. Várias vezes.	Não.	Não.
47	Sim. A Criança 47 comenta várias vezes, que acaba sendo	Sim. Ele canta a música e fica gingando, virando estrela. Toda a	Sim. Ele fica mostrando "pisa na barata, pisa na formiga" e	Sim. Na internet e meu irmão que fez Capoeira, de vez em quando	Sim. Os dois.

	impossível dizer quantas vezes aproximado, rsrsrs. Em casa todos tentamos vivenciar como foi o dia dele na escola, então ele conta tudo, principalmente da Capoeira. Não. Obs.: Ela só disse que fez estrelinhas e que gostou e não relacionou com a aula de Capoeira.	hora.	"estrelinha" e "pulando igual a sapo", isso ele mostra e fica fazendo toda a hora. Muitas vezes ao dia. Até comprei uma corda que ele pediu para comprar, rsrs.	"joga" para ele ver.	
49	Sim. No 1º dia ele disse ter visto o berimbau, que achou legal, e imitou como se tocava. Além da "estrelinha", que ele faz sempre. Sim. Meu filho fez a estrela, várias vezes.	Não.	Não.	Não.	Não.
50	Não só um dia em que ele brincava fez uma "estrela" (tentativa).	Sim. Que adorou, e aliás, vive cantando até hoje. Muitas vezes.	Sim. A estrelinha. Umhas vinte...	Não.	Não.
51	Sim. Ele comentou gesto de andar para a frente com o Lucas.	Não.	Sim. Estrela. Várias vezes.	Não.	Não.
52	Não.	Não.	Sim. Levantou uma das pernas com a mão do chão. 1 vez.	Não.	Não.
53	Não.	Não.	Sim. Ele mostrou que anda para frente com o Lucas	Sim. Hoje na TV.	Sim. Comentou algo sobre berimbau que o Lucas toca.
55	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.

QUADRO 48

Q2 - Manifestações da criança em outros ambientes- Turma "dos Dragões"

Questões

Identificação da criança	1- A criança comentou explicitamente ter feito atividade de Capoeira na escola? Se, sim, descreva o episódio e quantas vezes ocorreu (aproximadamente).	2- A criança cantou ou expressou algo que pudesse ser identificado como Capoeira? Obs. Comente aquilo que lhe pareceu familiar em relação à Capoeira, mesmo que tenha dúvida. Se, sim o que comentou? Quantas vezes?	3- A criança quis lhe mostrar algum movimento ou gesto motor que parece Capoeira? Se, sim, o que fez? Quantas vezes?	4a- A criança viu em algum outro lugar alguma atividade de Capoeira recentemente? Se, sim, onde e quantas vezes?	4b- Esboçou algum comentário quando viu a Capoeira? Se, sim, descreva.
30	Sim.	Sim. Gosta muito de fazer, mas o tio falta muito.	Sim. Ela coloca mão no chão e faz movimentos.	Sim. No NAS, quatro vezes.	Sim. Ela esta sempre fazendo movimentos, que não sei o nome, com a minha sobrinha, que já é faixa amarela, que faz no NAS.
31	Sim. Ela sempre comenta o dia que tem aula com Lucas.	Sim. Ela explicou vários movimentos. Toda semana.	Sim. Alguns gestos semelhantes. Sempre comenta.	Não.	Não.
32	-	-	-	-	-
33	-	-	-	-	-
34	-	-	-	-	-
35	Sim. Sempre e fala que gosta.	Sim. Ele comenta que tem aula de Capoeira com o Lucas. Sempre esta falando.	Sim. Faz passinho tipo aranha, passos para frente e para trás... Várias vezes.	Não.	Não.
36	Sim.	Sim.	-	-	-
37	-	-	-	-	-
38	Sim. Ele sempre comenta.	Sim. Assim que estamos na sala ele faz movimento da Capoeira. Sempre.	Sim. Ginga e cambalhota. Umas três.	Sim. No NAS, várias vezes.	Sim. Ele gosta muito.
39	-	-	-	-	-
40	Sim. Três à quatro vezes.	Sim. Fez os movimentos. Três vezes.	Sim. Fez movimentos. Três vezes.	Não.	Sim. Falou que tinha de abaixar, levantar perna.
41	-	-	-	-	-
42	-	-	-	-	-
43	Sim. Gosta quando imitam golpes como os animais. Aprendem músicas novas. Gostou do dia em que ganharam apelidos.	Sim. Sempre comenta (canta) músicas relacionadas. Sempre, hoje mesmo chegou cantando (07/11).	Sim. Sempre que mostra o que aprende. Com muita frequência.	Não.	Não.
44	-	-	-	-	-
45	-	-	-	-	-

46	-	-	-	-	-
47	Sim. A criança 47 comenta sempre, em festas em família, em conversas, no entanto que é impossível dizer quantas vezes foram ditas, porque é lembrado diariamente.	Sim. Cantou, nos ensinou a fazer o que aprendeu... Várias vezes.	Sim. Gingou, fez estrela... Várias vezes.	Sim. Na internet, e apresentação do Grupo de Capoeira do Bairro.	Sim. Os movimentos.
48	-	-	-	-	-
49	Sim. Mais de cinco vezes.	Sim. Ela tentou jogar com o irmão. Algumas vezes.	Sim. Levantou as pernas com a mão no chão.	Sim. Na TV, na novela das 18:00hs que ela não assiste.	Sim. Ela ouviu e viu que as personagens estavam jogando Capoeira e percebeu que é uma prática antiga.
50	Sim. Bananeira, tatu, cobra, au. Mais ou menos seis vezes.	Sim. Cantou a música A E I O U, U O I E A... Várias.	Sim. Tatu, cobra, minhoca. Mais ou menos 6 vezes.	Não.	-
51	-	-	-	-	-
52	Não.	Não.	Não. Ultimamente não. Só fica no sofá fazendo gestos de pernas para o ar, mas não identifico como Capoeira.	Não.	Não.
53	Sim. Ele falou alguma coisa sobre ficar na roda e cantar.	Sim. Algo com as pernas. Muitas vezes.	Não.	Sim. Na TV, ele viu e falou que faz Capoeira na escola.	Sim. Algo com o nome do Lucas.
54	-	-	-	-	-
55	Sim. Não me recordo em qual momento, mas foram umas duas vezes.	Não.	Não.	Não.	-

8.5 Síntese dos dados intersessões e interturmas.

Para facilitar a compreensão dos dados referentes às sessões de atividades motoras vivenciadas pelas crianças da turma "dos Gatinhos" e "dos Dragões", inicialmente serão apresentados os dados referentes às frequências das crianças, para visualizarmos as diferenças encontradas entre os alunos de cada turma e, entre as turmas. Posteriormente, serão evidenciados os dados classificados pelas atividades desenvolvidas.

QUADRO 49
Lista de Presença e frequência dos alunos da turma "dos Gatinhos"

Nº de identificação	Sexo	Data de nascimento	Presença	Falta	Presença	Observações
Criança 01	Feminino	20/02/2008	4	25	13,79 %	Cancelou matrícula 2º semestre
Criança 02	Feminino	25/05/2007	18	11	62,06 %	
Criança 03	Feminino	10/09/2007	28	1	96,55 %	
Criança 04	Masculino	08/10/2007	26	3	89,65 %	
Criança 05	Feminino	30/11/2007	24	5	82,75 %	
Criança 06	Masculino	31/10/2007	20	9	68,96 %	
Criança 07	Feminino	15/08/2007	25	4	86,20 %	
Criança 08	Feminino	03/09/2007	24	5	82,75 %	
Criança 09	Masculino	07/12/2007	28	1	96,55 %	
Criança 10	Masculino	04/10/2007	23	6	79,31 %	
Criança 11	Feminino	01/10/2007	29	0	100 %	
Criança 12	Masculino	23/10/2007	17	12	58,62 %	
Criança 13	Feminino	05/09/2007	26	3	89,65 %	
Criança 14	Masculino	14/11/2007	26	3	89,65 %	
Criança 15	Masculino	07/11/2007	17	12	58,62 %	
Criança 16	Masculino	04/09/2007	25	4	86,20 %	
Criança 17	Feminino	21/12/2007	22	7	75,86 %	
Criança 18	Feminino	28/01/2008	27	2	93,10 %	
Criança 19	Feminino	19/01/2008	24	5	82,75 %	
Criança 20	Feminino	01/10/2007	24	5	82,75 %	
Criança 21	Masculino	22/10/2007	8	21	27,58 %	Cancelou matrícula para o 2º semestre
Criança 22	Feminino	18/04/2007	27	2	93,10 %	
Criança 23	Masculino	13/09/2007	28	1	96,55 %	
Criança 24	Masculino	24/08/2007	8	21	27,58 %	Ingressou na escola no 2º semestre
Criança 25	Masculino	13/08/2007	22	7	75,86 %	
Criança 26	Feminino	09/06/2007	21	8	72,41 %	
Criança 27	Masculino	30/07/2007	22	7	75,86 %	
Criança 28	Feminino	19/04/2007	6	23	20,68 %	Transferiu-se no 2º semestre

QUADRO 50
Lista de Presença e frequência dos alunos da turma "dos Dragões"

Nº de identificação	Sexo	Data de nascimento	Presença	Falta	Presença	Observações
Criança 29	Feminino	26/02/2008	19	10	65,51	
Criança 30	Feminino	19/01/2007	26	3	89,65	
Criança 31	Feminino	08/02/2008	25	4	86,20	
Criança 32	Feminino	28/06/2007	24	5	82,75	
Criança 33	Masculino	23/03/2007	28	1	96,55	
Criança 34	Masculino	15/02/2008	28	1	96,55	
Criança 35	Masculino	01/02/2008	25	4	86,20	
Criança 36	Feminino	15/10/2006	11	18	37,93	
Criança 37	Feminino	08/02/2008	25	4	86,20	
Criança 38	Masculino	10/11/2006	29	0	100	
Criança 39	Feminino	31/10/2008	22	7	75,86	
Criança 40	Feminino	15/02/2008	28	1	96,55	
Criança 41	Feminino	03/05/2007	24	5	82,75	
Criança 42	Masculino	16/03/2007	26	3	89,65	
Criança 43	Feminino	20/04/2007	23	6	79,31	
Criança 44	Masculino	10/11/2006	28	1	96,55	
Criança 45	Masculino	18/11/2006	20	9	68,96	
Criança 46	Masculino	29/01/2008	7	22	24,13	Cancelou matrícula para o 2º semestre
Criança 47	Masculino	23/11/2006	25	4	86,20	
Criança 49	Feminino	30/08/2006	23	6	79,31	
Criança 50	Masculino	01/08/2006	20	9	68,96	
Criança 51	Masculino	24/02/2007	26	3	89,65	
Criança 52	Masculino	30/08/2008	21	8	72,41	
Criança 53	Masculino	15/10/2007	27	2	93,10	
Criança 54	Feminino	21/06/2007	8	21	27,58	Transferiu-se no 2º semestre
Criança 55 ³³	Masculino	13/12/2006	25	4	86,20	
Criança 56	Masculino	02/08/2006	16	15	55,17	

³³ No meio do primeiro semestre deste ano, a criança 55 foi transferida para a turma "dos Dragões" pois a professora responsável por sua antiga sala, disse não conseguir fazer esta se comportar.

Na turma "dos Gatinhos" participaram da pesquisa vinte e sete crianças, sendo que três (01, 08 e 28) saíram no segundo semestre da escola e interromperam suas participações nas atividades pedagógicas. A criança 24, ao contrário, ingressou na escola no segundo semestre, iniciando sua participação na pesquisa. Nesta turma, nove crianças completaram quatro, cinco e seis anos de idade até o final das atividades pedagógicas, tendo maior heterogeneidade em relação à idade.

Já na turma "dos Dragões" participaram da pesquisa 28 crianças, sendo que duas delas (46 e 54) saíram da escola no segundo semestre e interromperam suas participações nas atividades pedagógicas. Dessas crianças, vinte e três completaram cinco anos de idade e cinco delas, completaram quatro anos de idade até o final das atividades, demonstrando a homogeneidade da turma com relação a idade.

QUADRO 51

Percentual e número de presença das crianças de ambas as turmas.

Média	Turma "dos Gatinhos"	Turma "dos Dragões"
Nº Presença	21,39	22,55
Percentual	73,75 %	77,75 %

Como relação a presença das crianças de ambas as turmas durante o desenvolvimento das atividades pedagógicas, podemos verificar no Quadro 53 que tivemos uma alteração de cinco pontos percentuais, representando que ao todo, as crianças da turma "dos Gatinhos" vivenciaram uma sessão de atividades a menos que a turma "dos Dragões". Este resultado determina o início de comparação entre as turmas, uma vez que as vivências pedagógicas apresentam maior impacto no desenvolvimento ulterior das crianças para aquelas com maior frequência nas atividades.

A partir do próximo item, para apresentação das relações entre as sessões de atividades será adotado, sequencialmente, o critério da classificação anterior partindo das brincadeiras "em dupla" e "em grupo" passando posteriormente para as de "Apropriação" e de "Manifestação".

8.5.1 Brincadeiras "em Dupla": relações interpessoais e características das crianças.

As crianças da turma "dos Gatinhos" tiveram em três sessões de atividades 14 oportunidades para formar duplas nas brincadeiras. Destas oportunidades, verifica-se no Quadro 55 um total de 167 relações interpessoais as quais 148 foram caracterizadas como díades e 2 como tríades de participação conjunta, 12 como comportamentos de observação e 7 participações individuais³⁴. Das relações interpessoais de atividade conjunta, verificamos que 75 delas se repetiram enquanto que 73 não se repetiram ao longo do tempo. A 2ª Sessão não foi relacionada porque foi composta por brincadeiras apenas "em Grupo".

Quadro 52
Relações formadas durante as brincadeiras "em dupla"³⁵ - Turma "dos Gatinhos"

Sessões de atividades	1ª	3ª	4ª	Total
Relações Interpessoais				
Repetidas	47	16	12	75
Não repetidas	51	12	10	73
Observacional³⁶	10	02	00	12
Total	115	30	22	167

Em relação as características pessoais da mesma turma podemos identificar pelo quadro abaixo que foram manifestadas pelas crianças 111 disposições geradoras e 31 disposições disruptivas, enquanto que as demandas foram 134 positivas e 32 negativas. Portanto, houve incidência maior de manifestações positivas em comparação com as negativas.

³⁴ Contamos como relação interpessoal porque a criança fez a brincadeira sozinha, mas sabendo que as colegas também estavam fazendo a mesma coisa.

³⁵ Devemos mencionar que neste quadro a 2ª sessão de atividade não está referenciada porque nela não foi realizada atividade de dupla, tendo outro caráter pedagógico que será evidenciado adiante.

³⁶ Colocamos os comportamentos de observação como uma relação para posteriormente discutirmos se estes constituíram díade observacional ou não.

Quadro 53
Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em dupla" - turma "dos Gatinhos"

Disposições geradoras	nº	Disposições disruptivas	nº	Demandas positivas	nº	Demandas Negativas	nº
Iniciativa	58	Desatenção	11	Alegria	55	Desinteresse por alguém	11
Disposição	33	Apatia	10	Tranquilidade	21	Desinteresse	09
Paciência	09	Impulsividade	06	Afeto	18	Indiferença	08
Empenho	08	Insegurança	02	Receber Atenção	16	Desinteresse pela atividade	4
Curiosidade	02	Irritação	02	Persistência	12		
Legal	01			Entusiasmo	09		
				Paciência	03		
Total	111		31		134		32

Em comparação o Quadro 57 demonstra que no mesmo período, as crianças da Turma "dos Dragões" formaram total de 154 relações interpessoais, as quais 112 foram identificadas como díades e 3 como tríades de participação conjunta, 29 comportamentos de observação e, ainda, 10 participações individuais. Das 115 relações interpessoais de participações conjuntas, 77 delas se repetiram e 38 não se repetiram ao longo do tempo.

Quadro 54
Relações formadas durante as brincadeiras "em dupla"³⁷ - Turma "dos Dragões"

Sessões de atividades	1ª	3ª	4ª	Total
Relações Interpessoais				
Repetidas	39	26	12	77
Não repetidas	22	12	4	38
Observacional	11	9	09	29
Total	80	49	25	154

Nesta mesma turma, as características que foram manifestadas pelas crianças foram identificadas no Quadro abaixo como 106 disposições geradoras e 37 disposições disruptivas, enquanto que as demandas constituíram 101 positivas e 44 negativas. É similar ao que aconteceu na outra turma, vemos um número superior de características de polo positivo sendo manifestadas.

³⁷ Devemos mencionar que neste quadro a 2ª sessão de atividade não está referenciada porque nela não foi realizada atividade de dupla, tendo outro caráter pedagógico que será evidenciado adiante.

Quadro 55**Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em Dupla" - turma "dos Dragões"**

Disposições geradoras	n°	Disposições disruptivas	n°	Demandas positivas	n°	Demandas Negativas	n°
Iniciativa	52	Impulsividade	17	Alegria	44	Desinteresse pela atividade	14
Disposição	41	Apatia	7	Tranquilidade	19	Desinteresse por alguém	9
Curiosidade	6	Timidez	2	Persistência	13	Irritação	8
Empenho	4	Desatenção	5	Afeto	12	Indiferença	7
Paciência	3	Insegurança	4	Receber Atenção	10	Desinteresse	5
		Irresponsabilidade	2	Determinação	3	Braveza	1
Total	106		37		101		44

8.5.2 Brincadeiras "em Grupo": relações interpessoais e características das crianças.

Nas brincadeiras "em Grupo" as crianças da Turma "dos Gatinhos" tiveram a oportunidade de engajar-se na atividade 36 vezes nas Brincadeiras do Siga ao Mestre, representado pelo número de crianças participantes como Mestre. Na Montagem do berimbau sendo momento expositivo do instrumento, as crianças poderiam realizar intervenções em diversos momentos não sendo possível a contagem em números. Somando todas as vezes que as crianças se engajaram nessas brincadeiras, vemos que estas crianças participaram conjuntamente 511 vezes, ocorrendo 69 díades de observação e 11 momentos de não engajamento.

Quadro 56**Relações formadas durante as brincadeiras "em Grupo"³⁸ - Turma "dos Gatinhos"**

Tipo de relação	Participação	Observação	Não engajou-se
Brincadeira			
Siga ao Mestre	107	32	5
Montagem do Berimbau	3	12	-
Siga ao Mestre	401	25	6
Total	511	69	11

³⁸ Devemos mencionar que neste quadro a 2ª sessão de atividade não está referenciada porque nela não foi realizada atividade de dupla, tendo outro caráter pedagógico que será evidenciado adiante.

Das características pessoais manifestadas pelas crianças da mesma turma vemos que das disposições 44 foram geradoras e 26 foram disruptivas e com relação as demandas 42 foram positivas e 17 negativas. Havendo mais manifestações de polo positivo do que negativo do comportamento infantil.

Quadro 57
Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em Grupo" - turma "dos Gatinhos"

Disposições geradoras	nº	Disposições disruptivas	nº	Demandas positivas	nº	Demandas Negativas	nº
Empenho	18	Timidez	8	Alegria	15	Desinteresse	7
Curiosidade	12	Insegurança	5	Tranquilidade	7	Vergonha	7
Disposição	11	Vergonha	4	Interesse	5	Indiferença	2
Desinibição	1	Impulsividade	3	Receber atenção	4	Convencimentos das próprias habilidades	1
Iniciativa	1	Agitação	2	Criatividade	4		
Responsividade	1	Apatia	2	Persistência	3		
		Desatenção	2	Paciência	2		
				Garra	1		
Total	44		24		41		17

Com relação a Turma "dos Dragões" as crianças tiveram 34 oportunidades para se engajar na atividade do Siga ao Mestre, representado pelo número de crianças participantes como Mestre, não sendo contado o número relativo a Montagem do Berimbau pelo motivo disposto anteriormente. No quadro abaixo, identificamos que as crianças participaram conjuntamente nas atividades 511 vezes, ocorrendo 69 díades de observação e 11 momento de não engajamento.

Quadro 58
Relações formadas durante as brincadeiras "em Grupo"³⁹ - Turma "dos Dragões"

Tipo de relação	Participação	Observação	Não engajou-se
Brincadeira			
Siga ao Mestre	204	15	7
Montagem do Berimbau	5	17	-
Siga ao Mestre	308	25	7
TOTAL	517	57	14

Das características manifestadas nestas brincadeiras pelas crianças, identificamos pelo Quadro 59 que do total das disposições, 56 foram geradoras e 17 disruptivas enquanto que as demandas tiveram 48 como positivas e 15 como negativas. Assim como na outra turma, houve

³⁹ Devemos mencionar que neste quadro a 2ª sessão de atividade não está referenciada porque nela não foi realizada atividade de dupla, tendo outro caráter pedagógico que será evidenciado adiante.

número maior de manifestações de polo positivo em comparação com as de polo negativo.

Quadro 59
Características das crianças manifestadas durante as brincadeiras "em Grupo" - turma "dos Dragões"

Disposições geradoras	nº	Disposições disruptivas	nº	Demandas positivas	nº	Demandas Negativas	nº
Disposição	18	Impulsividade	6	Alegria	26	Vergonha	7
Curiosidade	18	Timidez	5	Tranquilidade	10	Desinteresse	2
Empenho	6	Insegurança	3	Interesse	5	Indiferença	2
Criatividade	4	Apatia	1	Afeto	3	Agitação	2
Paciência	4	Agressividade	1	Persistência	2	Desinteresse pela atividade	1
Iniciativa	3	Desatenção	1	Receber atenção	1	Nervosismo	1
Felicidade	2			Determinação	1		
Auto-eficácia	1						
Total	56		17		48		15

A Apresentação dos dados, tendo como referência as brincadeiras desenvolvidas, evidenciou algumas das mudanças comportamentais das crianças das duas turmas participantes neste estudo. Para que possamos realizar a discussão desses dados, as brincadeiras foram tomadas como norte do nosso trabalho, pelo fato desta constituírem as vivências pedagógicas desenvolvidas.

Porém, antes de discutirmos sobre os dados elucidados anteriormente, lembramos que este estudo teve duração de nove meses realizando total de 29 sessões de atividades motoras, com interrupção em dois momentos, a primeira por devido à greve geral dos professores do município da cidade de Campinas e o segundo, foi ocasionado por conta do recesso no meio do ano, como evidenciado no cronograma de execução.

9 DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo é realizada a análise dos dados coletados em relação à literatura pertinente a este tema, assim serão abordados os processos e os resultados do desenvolvimento humano como função conjunta das características do ambiente e da pessoa ao longo do período do processo educativo, como indica a Teoria Bicológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner (2011). A partir da classificação das brincadeiras trataremos especificamente das relações interpessoais formadas, das características pessoais (disposições, demandas e recursos), dos papéis sociais representados, sendo analisada ainda a significância das brincadeiras para as crianças participantes neste estudo.

Como já mencionado, para que este estudo tivesse validade ecológica antes do início da coleta de dados foram realizadas quatro sessões de atividades para que as crianças se familiarizassem com o professor/pesquisador e tivessem contato com o conteúdo da Capoeira, que teve como pressuposto seus elementos: jogo, roda e música. Estes passos tiveram a intenção de garantir que o aprendizado da Capoeira pelas crianças num ambiente natural (BRONFENBRENNER, 1996). No último dia do estudo, realizamos uma apresentação das músicas aprendidas por elas ao longo do processo educativo na reunião de pais e mestres.

A partir de agora, discutiremos os dados referentes as quatro sessões de atividades, com os achados e as manifestações comportamentais das crianças neste microsistema educativo.

Segundo Bronfenbrenner (2011, pag. 46), "os processos proximais são postulados como a força motriz primária do desenvolvimento humano", são reconhecidos como processos de interação recíproca que progride e aumenta sua complexidade a partir das ações e atividades das pessoas com outras pessoas, objetos e símbolos existentes no ambiente imediato. Nesses termos, as relações interpessoais tornam-se processos proximais quando há existência de uma base de tempos estável e duradouro, porque:

Para os mais jovens, a participação nos processos de interação ao longo do tempo gera a capacidade, a motivação, o conhecimento e a habilidade para exercer essas atividades com outras pessoas e consigo mesmo. Mediante uma interação progressivamente mais complexa com seus pais, por exemplo, as crianças tornam-se cada vez mais agentes de seu desenvolvimento. (Idem, p. 46).

Com relação ao conceito de processos proximais um dos problemas a respeito das relações interpessoais é o fato de que as brincadeiras "em dupla" - como ideia proposital - induziu à formação de díades entre as crianças e, por isso, temos que compreender se as relações interpessoais formadas por elas ocorreram por simples advento das brincadeiras ou constituíram-se processo proximais por ocorrerem num período maior de tempo. Esta identificação das relações interpessoais nos aproxima das potencialidades que as atividades proporcionaram no desenvolvimento infantil das crianças participantes.

Na turma "dos Gatinhos" as relações interpessoais repetidas (RR)⁴⁰ foram equivalentes as relações interpessoais não repetidas (RN). Estas apresentaram um número maior somente na primeira sessão enquanto que na terceira e quarta sessão houve inversão a favor das RP indicando-nos que no início do processo educativo as crianças estavam se conhecendo e depois tiveram propensão de fixar certas relações ao longo do tempo. Na turma "dos Dragões" todas as sessões de atividades apresentaram manifestações superiores de RP comparado com as RN.

Como nas brincadeiras "em dupla" as manifestações de RR foram equivalentes em ambas as turmas, compreendermos preliminarmente que suas influências e impactos no desenvolvimento ulterior das crianças foram similares se tomarmos como referência o número de sua incidência.

Como as RN não foram equivalentes e seu impacto no desenvolvimento é minimizado pela sua característica, veremos que sua incidência esta relacionada com as características pessoais das crianças, que foram responsáveis por gerar as diferenças das relações interpessoais entre as turmas, corroborando a ideia de que são responsáveis por desencadear ou inibir processos proximais (KREBS, 2003) e por serem tanto influenciadoras como influenciadas por eles (BRONFENBRENNER, 2011).

Na turma "dos Dragões" o número de comportamentos de observação foi maior que na "dos Gatinhos", indicando que as crianças preferiram observar a formar duplas (RN) com colegas que não fossem de sua preferência, sugerindo que os comportamentos de observação não constituíram díades observacionais por não terem evoluído para a de participação conjunta (BRONFENBRENNER, 1996). Na turma "dos Gatinhos" observamos a inversão desta manifestação em que as crianças formaram duplas (RN) para participar das atividades em vez de

⁴⁰ Para diferenciar as relações interpessoais utilizamos as abreviações: RP (Relações Repetidas) e RN (Relações não repetidas) para a díades de participação conjunta, originadas pelas brincadeiras em dupla.

ficarem apenas observando. Tais diferenças foram ocasionadas pelas características biopsicológicas das crianças que veremos a posteriori.

Apesar desta diferença, vemos que nas duas turmas houve superioridade de manifestações positivas (disposições, demandas e recursos) em todas as atividades como, por exemplo, disposição para atividade, iniciativa para com a colega, alegria e tranquilidade em comparação as de polo negativo como desatenção, apatia, impulsividade e desinteresse. Esses comportamentos são importantes porque alteram o desenvolvimento subsequente da criança, já que:

entre as características pessoais suscetíveis de serem mais poderosas em influenciar o curso do crescimento psicológico subsequente, estejam aquelas ajustadas a movimentar, sustentar e encorajar os processos de interação da pessoa em desenvolvimento com dois aspectos do contexto proximal: primeira, as pessoas presentes no contexto; segundo, as características físicas e simbólicas do contexto no qual, em ambos os casos, convidam, permitem ou inibem o engajamento da pessoa em atividades progressivamente mais complexas no seu ambiente imediato. Pela falta de um termo melhor, refiro-me a essas qualidades como *características desenvolvimentalmente instigadoras*. (BRONFENBRENNER, 2011).

Sendo as características das crianças relevantes para a manutenção ou interrupção de uma relação interpessoal, evidencia-se que a maioria das crianças apresentou comportamentos positivos e, por isso, um número parecido em relação às RP nas duas turmas. Nos registros de diário de campo, especificamente no Quadro 26 e 37, podemos identificar que as crianças tendiam a se relacionar com aquelas que apresentaram comportamentos similares. Em comparação, os comportamentos negativos manifestados tiveram força suficiente para alterar a incidência da RN porque essas relações são fracas e menos significativas e houve diferenças no tipo de comportamento manifestado pelas crianças. As RP não se alteraram em comparação as duas turmas porque as crianças com comportamentos engajadores formaram predominantemente relações entre elas. Já as RN apresentaram diferenças porque o comportamento disruptivo das crianças da turma "dos Dragões" era de impulsividade e braveza o que ocasionava uma interrupção nas relações com outras crianças, comportamento que não foi manifestado na turma "dos Gatinhos".

Devemos mencionar ainda, que o momento das crianças formarem duplas lhes causava excitação. Este foi o ponto chave de toda a brincadeira porque a vivência estava conectada com a dupla que se formaria e neste momento e as características das crianças eram a floradas. Assim, tiveram vários conflitos entre elas, porque aquelas mais requisitadas tinham a oportunidade de

escolha, podendo animar ou desanimar aquelas que lhes procuravam. Ao escolher sua dupla a criança demonstrava desinteresse por uma delas. Contudo, a formação da dupla assumiu papel central já que as relações se desdobraram daí em diante.

Tal afirmação pode ser verificada no Quadro 15, quando menciona que a formação de dupla era o momento em que as crianças tinham equilíbrio de poder e poderiam fomentar certos papéis sociais. Portanto, as crianças com comportamentos disruptivos e geradores tiveram a tendência de manifestá-los exatamente nestes momentos.

Com relação as características biopsicológicas, na turma "dos Dragões" houve mais crianças que apresentaram manifestações de disposições disruptivas de propensões ativas como impulsividade e, demandas negativas como irritação e braveza e estas características foram manifestadas pelas mesmas crianças que observaram as atividades em vez de formarem duplas. Em vários momentos pudemos verificar que a irritação e braveza foram manifestadas quando a criança não obtinha sucesso na formação de suas relações e nem paciência de realizar outra tentativa, acabando por preferir observar. Corroborando com Copetti e Krebs, (2004) que as disposições comportamentais ativas de que mencionamos, influenciaram os processos proximais de forma negativa, retardando ou, até mesmo, impedindo sua ocorrência.

Em comparação, na turma "dos Gatinhos" verificamos maior frequência de manifestações de disposições disruptivas com propensões passivas como desatenção e apatia e, demandas de desinteresse, porém estas características não impossibilitaram a formação de relações interpessoais que não se repetiram, visto pela incidência que elas ocorreram. Foi possível identificar que as crianças com propensões passivas, quando alguém buscava formar uma relação interpessoal com elas, manifestavam alegria e alteravam posteriormente seu comportamento para os de engajamento.

Além disso, observamos que as relações que se constituíram durante as atividades foram formadas por crianças com manifestações comportamentais similares e que influenciaram no nível de reciprocidade pela influência das características das crianças. As crianças mais agitadas tiveram a tendência de estar mais próximas entre si e aquelas com comportamentos mais tranquilos e brandos também, aumentando suas relações.

Ao compararmos as duas turmas em relação às brincadeiras "em dupla", fica evidente que as manifestações das crianças de disposições disruptivas com propensões ativas tiveram forças suficientes para diminuir a incidência de formações de RN (por serem mais fracas e menos

interessante do ponto de vista das crianças), aumentando aparição de comportamentos de observação. Contrariamente, as crianças que manifestaram disposições disruptivas com propensões passivas, não apresentaram força suficiente para diminuir a incidência das RN, diminuindo conseqüentemente os momentos de observação das crianças.

Acreditamos que estes dados se justificam porque as manifestações disruptivas de polo ativo causam maior receio nas pessoas e, portanto, possuem força suficiente para interromper relações interpessoais (RN) mais fracas, que possuem menos vínculos afetivos. Já as manifestações disruptivas de polo passivo, ao contrário, por não causar tanto receio nas pessoas, não tem força suficiente e não alteraram a incidência das RN.

No estudo de De Marco, (2006), encontramos alguns indícios que reforçam a ideia anteriormente justificada, quando menciona apoiado em resultados de outros estudos, que as crianças possuem o entendimento do que as outras sentem, percebem e desejam. Assim, as crianças que manifestaram emoções negativas como tristeza e raiva "desencorajaram reações de outras pessoas para com elas por estarem mal humoradas nestes momentos." (p.134).

Sendo corroborado por Copetti (2001) quando menciona que as forças do contexto e as disposições das pessoas por vezes atuam no mesmo sentido e, em outras, em sentidos diferentes, vemos que na turma "dos Gatinhos" as crianças tiveram atuação no mesmo sentido do ambiente já que formaram mais duplas, enquanto a "dos Dragões" apresentou outro sentido, sugerindo-nos que apesar da brincadeira influenciar na formação de díades de participação conjunta pela questão de sua regra, esta demanda ambiental obteve menos força na turma com idade heterogênea que na turma com faixa etária de quatro a seis anos.

A análise dos dados obtidos no Quadro 15 confirma que os papéis estabelecidos e o equilíbrio de poder, foram responsáveis pela formação de relações interpessoais. Verifica-se que nas brincadeiras "em Dupla" as crianças possuíam equilíbrio de poder, porque elas que escolhiam suas duplas e executavam os movimentos dependendo da criança com que formou uma relação. Este equilíbrio possibilitava a criança identificar alguém, convidar e participar da brincadeira, por isso que as características pessoais assumiram um grande peso nas formações de relações. Como veremos posteriormente, nas brincadeiras "em Grupo" não havia equilíbrio de poder por conta de sua dinâmica e a criança não tinha poder sobre a própria brincadeira e também sobre as relações que iria formar com as outras crianças.

Portanto, a ideia que a dinâmica e as regras existentes nas brincadeiras influenciam no comportamento e nas ações das crianças (VYGOTSKY, 2008, p. 110), se mostrou presente, do mesmo modo que as influências das características pessoais também (BRONFENBRENNER, 2011).

As diferenças mencionadas na formação de relações interpessoais torna-se uma das principais diferenças interturmas com relação às brincadeiras "em dupla", uma vez que crianças que se engajam em mais relações interpessoais aumentam suas chances de criar laços afetivos estreitos e maior chances de estabelecerem processos proximais, que possuem maior propensão de impulsionar o desenvolvimento ulterior. (BRONFENBRENNER, 1996).

Ao abordarmos sobre os dados relativos às brincadeiras "em Dupla" como um imperativo ambiental, torna-se nosso próximo passo evidenciarmos como as crianças compreenderam e lidaram com seu ambiente imediato nas brincadeiras "em Grupo", visualizando as alterações nos seus comportamentos.

Nas brincadeiras "em Grupo" sua dinâmica prática previa a participação conjunta de todas as crianças da turma e, portanto, também dirigiu as formações de relações interpessoais. Na brincadeira do Siga ao Mestre como atividade prática e que aconteceu duas vezes, todas as crianças tinham oportunidade de ser Mestre e estar em evidência enquanto as outras imitavam os movimentos. Na montagem do berimbau como atividade de cunho teórico e que ocorreu apenas uma vez, o professor dialogava com as crianças sobre o instrumento enquanto a participação era livre nos momentos de perguntas e respostas.

Desta maneira, vemos que os dados referentes às relações interpessoais formadas e o não engajamento das crianças nas brincadeiras apresentaram resultados similares em ambas as turmas, com número elevado de participações conjuntas em relação aos outros tipos de comportamento. Segundo Bronfenbrenner (1996), as participações conjuntas constituem um aspecto importante para o desenvolvimento da pessoa por favorecer seu crescimento psicossocial.

Na brincadeira da montagem do berimbau, identificada como uma atividade teórica, foi possível depreender que as crianças de ambas as turmas apresentaram muita curiosidade e esta disposição do comportamento, impulsionou e influenciou os processos proximais de forma positiva.

As crianças mais agitadas alteraram seu comportamento a partir do interesse das explicações pelo professor em torno do berimbau, sendo destacado que este instrumento

aumentou a riqueza do ambiente por ser um símbolo da Capoeira, confirmando a ideia de Bronfenbrenner (1996) que os símbolos, objetos e pessoas são responsáveis por alterar a maneira como a criança participa de seu ambiente imediato.

Em ambas as turmas, nós identificamos na brincadeira do Siga ao Mestre que para as crianças que manifestavam mais comportamentos passivos, estar em evidência perante a turma aumentou suas manifestações negativas de insegurança e vergonha relativas as disposições e as demandas. Esta brincadeira fora realizada numa ordem que seguia com a oportunidade de ser Mestre e as crianças mais inseguras percebendo que logo seria sua vez, se mostravam mais apreensivas e propensas a interrupção de sua participação. Além disso, quando toda esta tensão se dissipava ao passar sua vez de comandar a brincadeira, estas voltavam a se engajar na atividade. Todavia, aquelas que manifestaram características pessoais de polo ativo em outras ocasiões, tiveram maior controle de seu comportamento com atitudes positivas frente à brincadeira porque esperavam por sua vez. Importante mencionar ainda, que esta atividade ocorreu em dois momentos e as crianças apresentaram comportamentos similares em ambos, confirmando a explicação acima.

Dessa maneira, a dinâmica da criança ser o "centro das atenções" prevaleceu positivamente para aquelas com comportamentos ativos (disruptivos ou positivos) e, negativamente, para as crianças que manifestavam comportamentos disruptivos de passividade como timidez e vergonha. Devemos esclarecer que estas últimas características mencionadas foram as responsáveis por ocasionar a interrupção da participação da criança na brincadeira, ou seja, impossibilitou a continuidade de relações que se estabeleciam durante atividade.

Os comportamentos descritos anteriormente mantiveram relações com a oportunidade que essas brincadeiras possibilitavam as crianças, pois estas não possuíam equilíbrio de poder durante a brincadeira. Isso porque no siga ao mestre, as crianças voltavam suas atenções na atividade do colega esperando sua vez, para participar ficavam alertas quanto a sua vez. As crianças mais agitadas perguntavam se já era sua vez e ao perceber que não, ficavam um pouco mais apreensivas, mas seguiam com sua participação na atividade. Tal fato ficou evidente nas manifestações de suas características que obteve alteração, mostrando disposição para com as brincadeiras, caso este que não fora apresentado nas brincadeiras "em Dupla".

Estes dados acabam nos trazendo informações relevantes quanto à importância da brincadeira no comportamento das crianças, que assumindo papel principal dirigiu e alterou as

relações interpessoais e as manifestações das características pessoais das crianças que delas participavam. Ainda sim, devemos mencionar o papel do professor/pesquisador que teve uma participação neste direcionamento do comportamento das crianças, visto que buscava manter certa organização e seguimento nas brincadeiras propostas.

Portanto, vemos que as brincadeiras alteraram o comportamento das crianças, orientando à atitudes mais positivas frente aos desafios estabelecidos pelas suas regras e dinâmica, apesar de haver diferenças nas manifestações suas características pessoais. Estas informações acabam tendo estreita relação com a seguinte afirmação:

Pode-se dizer que as crianças observadas possuíam as habilidades necessárias para se engajarem em quase todas as atividades desenvolvidas nas aulas, o que desencadeava nas mesmas, manifestações de satisfação e alegria. Entretanto, constatou-se que algumas crianças não haviam ainda desenvolvido determinadas habilidades e demonstravam dificuldades na participação em alguns momentos da aula (...) (DE MARCO, 2006, p. 117)

Ao abordamos sobre o comportamento das crianças mais impulsivas terem que se controlar para participar como mestre, das crianças mais envergonhadas que interromperam suas participações porque não queriam ser mestre, ou então, de crianças que participavam sem grandes dificuldades, vemos uma diversidade na maneira das crianças perceberem e lidarem com este ambiente e o desenvolvimento do próprio controle da criança de maneira positiva:

Continuamente a situação de brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança se vê diante de um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. O maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo. Ela mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata do jogo (como, por exemplo, uma bala que, pelas regras, é proibido comer, uma vez que se trata de algo não comestível). Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar a algo que quer, mas, aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sobre impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo. (Vygotsky, pag. 118).

Quando discutimos sobre as características biopsicológicas focado nas disposições e nas demandas das crianças, seus recursos estavam implícitos, como os conhecimentos e as habilidades que foram necessários para as participações delas ou não nas brincadeiras. Para as crianças, entender e respeitar as regras da brincadeira, buscar se engajar ou não, são conhecimentos necessários para sua efetiva participação. Em outras palavras, as características

personais estão em interdependência com as características ambientais imediatas e mais remotas num determinado período de tempo (BRONFENBRENNER, 2000).

Porém, como elaboramos vivências da Capoeira que tratou de um conhecimento corporal e as crianças já possuíam certas habilidades prévias com relação ao seu próprio corpo possibilitando-as suas explorações, a classificação das brincadeiras em "de Imitação" e "de Manifestação" seguiu a ideia de que nelas se evidenciaria as diferenças dos conhecimentos e dos recursos motores das crianças, que iremos discutir a partir de agora.

Nas brincadeiras "de Imitação" os recursos apresentados pelas crianças das duas turmas foram sempre parecidos confirmando a ideia de que o exemplo realizado pelo professor/pesquisador *a priori*, orientaria atividade e geraria respostas mais homogêneas das crianças com relação a seus movimentos.

Nas brincadeiras "de Manifestação", nas quais eram previstos movimentos mais diversificados das crianças, verificamos que em ambas as turmas a ordem das brincadeiras assumiu maior importância para alterar os recursos manifestados do que a dinâmica da brincadeira em si. A ordem de desenvolver brincadeiras "de Imitação" para depois "de Manifestação", permitiu que as crianças manifestassem movimentos similares aos que tinham sido imitados anteriormente e, tendo inversão desta ordem, os movimentos manifestados foram mais diversificados.

Tratando dos aportes educacionais das brincadeiras, Vygotsky (2008, p. 114) nos esclarece que "o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento", porque assim se encontra a "relação entre desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem em cada caso específico" (Idem, p. 111).

Com o auxílio da imitação na atividade coletiva guiada pelos adultos, a criança pode fazer muito mais do que com a sua capacidade de compreensão de modo independente. A diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente define a área de desenvolvimento potencial da criança. (Ibidem, p. 112)

Segundo o mesmo autor, as relações entre a aprendizagem e o desenvolvimento começam desde os primeiros anos de vida das crianças. Para se entender as dimensões do aprendizado escolar, o autor pressupõe que as atividades da zona de desenvolvimento real são aquelas que as crianças conseguem realizar sem ajuda de outras pessoas e, por isso, exigem processos de

desenvolvimento já constituídos. Por outro lado, as atividades da zona de desenvolvimento potencial são aquelas em que a criança não consegue realizar sozinha mais com a colaboração de outras crianças ou de adultos, por que exige processos que estão amadurecendo e desenvolvendo-se. Para preencher a lacuna existente entre o que a criança consegue fazer sozinha e aquilo que faz com ajuda de outra pessoa, conceitua a 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. (VYGOTSKY, 2008)

Nas brincadeiras desenvolvidas as crianças executavam movimentos em conexão ao que era proposto pelo professor e no estabelecimento de certos acordos entre elas: quem iria realizar os movimentos primeiro; correção e demonstração do que estava sendo realizado; ajustes para continuidade da brincadeira (exemplo, abaixar mais ou menos o corpo). Estas ajudas foram necessárias para atividade ser realizada, sustentada e até aumentando sua complexidade, o que potencializou o desenvolvimento da criança porque "(...) esta pode imitar um grande número de ações - senão um número ilimitado - que supera os limites da sua capacidade atual" (VYGOTSKY, 2010, p. 112).

a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente. (Idem, 115).

Neste sentido, entendemos que as brincadeiras constituíram fator importante por influenciar no desenvolvimento ulterior das crianças que delas participaram, porque além da formação de relações interpessoais houve aprendizado de determinados conteúdos, influenciando certas mudanças ou continuidades na maneira das crianças se comportarem. Evidentemente que as relações interpessoais trazem inerentemente aprendizagem como uma condição e característica humana. Apesar de não tratarmos especificamente do que foi aprendido pelas crianças durante as vivências, devemos compreender que as brincadeiras proporcionaram ativação de processos de

desenvolvimento, já que tratamos das influências deste ambiente e das crianças como influência mútua. Isso porque:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento das crianças: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (Ibidem, p. 114)

Se as funções psicointelectuais superiores aparecem primeiramente nas atividades coletivas como função intersíquica, acaba sendo de primordial intento compreendermos se os conhecimentos adquiridos pelas crianças, por meio das brincadeiras, se tornaram molares e foram manifestados por elas em outros ambientes, indicando-nos rudimentos de funções intrapsíquica.

Com relação aos questionários respondidos na turma "dos Gatinhos" e na "dos Dragões" fica evidente o interesse das crianças pelo conteúdo desenvolvido quando manifestam os movimentos e as músicas vivenciadas, sentimentos de alegria e felicidade fora da escola nos dias das sessões, ensino das crianças aos seus pais dos conhecimentos aprendidos e, também, verbalizações sobre as práticas em outros ambientes imediatos. Estes dados demonstram a existência de algumas díades primárias que segundo Bronfenbrenner (1996) está ligada a fortes sentimentos que elevam a motivação e aprendizagem, tanto para com o conteúdo e também para com as pessoas.

Um dos fatores deste estudo que reforçam a ideia das brincadeiras tornarem-se molares e que vai ao encontro do que pensa De Marco (2006, p.116) é quando discorre sobre a prevalência das manifestações emocionais de crianças nas aulas de Educação Física é de que "(...) estavam interessadas nas atividades e realizá-las lhes dava muito prazer, como foi constatado em quase todas as atividades, a manifestação de alegria".

Quando as crianças manifestam o que aprenderam durante as vivências, significa que se apropriaram dos conteúdos que lá foram desenvolvidos. Estas manifestações acabam exercitando e transformando suas estruturas corporais porque ganham significado.

Leontiev (2010, p.122) relata que a brincadeira possui grande importância para criança porque a prepara "para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento". Ele continua:

O objeto do brinquedo retém seu significado, isto é, a vara permanece uma vara para a criança. Suas propriedades são conhecidas da criança, o modo de seu possível uso e da

possível ação a ser executada com ela é conhecido. É isto que forma o significado da vara. Ocorre, porém, que o significado não é simplesmente concretizado no processo lúdico. No brinquedo, as operações com a vara fazem parte de uma ação bastante diferente daquela para a qual elas são adequadas. Da mesma forma, a vara conservando seu significado para a criança, adquire para ela, ao mesmo tempo, um sentido muito especial nesta ação, um sentido que é tão estranho a seu significado quanto a ação lúdica da criança o é para as condições objetivas nas quais ela ocorre; a vara adquire o sentido de um cavalo para a criança. Este é o sentido lúdico. A ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge realmente no próprio processo de brincar. Isto é demonstrado pelo fato indubitável, experimentalmente estabelecido, de que uma criança não imagina uma situação de brinquedo quando ela não está brincando. (Idem, p. 128).

No nosso caso, quando a criança brinca de Capoeira não utiliza de uma vara, mas de seu corpo como auxílio. Quando esta entra na escola seu corpo já possui significados que foram agregados ao longo de sua vida. Com as experiências e de novas aprendizagens envolvendo o próprio corpo, a criança vai dominando-o e, paulatinamente, ampliando suas formas de interação nos diferentes ambientes que a rodeia. Daí que as propriedades estruturais⁴¹ que o corpo possui são condicionantes da experiência humana e que se expande pela nossa natureza mediada (VYGOTSKY, 2008) que constrói sentidos e significados criados nas experiências de vida e que formam um léxico semântico. Por exemplo: ao conseguir ficar em decúbito dorsal⁴², este movimento possui significados originados da mecânica do mesmo, no qual a criança vai construindo sentidos diversos pela prática vistas nas respostas do questionário: caranguejo - este sentido poderia ser outro. Acreditamos que quando a criança atribuiu sentido do caranguejo no gesto de ficar em decúbito dorsal, alterou semanticamente o valor do mesmo, deixando claro para nós, primeiro, que se envolveu na brincadeira - já que o sentido emerge no próprio ato de brincar - e, segundo, que realmente a brincadeira foi significativa. Outras manifestações deste mesmo processo ocorreram como exemplo da ginga quando as crianças mencionaram o "Pisa na formiga, pisa na barata".

É neste sentido que as diversas manifestações das crianças levam-nos a crer que as brincadeiras se tornaram molares (desenvolvendo-se em funções intrapsíquica) para a maioria delas, uma vez que os significados e sentidos foram expostos diversas vezes de maneira duradoura e contínua, resistindo a interrupção e por estar permeado de perspectiva temporal e uma estrutura de objetivo (BRONFENBRENNER, 1996). Ou seja, as brincadeiras apareceram

⁴¹ Estas ideias são advindas da teoria de Vygotsky quando explica sobre a brincadeira infantil.

⁴² Não significa que a criança compreenda o significado de decúbito dorsal, este é um conceito científico.

como manifestações das crianças porque elas estavam recriando e se apropriando dos conteúdos das vivências em outros ambientes, ou ainda, se recordando deles.

Outro aspecto inerente a questão do sentido e do significado que surge nas brincadeiras, paira sobre as noções que a criança adquire sobre o próprio corpo e o de suas colegas durante sua vivência, "(...) através do brincar, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto" (VYGOTSKY, 2008, p.117). Assim, as relações da criança com seu próprio corpo, produzem efeitos de mediação que podem ser expressos analogamente na citação a seguir:

É necessário que se dê ao aluno, a oportunidade de adquirir novos conceitos e novas palavras tiradas do sentido geral da linguagem. Quando ele ouve ou lê uma palavra desconhecida numa frase, de resto compreensível, e a lê novamente em outra frase, começa a ter uma ideia vaga do novo conceito: mais dia menos dia ela sentirá a necessidade de usar essa palavra e, uma vez que a tenha usado, a palavra e o conceito lhe pertencem. Há milhares de outros caminhos. Mas transmitir deliberadamente novos conceitos e novas formas ao aluno é, estou convencido, tão impossível e inútil quanto ensinar uma criança a andar segundo as leis do equilíbrio. Qualquer tentativa dessa espécie apenas desvia o aluno do objetivo proposto, como a força bruta do homem que tentando ajudar uma flor a desabrochar, passassem a desenrolá-la pelas pétalas e amassasse tudo ao redor. (VYGOTSKY, 2010, p. 249 apud TOLSTÓI, 35, p.146)

O que queremos evidenciar é que praticar atividades corporais implica na conceitualização do próprio corpo e de seus movimentos, ideia essa que não é nova para a área da Educação Física escolar. Sabemos que os conhecimentos da Cultura Corporal (SOARES et. al. 1982) engendram sentidos e significados no corpo das pessoas que os pratica. Porém, agachar ou flexionar o quadril consiste numa generalização do movimento porque eles são necessários para muitas práticas corporais. Contudo, em cada uma delas o corpo amplia seus sentidos e significados durante suas práticas "no contexto". Somente com as práticas corporais e suas manifestações que os sentidos e significados que são engendrados no corpo, ganham magnitude e se expressam como os conteúdos da nossa área. Por isso que, estes mesmos autores defendem acertadamente que a Educação Física deva desenvolver os diversos conteúdos que fazem parte da cultura do aluno, para propiciar o seu entendimento gradativamente mais crítico sobre eles e sobre o próprio corpo.

O processo de criação de sentidos e significados corporais acontece ao longo da vida da pessoa analogamente à citação a seguir:

Pode-se dizer que o domínio de uma língua estrangeira eleva tanto a língua materna da

criança a um nível superior quanto o domínio da álgebra eleva ao nível superior o pensamento matemático, permitindo entender qualquer operação matemática como caso particular de operação de álgebra, facultando uma visão mais livre, mais abstrata e generalizada e, assim, mais profunda e rica das operações com números concretos. (VYGOTSKY, 2010, p. 267)

Para que enfim, possamos concluir nossa discussão, voltamos para a fórmula de Kurt Lewin transformada e ampliada por Bronfenbrenner (2011, p. 139):

No plano puramente descritivo, o desenvolvimento humano pode ser definido como o fenômeno de constância e mudança das características da pessoa ao longo do seu ciclo vital. “À luz dessa definição, considerações cuidadosas da reformulação revelam que o "D" não se refere ao fenômeno do desenvolvimento humano, mas seu produto em um período particular do tempo". (Idem, 2011, p. 139).

Portanto, não tratamos do desenvolvimento das crianças *per se*, mas sim, de seus produtos manifestados pela maneira como as crianças perceberam e lidaram com seu ambiente imediato (BROFENBRENNER, 1996) sob as influências das práticas corporais desenvolvidas. Em outras palavras, as vivências pedagógicas ocasionaram influências positivas no desenvolvimento das crianças pelas relações de características geradoras estabelecidas entre elas, pelo contato que tiveram com conteúdo diversificado em que desenvolveu suas características biopsicológicas geradoras e, principalmente dos recursos motores.

A lei genética suprema parece ser a seguinte: no presente, todo desenvolvimento se baseia no desenvolvimento passado. O desenvolvimento não é uma função simples, inteiramente determinada por X unidades de hereditariedade mais Y unidades do meio. Isto é um complexo histórico, que reflete em cada estágio o passado nele contido. Noutros termos, o dualismo artificial meio-hereditariedade nos desvia para o falso caminho. Esconde de nós o fato de que o desenvolvimento é um processo autocondicionando constante e não um boneco manuseado por outros cordões. (VYGOTSKY, 2010, p. 202 apud. GESELL 30, p. 218).

Foi possível depreender que os conteúdos desenvolvidos durante as vivências pedagógicas tornaram-se significativos para a maioria das crianças porque obteve força para alterar seus comportamentos em outros microssistemas, ou seja, indicaram transformações nas próprias crianças. Ainda em relação a essas transformações, vemos que ocorreram em advento também de suas relações, evidenciando o surgimento de processos proximais que é um produto essencialmente humano.

Nesta expansão do mundo da criança através das brincadeiras, verificamos que as relações

formadas por elas alteravam-se pelas influências do contexto, em seu contato direto com o mesmo. As características disruptivas apresentadas pelas crianças alteravam-se principalmente a partir do interesse e da motivação para com as brincadeiras: aquelas com comportamentos mais ativos (recursos, disposições e demandas) manifestaram maior tendência de se engajar nas brincadeiras "em Grupo" e, manifestar, de forma acentuada, suas características disruptivas nas brincadeiras "em Dupla". Aquelas com comportamentos tidos como passivos, demonstraram tendência de inversão, quando manifestaram características disruptivas nas brincadeiras "em Grupo" e engajadoras nas atividades "em Dupla". As crianças que manifestaram características, predominantemente, positivas ao longo de todo o processo educativo, mantiveram esta predisposição, independentemente, das brincadeiras desenvolvidas.

Esses produtos do desenvolvimento foram averiguados nas sessões de atividades consolidando-se num mesotempo (KOLLER, 2004), pelas manifestações do comportamento infantil das crianças, em consonância com as influências das brincadeiras desenvolvidas. Tratamos, portanto, das principais influências que a proposta educativa poderá realizar no desenvolvimento ulterior das mesmas, como uma semente ao ser semeada.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos a elaboração desta proposta pedagógica visando elucidar os elementos primordiais da Capoeira entendidos como a roda, o jogo e a música para adaptá-los e inseri-los como conteúdo escolar no ensino básico de crianças de três a seis anos de idade. Vimos a existência de interdependência entre seus elementos que resgatam alguns dos seus períodos históricos revelando-nos certos percalços de seu desenvolvimento cultural. A roda foi compreendida como ritual da Capoeira que permite seu reaparecimento ao longo do tempo; o jogo se tornou caminho e expressão da mesma e das pessoas num determinado momento da história, com a utilização do corpo como meio e fim nela mesma que engendra sentidos e significados; e a música que resgata os laços tradicionais e contemporâneos desta manifestação por orientar o jogo e transmitir conhecimentos por meio da oralidade com cantos das letras. Em suma, este patrimônio cultural imaterial brasileiro se materializa por meio do corpo das pessoas e suas ações com seus objetos.

Nos documentos do ensino infantil no Brasil verificou-se que este nível faz parte da educação básica de nosso país. Entre seus pilares educativos constam os âmbitos de formação **Pessoal e Social** e, também, **Conhecimento de Mundo**. Deste último utilizamos como eixo norteador da proposta *o movimento*, por possuir grande importância para criança, porque esta ao controlar seus movimentos se relaciona com outras pessoas e, interage e conhece o mundo ao seu redor. Eis como surge a linguagem corporal e que pode se manifestar por meio da cultura corporal, concebida como fonte do conhecimento infantil e que eleva o nível do desenvolvimento humano.

Por meio dos jogos e das brincadeiras foram estabelecidas relações entre o movimento da criança e o conteúdo da Capoeira porque a faixa etária de três a seis anos é marcada pela forte influência daqueles na sua construção de conhecimentos e no seu desenvolvimento ulterior.

Do planejamento à execução da proposta levantamos a importância da avaliação continuada das atividades, para que pudéssemos assegurar o aumento do nível de complexidade nas brincadeiras e do conteúdo, de acordo com o interesse das crianças participantes. Foi diante desta realidade que foram desenvolvidas atividades pedagógicas com a linguagem corporal, utilizando dos elementos destacados anteriormente para a turma "dos Gatinhos" e a "dos

Dragões".

A partir deste cenário as influências das atividades pedagógicas foram verificadas de acordo com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner. Com relação ao ambiente (microsistema) que ocorreu o desenvolvimento da proposta, verificamos que das relações interpessoais formadas pelas crianças sua maioria se constituiu processos proximais, indicando que as experiências ocorridas durante os nove meses de realização desta pesquisa, poderão resultar em benefícios ulteriores para as mesmas.

Das características pessoais manifestadas pelas crianças, em maior frequência estas foram positivas, resultado este que está em concordância com as relações interpessoais formadas, visto que as disposições (iniciativa e disposição para as brincadeiras) e, demandas (alegria, tranquilidade e persistência) possibilitam a criação de laços afetivos e o aumento de processos proximais formados. Inversamente, foram observadas em menor frequência, manifestações negativas, tanto de disposições quanto de demandas, que influenciaram negativamente na formação de processos proximais pela mesma justificativa.

Das brincadeiras que foram desenvolvidas, identificamos suas diferenças e analisamos quais foram suas influências no comportamento das crianças. Nas denominadas brincadeiras "em dupla" vimos que a formação de relações era um princípio para ocorrer atividade. Este princípio se apoiou no equilíbrio de poder e no papel assumido. As crianças ficavam entusiasmadas com o fato de terem que formar duplas se relacionando com aquelas que tiveram comportamentos similares, o que promoveu a manutenção de suas manifestações comportamentais. Além disso, as crianças com manifestações das disposições pessoais de polo negativo de passividade tiveram maior chance de formar novas relações interpessoais do que aquelas com manifestações negativas de polo ativo.

Nas brincadeiras "em Grupo" vimos que as crianças não possuíam equilíbrio de poder e nem de papéis fazendo com que mudassem seu comportamento. Aquelas que apresentavam propensões de comportamentos negativos, de polo ativo, conseguiram se controlar mais, estando dispostas à brincadeira e as relações interpessoais estabelecidas. Já as crianças que apresentaram propensões de comportamentos negativos, de polo passivo, ficaram envergonhadas e tímidas ou não se relacionaram com a brincadeira.

Com relação às brincadeiras de "Apropriação" e de "Manifestação" verificamos que a ordem destas, durante a sessão de atividade, causou maior influência no comportamento das

crianças do que a dinâmica de cada uma delas, verificada isoladamente. Esta informação evidenciou a importância do planejamento das atividades e o objetivo que deverá ser alcançado.

Sobre o significado das brincadeiras e suas relações com o conteúdo, ficou evidente que as atividades se tornaram molares para a maioria das crianças. Houve diversas manifestações das crianças em outros ambientes que não a escola, a partir do conteúdo trabalhado nas sessões de atividades.

Em consequência das atividades serem significativas para as crianças, os movimentos corporais também ganharam novos sentidos e significados. Ficar em decúbito dorsal representava para a criança um caranguejo e a partir dele eram explorados outros movimentos que foram aprendidos ao longo do processo educativo. O conceito da roda, do jogo e da música fez parte inerente ao processo de significação do conteúdo por meio do próprio corpo e das relações com este.

As crianças que participaram desta proposta pedagógica tiveram a oportunidade de experimentar esses conhecimentos com seus colegas de turma e de atuarem dentro de seus limites e possibilidades. Suas maneiras de interpretar e lidar com o contexto imediato, além de nos mostrar as nuances entre as características pessoais e ambientais num determinado período de tempo, nos propiciou contribuir com a transformação social dos alunos. Objetivos estes que podem ser alcançados com o desenvolvimento de atividades pedagógicas que estimulem a descoberta corporal e priorize a criatividade, estratégias estas que são facilmente encontradas no universo da Capoeira e, que podem integrar o conteúdo da Educação Física e do desenvolvimento infantil, tendo o movimento como elemento central.

REFERENCIAS

ABIB, P. R. J. **Capoeira Angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. 2004. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

ARAÚJO, P. C. **Capoeira**: novos estudos, abordagens sócio-antropológicas. Juiz de Fora: Irmãos Justiniano, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: 13 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica**. Brasília, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf. Acesso em 13 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular para Educação Infantil**. Brasília, 1998a. v.1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em 15 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular para Educação Infantil**. Brasília, 1998. v.3. (b) Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em 15 jul. 2010.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Departamento Cultural. Capoeira. **Revista Textos do Brasil**. n.14. Brasília, 2008.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, U. Developmental Ecology Through Space and Time: A Future Perspective. p. 619-643. In: MOEN et. al. **Examining Lives in Context**: Perspectives on the Ecology of Human Development. APA Science Volume Series. 1995. Acesso em: Jan 2012.

BRONFENBRENNER, U. Ecological Systems Theory. p.129-133. In: **Encyclopedia of Psychology**, v. 3. Washington, DC, US: American Psychological Association. New York, NY,

- US: Oxford University Press Kazdin, Alan E. (Ed), (2000). Acesso em: Jan 2012.
- CAPOEIRA, N. **Capoeira: Os fundamentos da malícia**. 8.ed. Rio de Janeiro, Record, 2001.
- CAPOEIRA, N. **Capoeira: Pequeno manual do jogador**. 8.ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- DAOLIO, J. Corpo e identidade. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Século XXI: a era do corpo ativo?**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 49-62.
- DE MARCO, A. Brincando e aprendendo com a educação física na educação infantil. In: Wagner Wey Moreira et. al. (Orgs.). **Ciência do Esporte: Educação, Desempenho e Saúde**. Uberaba: UFTM, 2012.
- DE MARCO, A. Educação Física e desenvolvimento humano. IN: DE MARCO, A. (Org.). **Educação Física: Cultura e Sociedade**. 6. ed. Campinas: Papyrus. 2011.
- DE MARCO, A. As influências da prática da ginástica para o desenvolvimento humano na infância e na adolescência. In: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica de Freitas; BAPTISTA, José Carlos de Freitas. **A Ginástica em Questão – corpo e movimento**. 2.ed. São Paulo: Phorte, 2010.
- DE MARCO, M. C. **Manifestações Emocionais em Atividades Motoras de crianças de 5 a 6 anos de idade da Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.
- DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 2.ed. Campinas: Papyrus. 2004.
- ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V; SHUARE, M. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antologia)**. Moscou: Progreso, 1987. p. 125-142.
- ELKONIN, D. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FALCÃO, J. L. C. **A Escolarização da Capoeira** Brasília: ASEFE Royal Court, 1996.
- FALCÃO, J. L. C. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- FARIA JUNIOR, A. G. **Prática de Ensino em Educação Física: estágio supervisionado**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 20.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1991.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

- FREITAS, J. L. **Capoeira pedagógica**. Curitiba: J L de Freitas, 2005.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- JUNIOR, L. V. C. **Campos de visibilidade da capoeira baiana: as festas populares, as escolas de capoeira, o cinema e a arte (1955 - 1985)** – Brasília: Ministério do Esporte/ 1 Prêmio Brasil de Esporte e Lazer de Inclusão Social, 2010.
- KOLLER, S (Org). **Ecologia do Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- KREBS, R. J. (Org.). **A Teoria dos Sistemas Ecológicos: um paradigma para a educação infantil**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1997.
- LEONTIEV, A. N. In: VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11.ed. São Paulo: Ícone, 2010.
- NAVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. In: KOLLER, S. H (Org.), **Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- PINHEIRO, E. M; KAKEHASHI, T. Y; ANGELO, M. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Rev. Latino-am Enfermagem**, p.717-722 set/out. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692005000500016&lng=es&nrm=iso.
- RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação Física no Ensino Superior: Educação Física na Infância**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.
- SANTOS, G. O. Alguns sentidos e significados da capoeira, da linguagem corporal, da Educação Física... **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 30, n.2, p.123-136. jan. 2009. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/download/440/356>. Acesso em: 18 set. 2009.
- SCHILD, J. F. G. **Aprendizagem Motora: uma proposta de contextualização baseada no paradigma ecológico humano de Bronfenbrenner, fundamentada na psicologia histórico-cultural de Vygostsky**. 1999. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.
- SIA, T. G. **A Construção de Brinquedos na Educação Infantil: uma experiência com a Teoria**

Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008.

SILVA, A. M. A criança como sujeito social nas aulas de educação física. In: Jocimar Daolio (Org). **Educação Física escolar: olhares a partir da cultura**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SILVA, E. L. **O corpo na Capoeira: Introdução ao estudo do corpo na capoeira**. Campinas: Editora Unicamp, 2008.

SILVA, P. C. Costa. Capoeira nas aulas de Educação Física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizagem de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 33, n.4, p.889-903, out. 2011. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/download/816/703>. Acesso em: 20 jan. 2012.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física** São Paulo: Cortez, 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 42.ed. Lisboa: Antídoto, 1979.

VYGOTSKY, L. S. **Manuscrito de 1929**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a02v2171.pdf>. Acesso em: 11 de Nov 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido

Título: Proposta pedagógica para a Educação Infantil contextualizada na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano.

Eu, _____, RG _____, nascido (a) em ____/____/____ e domiciliado (a) _____, fui esclarecido que:

A presente pesquisa consiste na elaboração e aplicação de uma proposta de atividades motoras e lúdicas a partir de movimentos característicos da capoeira. Assim, o objetivo é o de promover atividades que estimulem a participação de alunos da Educação Infantil, para com isto contribuir com o desenvolvimento integral dos mesmos. Serão desenvolvidas noções de cooperação, solidariedade e de princípios de cidadania, uma vez que a capoeira é considerada patrimônio cultural brasileiro. As crianças participantes desenvolverão 27 sessões com periodicidade semanal e 45' de duração, no período de maio a dezembro de 2012. O registro das atividades será feito por meio de filmagens com a utilização de quatro câmeras dispostas pelo espaço no qual serão realizadas as atividades. Sendo que as imagens obtidas serão utilizadas exclusivamente na produção de minha dissertação de mestrado e em publicações científicas que resultarão desta pesquisa. A qual está embasada na teoria bioecológica do desenvolvimento humano ((BRONFENBRENNER, 1996), a qual analisa as relações entre os espaços frequentados pelas crianças, neste caso a escola e a própria casa, razão pela qual será aplicado um questionário para os pais ou responsável, a fim de verificar como as atividades no interior da escola, influenciam o comportamento da criança em sua casa e nas relações interpessoais familiares. Será mantido total sigilo da identidade da criança, bem como dos responsáveis.

O presente estudo implica em riscos mínimos para a criança, pois trata-se de atividades equivalentes as que são praticadas cotidianamente na escola e as mesmas serão realizadas sob um tatame de EVA, consistindo também em brincadeiras em espaços gramados, caso ocorra algum pequeno acidente, este terá o atendimento de praxe mantido pela EMEI Agostinho Páttaro –Campinas/SP. A participação das crianças neste estudo não acarretará nenhum deslocamento extra, pois todas as atividades serão realizadas durante a permanência da criança na escola. Por isso, não haverá qualquer despesa adicional por conta da participação da criança nesta pesquisa, ficando explícito também que não haverá qualquer tipo de compensação financeira para a criança participante ou para seu responsável.

RESPONSÁVEL PELO ALUNO

Estou ciente que os alunos (as) participarão de filmagens durante o período disposto a cima. Sei que poderei obter esclarecimento sobre o andamento e a metodologia aplicada na pesquisa em qualquer momento entrando em contato com Lucas Contador Dourado da Silva, professor de Educação Física e responsável pela pesquisa pelo telefone (19) 92408660, email lucaocontador@gmail.com, e pessoalmente no local onde será realizada a pesquisa. Os resultados serão repassados aos coordenadores, diretores e funcionários da escola EMEI - Agostinho Páttaro - Campinas/SP. Todos os dados coletados pelas filmagens serão recolhidos pelo pesquisador responsável após as sessões e mantidas em sigilo, sendo utilizadas somente em publicações e estudos futuros.

Se eu autorizar a participação de meu filho (a) nesta pesquisa do modo descrito acima, não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa, bem como não terei nenhum gasto adicional com a participação nesta pesquisa. Caso não concorde, ou decida retirar meu consentimento em qualquer momento, minha decisão não influenciará de nenhum modo no ensino que meu filho receba. Sei também, que receberei uma cópia deste documento.

Declaro que, após ser convenientemente esclarecido pelo pesquisador, consinto em autorizar a participação livre e espontânea de meu filho (a) neste estudo, sem que tenha sido submetido a qualquer tipo de pressão.

Data: ____/____/____. Assinatura Responsável pelo Aluno: _____

Fui informado (a) que disponho do telefone (19) 3521-8936 ou 35217187, ou pelo e-mail cep@fcm.unicamp.br, para eventual manifestação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa/FCM/UNICAMP, que se localiza no endereço: Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 – CEP 13083-887, Campinas – SP

Declaração de Responsabilidade: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e respondi a todas. Obtive o consentimento de maneira livre e me coloquei à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida sobre o estudo pelo endereço abaixo indicado.

Nome do pesquisador responsável: Lucas Contador Dourado da Silva

Data: ___/___/___ . Assinatura: _____

Lucas Contador Dourado da Silva

Avenida: José Bonifácio, 124 - Jardim Flamboyant - Campinas/SP

CEP: 13091-140. Telefone: (19) 92408660 - Email: lucaocontador@gmail.com.

APÊNDICE B

Planejamento - 1º dia de vivência – 10.04.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Roda inicial.	Esse momento representa o início do programa de atividades baseados no conteúdo da Capoeira. Serve então, para que as crianças se apresentem e falem uma brincadeira que gosta. Após aproximação, deve ser utilizado a roda inicial para que as crianças falem também sobre os combinados existentes na sala com a professora, porque é explicado que mesmo não sendo um horário da professora de classe é importante que os combinados sejam cumpridos. A diferença está só em quem é o professor. Tais noções devem ser enaltecidas de maneira que as crianças explorem o que são os combinados, pra que serve e assim justifica-se nas sessões de atividades motoras.
Parte Principal: Brincadeiras e jogos	
- A brincadeira do pega-pega tradicional.	- Nesse momento o professor começa dizendo sua proposta de atividades, sendo em forma de brincadeira introduzindo o pega-pega. De início faz-se o tradicional: apenas um pegador, quando um colega for pego ele tem que falar seu nome em voz alta mostrando que é o novo pegador.
- Pega-pega pula cela.	- Com apenas um pegador (pode-se fazer variações). Quem for pego agacha no chão até que algum colega pule por cima com as pernas afastadas, e possa voltar a fugir do pegador. Troca-se de pegador quando o professor fizer a interferência.
- Pega-pega meia lua de frente e cocórinha (movimentos da Capoeira).	- Com um pegador as crianças que forem pegadas devem agachar (simulando a cocórinha) até que seus colegas lhe salvem. Para salvar, a criança deve passar sua perna da lateral para o centro (simulando a meia lua de frente), por cima da criança que está agachada, continuando a brincadeira. Troca-se de pegador quando o professor intervir. Começa com atividades que simulem os movimentos da Capoeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Como esse é o momento do fim da primeira sessão de vivências, torna-se importante realçar o que passou na aula, principalmente os combinados e a proposta que será iniciada. Nesse momento, o professor mostra que a ultima alteração na brincadeira do pega-pega que fica agachado, são movimentos oriundos da Capoeira, perguntando se eles já sabiam disso. O objetivo da aula é introduzir e apresentar o conteúdo, o professor e a maneira como ocorrerão as atividades.

2º dia de vivência– 17.04.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Música infantil com pandeiro. (borboletinha).

- Utilizando da roda para o início dessa atividade, deve ser perguntado para as crianças que músicas elas conhecem. Para direcionar o ensino o professor pode perguntar se as crianças conhecem por exemplo a música da borboletinha. Ao decidir a música, pode ser cantada e posteriormente introduzido as palmas da Capoeira (1, 2, 3). Então o primeiro desafio é que as crianças coordenem as mãos com a letra. A mesma música pode ser cantada em ritmos diferentes (lento, médio e rápido) para desenvolver tal noção na criança.

- Após a primeira parte, o pandeiro é introduzido e explicado sua composição, do que ele é feito, qual é o som, porque faz um tipo de som. Após apresentação do instrumento, utiliza-o para fazer a mesma coisa que fizeram anteriormente.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- A brincadeira de estátua com som do pandeiro.

- Como de início fizemos além da cantoria e das palmas, os diferentes ritmos, o professor propõe a brincadeira da estátua. Enquanto o pandeiro estiver fazendo um ritmo as crianças deverão estar se movimentando pelo tatame. Quando o pandeiro para, elas devem virar estátua.

Após algumas vezes, o professor coloca outra regra: se o ritmo do pandeiro estiver lento as crianças precisam se movimentar lentamente e assim se estiver rápido.

Depois de algumas tentativas, pede-se que quando fizerem uma estátua terá que fazer em conjunto com algum colega. Quando a criança virar uma estátua em dupla, o professor começa a perguntar: que estátua vocês fizeram agora? Por vezes a criança nem pensou nisso, contudo começa a fazer estátuas com significados . Quando perguntado novamente, elas responderão o que imaginaram. Assim, é o momento do professor perguntar: Então quer dizer que a estátua está nos dizendo alguma coisa ? O que ela está dizendo? As crianças interpretam as estátuas que seus colegas fizeram quando o pandeiro parou de tocar. O corpo passa a ser entendido como uma linguagem.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Nesse final é conversado sobre os conteúdos e as atividades que foram feitas durante a aula. O professor deixa que as crianças falem aquilo que lembrem e pode perguntar e lembrar caso elas não recordem de algo. Para finalizar, o professor convida as crianças a novamente cantar a música e bater palmas igual do início da aula.

3º dia de vivência – 24.04.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Música infantil da aula anterior.	- Nesse início deve perguntar para as crianças se lembram do que fizeram na aula anterior. Após essa primeira conversa, o professor incita a trabalhar novamente com a música da aula anterior. Só que agora, as crianças terão que primeiro esperar que o pandeiro toque o ritmo e elas façam as palmas tentando acompanhar e posteriormente começa o canto das músicas.
-----------------------------------	---

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- A brincadeira da estátua.	- Como possivelmente as crianças lembrarão da brincadeira a estátua, possibilite novamente a vivencia de maneira rápida. Pode ser utilizado qualquer uma das alterações de regras da brincadeira.
- Imitação de bichos: o início do jogo da Capoeira: sentado e o educativo do rolê.	- A primeira brincadeira começa com as crianças sentadas com as pernas cruzadas, igual um índio. O professor desafia as crianças a girarem para um dos lados, colocando as mãos no chão, descruzando as pernas sem tirar os pés do chão, voltando a sentar novamente com as pernas cruzadas. Essa é uma atividade simples, porém que leva a criança entender que para a perna descruzar e voltar da mesma maneira que o início, precisa escolher o lado certo para fazer corretamente. - Após a primeira atividade, pede-se que as crianças façam duplas. O professor pode chamar uma das crianças para fazer a demonstração. Pede-se que as crianças fiquem sentadas uma em frente da outra com as pernas cruzadas e quando o pandeiro tocar devem ficar em decúbito ventral com as pernas afastadas e o bumbum levantado, onde as mãos fazem um comprimento por entre as pernas, segurando as mãos do colega em sua frente. - Importante mencionar que em ambas as atividades o pandeiro tem função crucial pois indica o início e o termino da aprendizagem, ou seja, quando toca as crianças fazem o que é colocado e quando para elas trocam de duplas. Essa função é tão importante que as atividades terão esse mesma forma, o que muda é o instrumento utilizado.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Como esse é o momento do fim da primeira sessão de vivencias, torna-se importante realçar o que passou na aula, principalmente os combinados e a proposta que será iniciada. O objetivo da aula foi de apresentação do conteúdo, do professor e da maneira como ocorrerão as atividades.

Vivências com coleta de dados

4º dia de vivência – 08.05.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Palmas (um, dois, três) e introdução de uma nova música com canto e coro (A-E-I-O-U).

. Como nas aulas passadas foram vivenciadas as músicas que as crianças escolheram, o professor pode incluir alguma música oriunda da cultura capoeirística. O professor tem que explicar que nas músicas da Capoeira primeiro canta o cantador e posteriormente o coro responde o refrão. Depois da explicação o professor canta e pede que as crianças respondam o coro batendo as palmas. O professor pode avançar na letra da música se achar pertinente.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Recapitulação da parte principal da aula anterior: imitação de bichos e simulação do jogo.

- O professor retoma as atividades vivenciadas pelas crianças. Para garantir a progressão, pergunta-se aos alunos o que se lembram da aula passada pedindo que demonstrem. Retomando a explicação da aula anterior e busca garantir que o aluno se aproprie do conteúdo trabalhado. Posteriormente insere outros movimentos escolhidos para aula.

- O ensino da ginga e do início do jogo na roda agachado.

- Primeiro explique a execução da tarefa. As crianças terão que formar duplas e ficar agachadas, em frente uma da outra, com as mãos encostadas. Peça para que as crianças dêem três pulinhos para um lado e depois para o outro. Peça para que troque as duplas.
- Para se ensinar a prática da ginga de forma lúdica, mostre o movimento da ginga. Depois que elas executarem e trocarem as duplas (você pode pedir que fiquem de mãos dadas), pergunte o que esse movimento representa. Dessa maneira você pode atribuir um sentido da visão da criança no ato da brincadeira, do mesmo jeito que elas indicaram os bichos nas aulas passadas.
- Conforme ver que as crianças já assimilaram a ginga, explique e desafie-as que façam os movimentos relacionados aos bichos que aprenderam na aula anterior. Assim, fixo tanto o sentido que elas deram ao movimento, quanto o procedimento que esse bicho emerge. Em duplas elas exploram os movimentos.
- Nessa parte, podemos ver uma progressão no sentido de que são possibilitados a soma de vários movimentos de maneira espontânea, sendo demonstrado o aprendizado dos movimentos e do entendimento do jogo da Capoeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Repassar a música aprendida no início da aula: neste momento retome a explicação dos porquês das brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: vocês sabem por que fizeram essa ou aquela brincadeira? O professor pode explicar o que as brincadeiras tem haver com a Capoeira. Utilizando de um pandeiro retomo a música de Capoeira (A-E-I-O-U) para finalizar a aula.

5º dia de vivência – 15.05.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Utilização do berimbau como instrumento da Capoeira.	- O professor pode explicar como esse instrumento é feito, seus materiais e seu som. Ex: mostre a diferença do som do berimbau com ou sem cabaça. Mostrar a diferença no som quando a pedra está encostada ou não no cabo de aço.
- Palmas (um, dois, três) e coro, com retomada da música da aula anterior (A-E-I-O-U).	- Nesse momento aproveitando da apresentação do berimbau para os alunos da turma, fazer o canto e as palmas utilizando desse instrumento.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Formação da roda da Capoeira a partir do som do berimbau.	Brincadeira em que as crianças identificam o som do berimbau. - O professor pede que as crianças caminhem a vontade no lugar das aulas enquanto o berimbau toca um ritmo da Capoeira. Quando é ouvido outro tipo de toque (chamada) as crianças têm que formar uma roda. Isso pode ser repetido quantas vezes o professor achar necessário. Esse tipo de toque era utilizado quando a Capoeira era marginalizada, por isso, os capoeiristas que ouviam esse toque já identificavam a formação da roda.
- Recapitulação da ginga. - Ensino da queda de quatro (decúbito dorsal) e a soma dos outros movimentos aprendidos durante as aulas anteriores.	- Nesse momento são perguntados para as crianças o que aprenderam na aula precedente. O professor deve deixar que as crianças falem para construir reflexões, enaltecendo a participação de todos. Após a recapitulação, retomar a aprendizagem da ginga e dos movimentos aprendidos na aula anterior, sendo que as crianças podem fazer os movimentos de maneira espontânea, porém prioritariamente em duplas. - No ensino da queda de quatro pede-se para as crianças andarem sem encostar o bumbum no chão. Pergunta-lhes que animal se parece com esse movimento e deixe que as mesmas falem para estimular a imaginação e o sentido lúdico da brincadeira. Peça que quando encontrarem com outros colegas que encostem os pés no do amigo e façam uma espécie de comprimento. Toda vez que as crianças encostarem os pés precisa-se procurar outro colega repetindo a brincadeira. Peça que contem quantas vezes encostaram os pés no do amigo, estimulando a memória com os números. - Por fim, trabalhe com as crianças em duplas, os movimentos da aula anterior incluindo a queda de quatro. Ex: inicie uma demonstração da ginga, com a queda de quatro, transformando num role (decúbito ventral), etc. O professor pode escolher quais movimentos trabalhará, pois, cada mudança nesses movimentos trabalha a memória a partir da sequência do dia.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado com o jogo da Capoeira. Ex: na brincadeira de encostar os pés, vocês conseguiam contar apenas quando seu amigo lhe ajudava? Então quer dizer que ele é importante? Vocês sabiam que no jogo da Capoeira seu amigo também é importante? Como vocês fariam Capoeira sem amigos? Após tais colocações é retomada a música de Capoeira (A-E-I-O-U) com o berimbau para finalizar a aula.

6º dia de vivência – 29.05.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Utilização do berimbau como instrumento da Capoeira.	- Para a formação da roda inicial deve ser lembrado que o toque indica a formação da mesma, exemplificando sobre o conceito da formação da roda. Deve ser lembrado o nome das partes do berimbau.
- Retomada da formação da roda da Capoeira a partir do som.	- Será lembrado a formação da roda da mesma maneira feita na aula passada contudo, em menos tempo para que possa ser progredir no conteúdo.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Ensino do aú (diferenciação do aú aberto, fechado), -Aranha e do sapo que se move, e do rolamento deitado no chão.	- Como o ensino do aú, necessita de maiores cuidados de segurança, é necessário que o educador auxilie os alunos na execução dos movimentos. Para essa aula a organização será feita de maneira diferente. Serão chamados dois alunos por vez para praticarem os movimentos do aú. Pode ser utilizado cordas para que a criança tenha que ultrapassá-la no movimento do aú. Posteriormente segue com a aranha que se move onde o professor fará o movimento e as crianças irão imitá-lo. -Por fim, o rolamento no chão, que a criança terá que deitar no chão e rolar até o outro lado e esperar novamente sua vez.
---	--

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Palmas (um, dois, três) e coro, com retomada da música da aula anterior (A-E-I-O-U).	- Nesse momento lembre a música cantada na sessão anterior em dois ritmos diferentes (São Bento Grande e Benguela), permitindo o avanço do canto da letra da música, perguntando sobre seu significado e trabalhando com o conceito da musicalidade, ou seja, O que a letra nos quer dizer?
--	---

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado com o jogo da Capoeira. Ex: Perguntar se as crianças sabem porque nessa aula a execução dos movimentos do aú, bananeira e parada de cabeça, foi feita com poucos alunos de cada vez? Então quer dizer que essa organização é pra própria segurança de vocês? Após tais colocações é retomada a música de Capoeira (A-E-I-O-U) com o berimbau para finalizar a aula, voltando por fim no que a letra indica as crianças.

7º dia de vivência – 05.06.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Palmas (um, dois, três) e coro, com retomada da música da aula anterior (A-E-I-O-U).	- Nesse momento relembre a música cantada na sessão anterior em dois ritmos diferentes (São Bento Grande e Benguela), permitindo o avanço do canto da letra da música, perguntando sobre seu significado e trabalhando com o conceito da musicalidade, ou seja, O que a letra nos quer dizer?
--	---

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Retomada da formação da roda de Capoeira:	- Faremos novamente a formação da roda a partir do toque do berimbau.
---	---

Brincadeira com corda e explicação da graduação da Capoeira.	- Será explicado as crianças o significado da corda na Capoeira. Mostra-se que representa o nível de aprendizado de quem a tem, servindo também para segurar a calça (espécie de cinto). Não se trata de dizer que existe um único tipo sistema de avanço na Capoeira, mas tratar de conhecer algo específico dessa manifestação. -Será feita brincadeira de: - Passar por de baixo da corda: primeiro sem colocar as mãos no chão, depois colocando, sem poder se arrastar e depois podendo. - Saltar por cima da corda (com um e dois pés). Ambas em diferentes alturas. O intuito é de propiciar as crianças brincadeiras diferentes as estritamente ligadas a Capoeira e a corda cria a noção de distancia importante para o jogo.
--	--

- Recapitulação dos movimentos aprendidos na aula passada: aú, aranha se movendo.	- Nesse momento são lembrados os movimentos pedindo para as crianças fazerem aquilo que lembram. Após, o professor utilizando de uma corda fará novamente o aú, explicando que enquanto os pés ficam de um lado da corda as mãos ficam do outro no momento de execução do movimento. Farão três crianças por vez. O professor e a professora como responsável.
---	--

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado. - Será incluído no final dessa aula, outra música de Capoeira chamada de Adeus - Boa viagem, as crianças aprendem que se o professor cantar Adeus, elas respondem Boa Viagem. Nesse momento termina-se trabalhando com o conceito de musicalidade já que está no final da aula, perguntando para as crianças: eu estou indo embora? Porque? Então a música está dizendo o que está acontecendo? E assim, relaciona-se com a música do A-E-I-O-U.
--

8º dia de vivência – 12.06.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Explicação sobre o que terão no dia.

- Nesse momento conversaremos sobre o conteúdo que seria aprendido durante a sessão. Conta-se que terá uma surpresa (bexiga) ao realizar a primeira atividade. E por fim, pergunta-se sobre o que aprenderam na aula anterior engajando com a música e a construção da cartolina.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Construção da cartolina com música da Capoeira.

- Nesse primeiro dia, começaremos em conjunto com as crianças, a construção da cartolina com a música da Capoeira. Primeiramente, o professor perguntará para as crianças o que poderá fazer parte do título, e após a escrita, as crianças farão ornamentos em baixo e em cima das letras do título. Como demora muito esse momento já que cada uma das crianças farão uma de cada vez, pararemos nesse momento e continuará na próxima aula.

- Exploração da bexiga com e sem os movimentos da Capoeira.

- Utilizando a segunda parte do desenvolvimento da aula, faremos a exploração de movimentos com a bexiga sendo eles:
- ir de um lado para o outro do tatame sem deixar a bexiga cair utilizando as mãos;
- ir de um lado para o outro do tatame sem deixar a bexiga cair utilizando os pés;
Ir de um lado para o outro do tatame sem deixar cair a bexiga, fazendo o movimento da caranguejo.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado com a construção da cartolina e exploração da bexiga.

9º dia de vivência – 19.06.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Continuação da construção da cartolina com música da Capoeira.

- Neste dia continuaremos a confecção da cartolina com as crianças, escrevendo o refrão e a primeira estrofe da música. Será perguntado as crianças quais as letras que compõe o coro, (A-E-I-O-U) e a estrofe: eu aprendi a ler, aprendi a cantar, mas foi na capoeira que eu aprendi a jogar.
- Para que as crianças identifiquem as letras o professor canta junto com elas, destacando aquela que está faltando. O professor pergunta: qual é a letra inicial. Cantando a música as crianças ouvem , identificam e respondem a pergunta, ex: A. Posteriormente elas observam o professor escrevendo, vendo o formato da letra e em conjunto com o som. Assim, é repassado o canto destacando a próxima letra faltante, as crianças identificam novamente e respondem a próxima, ex: E. E assim ocorre durante toda atividade. Ao fim, exponha a letra enquanto se canta a música para lembrar o formato e o som das letras e da estrofe.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Exploração da bexiga com e sem os movimentos da Capoeira.

- Utilizando a segunda parte do desenvolvimento da aula, faremos a exploração de movimentos com a bexiga sendo eles, a exploração do que fizemos na aula passada e posteriormente:
- Locomoção com a bexiga no abdômen em forma de caranguejo (decúbito dorsal):
- Locomoção da bexiga na barriga em duplas;
- Locomoção da bexiga nas costas em duplas
- Em duplas, passagem da bexiga de baixo das pernas no momento em que fizerem o rolê (decúbito ventral).

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado da construção da cartolina e exploração da bexiga.

10º dia de vivência – 26.06.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Término da construção da cartolina.	<ul style="list-style-type: none">- Após escrever o refrão e a primeira estrofe da música na cartolina, finalizaremos com as assinaturas das crianças, para deixar registrado o trabalho em conjunto.- Antes da assinatura a turma irá analisar o que já foi feito, cantando a música e observando as letras escritas Posteriormente, em roda, o professor pedirá que uma criança de cada vez, escreva da maneira que conseguir seu nome na cartolina. Irá ser usado a ficha com o nome de cada aluno como referencia e modelo da assinatura. Após todas terem feito o professor mostra o resultado para as crianças possam novamente analisar o trabalho.
Parte Principal: Brincadeiras e jogos	
- Exploração da bexiga com movimentos da Capoeira.	Todas as atividades acontecerão em duplas: <ul style="list-style-type: none">- Passagem da bexiga entre as pernas: as crianças terão que trocar as bexigas passando por de baixo das pernas, enquanto realizam o movimento do rolê (quatro apoios em decúbito ventral). Faz duas vezes seguidas;- Passagem da criança entre as pernas do colega na postura da ginga: enquanto uma criança fica parada no movimento da ginga, sua dupla terá que passar de baixo das pernas segurando a bexiga. Depois troca-se as tarefas.-Ginga com as bexigas na mão: em duplas as crianças terão que gingar e com o apoio das mãos equilibrar as bexigas.
Brincadeira com música da maré em roda.	- Parecido com o morto e vivo: as crianças respondem o coro, repetindo: "a maré está cheia io-io, a maré está cheia ia-ia". Quando o professor canta "a maré subiu" as crianças devem responder "desce maré" agachando. Quando o professor canta " a maré desceu", as crianças devem responder "sobe maré" voltando a ficar de pé.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Nesse momento retome a explicação do que aprenderam nas brincadeiras partindo das respostas da criança. Ex: O que vocês fizeram hoje na aula? Dessa maneira, o professor consegue fazer relações do aprendizado da exploração da bexiga, término da cartolina e com a música da maré.

VIVÊNCIAS SEGUNDO SEMESTRE

Planejamento - 11º dia de vivência – 25.07.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Combinados e atividades	- Neste momento, o professor conversa com as crianças para perguntar quais são os comportamentos que se esperam delas. Em seguida, perguntará o que lembram das sessões de atividades anteriores.
---------------------------	---

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada da roda

- Siga ao mestre em roda.	- Um de cada vez na roda, poderá fazer algum gesto e todos terão que imitar o colega. Será perguntado o que significa o gesto. - Após todos fazerem, haverá outra rodada sendo feito os gestos próprios da Capoeira;
---------------------------	---

- Montagem do Brimbau	- Será montado o Berimbau para as crianças verem suas partes e sua utilidade. O professor explica sobre como são criadas as partes do berimbau: verga (madeira cortada da árvore) geralmente tirada do galho; Arame (retirado do pneu velho); cabaça (fruta que nasce no chão) parecido com um coco, cortada para dar acústica para o som; Caxixi, produzido artesanalmente com tipos de sipó que são trançados e colocado pedras ou sementes para produzir som ao balançar; e Baqueta (madeira de árvore) lixada e envernizada; pedra que propicia um som diferente quando a baqueta toca no arame de aço.
-----------------------	---

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Canto de Música da Capoeira	Para encerrar a aula conversasse com as crianças sobre o conteúdo da aula. Como continuidade, cantasse com as crianças a música de Capoeira (A-E-I-O-U)
-------------------------------	---

Planejamento - 12º dia de vivência – 01.08.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- O Berimbau	-- Neste momento o professor conversa com as crianças indagando-as a responder as perguntas sobre o berimbau e suas partes.
- O Atabaque	- Depois da conversa sobre o berimbau, o professor mostra o ataque e explica que ele é outro instrumento utilizado na Capoeira. Qual é seu material (madeira), o ferro que prende a madeira, as cordas que prendem o coro de boi. -Posteriormente as crianças tiveram a chance de tocar o instrumento.
- Musica da Maré e A-E-I-O-U.	- Em roda as crianças junto com o professor cantam as músicas. Neste momento as crianças aprendem o fundamento do coro, ou seja, as músicas tem em comum o coro que responde ao conta principal.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Brincadeira vivo ao morto com música da Maré	- Em roda as crianças terão que ficar atentas a letra da música. Quando o professor canta "a maré subiu", as crianças terão que responder a "maré desceu" e agachar; quando o professor canta " a maré desceu" as crianças fazem ao contrário. Não existe eliminação nesta brincadeira.
- No ritmo do atabaque	- Nesta brincadeira as crianças terão que se movimentar no ritmo que o atabaque for tocado. Quando o ritmo parar as crianças terão que ficar em estátua com algum amigo. O professor alternava ritmos com velocidade rápida, média e lenta.
- Adaptação da meia lua de compasso com cabeçada	- Formando uma das crianças ficará em decúbito ventral (quatro apoio) levantando uma das pernas, a outra criança tem que encostar a cabeça na barriga da primeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 13º dia de vivência – 08.08.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Sobre o entendimento do instrumento do atabaque

- Neste momento o professor relembrará sobre o instrumento do atabaque e como é formado, indagando as crianças a responder suas perguntas.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Aprendendo sobre a roda e o jogo.

- Será realizado uma competição em que será formado duas equipes. O professor chamará duas crianças que escolherão quem fará parte de sua equipe. A última criança escolhida terá a oportunidade de escolher a próxima. Desse modo, quase todas terão a chance de escolher um colega (menos a última). Continuando na brincadeira quando o atabaque for tocado cada equipe terá que formar uma roda. Todas as crianças terão que participar. Se as crianças não conseguirem será discutido qual o formato da roda até compreenderem. Após as crianças conseguirem formar a roda a equipe terá que cantar e bater palmas. Será visto qual delas conseguirá chegar a realizar o ritual característico da Capoeira. - Posteriormente ao entendimento da roda, o professor conversará com as crianças sobre o jogo que acontece dentro dela. Dessa maneira, pedirá para elas mostrarem quais movimentos conseguem lembrar e assim, finalizar com o ritual.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 14º dia de vivência – 15.08.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- | | |
|----------------------|---|
| - Toques do berimbau | - Inicialmente o professor mostrará o berimbau e perguntará para as crianças quais são suas partes. |
|----------------------|---|

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- | | |
|--|---|
| - Toques do berimbau e o ritual da roda. | - Em continuidade da brincadeira realizada na sessão anterior agora realizaremos com o som do berimbau. Com o berimbau montado as crianças terão que andar pelo tatame enquanto o ritmo da benguela for tocado. Quando o toque mudar para o toque da chamada as crianças terão que formar uma roda com todas da turma, e posteriormente voltando com a benguela as crianças terão que bater palmas e responder o coro. Posteriormente, o professor explicará novamente que a roda é o local do jogo da Capoeira, lembrando os movimentos em conjunto com as crianças. Este momento se torna importante para que as crianças compreendam melhor os procedimentos deste ritual em que se inclui o que já tinham aprendido (palmas e cantos), agora com uma ordem. |
| - Adaptação e ensino da rasteira | - As crianças formarão duplas: enquanto uma fica com um pé a frente e outro atrás, a outra terá que formar um "gancho" com o pé, prendendo no do colega. Quem ficar com o pé como "gancho" terá que puxar o pé do colega que estará no chão. Esse movimento terá que ser feito com ambos os pés para ambas as crianças da dupla. Esses movimentos serão ensinados pelo professor que irá instruir as crianças a maneira correta de sua execução. |
| - Sobre os movimentos | - O professor irá comentar com as crianças que os movimentos que são aprendidos não podem ser utilizados para machucar outras crianças. Devem estar jogando Capoeira para executar os movimentos. |

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 15º dia de vivência – 22.08.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- | | |
|---------------------|--|
| - Berimbau e toques | - Neste momento relembremos quais são as partes do berimbau e quais toques que aprendemos nas sessões de atividades. |
|---------------------|--|

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- | | |
|---|--|
| - Retomada do ritual da música com o toque do berimbau. | - Esta sessão iniciará com a retomada da brincadeira do ritual da roda com as crianças. O professor indagará as crianças sobre como era a brincadeira e depois irá realizá-la. Neste caso faremos em conjunto com a brincadeira (morte vivo) com música da maré. |
| - Retomada da rasteira | - As crianças gostaram muito da sessão anterior pedindo que fizessem a rasteira novamente. Portanto, foi aproveitado para novamente ser ensinado os fundamentos da rasteira . |

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- | | |
|-----------------------------|---|
| - Coro e palmas da Capoeira | - Ao final da sessão realizamos o canto e a palma das músicas que já eram do conhecimento das crianças. |
|-----------------------------|---|

Planejamento - 16º dia de vivência – 29.08.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Instrumento pandeiro

- O professor levará o pandeiro e mostrará do que ele é feito e como é tocado na Capoeira. Será discutido com as crianças se já conheciam este instrumento e se já tocaram.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Musicalidade

- Para o trabalho do conceito de musicalidade iremos iniciar a brincadeira com a música da maré, pois esta seguia as crianças a responder o coro e a fazer o "morto-vivo" que já estavam habituadas a com esta letra. O professor explicará que conforme a letra da música se modifica as crianças terão que modificar o que irão realizar com o corpo. As partes a serem cantadas e suas ações são:

- A maré (Morto-Vivo);

- Agora quero ver o jogo acontecer (as crianças terão que formar duplas e realizar os movimentos já que conhecem).

A ideia é que as crianças compreendam que a letra guia o jogo de Capoeira com letras simples. O professor poderá realizar intervenções durante a realização da brincadeira indicando, por exemplo, a execução de certos movimentos como rasteira, aranha, caranguejo, cocorinha caso veja necessidade. Além disso, o professor poderá inverter as ordens que a letra é cantada para que as crianças fiquem atentas.

- Adaptação da Tesoura com saída no aú.

- Em dupla uma das crianças fará uma tesoura (abrindo ambas as pernas com barriga para baixo) deitada no chão e a outra criança terá passar por cima de uma das pernas realizando o aú (estrela). O professor chamará uma das crianças para realizar a demonstração e conversará com as crianças sobre como realizar os movimentos.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Música da Maré e A-E-I-O-U.

Nesse momento, finalizaremos a sessão com o conto e palmas da Capoeira nas músicas já mencionadas.

Planejamento - 17º dia de vivência – 05.09.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Retomada da musicalidade

- De início realizaremos a retomada da musicalidade em que as crianças. Esta atividade será similar a da sessão anterior. A ideia é que as crianças se habituem e conheçam este conceito de maneira prática que é muito relevante. Por isso realizaremos novamente.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Retomada dos movimentos aprendido anteriormente.

- Nesta sessão o professor irá conversar com as crianças sobre como é executado os movimentos da rasteira e da tesoura.

- Adaptação da tesoura com a saída por baixo.

- Como será necessário para demonstração de pessoas com a mesma estatura, a professora fará dupla com o professor para orientar a brincadeira.
Formando duplas, uma das crianças executará a tesoura (decúbito ventral em quatro apoios) com seu corpo em suspensão sem encostar a barriga no chão, enquanto a outra criança passara por de baixo, iniciando sua passagem com os pés até a cabeça. Esta entrada com a perna consiste num dos fundamentos para a criança que passe por baixo se resgarde.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 18º dia de vivência 12.09.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Formação da roda e início do jogo.

- Esta brincadeira retoma os conhecimento já aprendidos das crianças mas dessa vez inclui o movimento do berimbau que permite o jogo iniciar. Quando o berimbau abaixar as crianças terão que encontrar um colega para começar o jogo.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Sobre o jogo

- Como as crianças terão acabado de jogar livremente, o professor irá explicar, indagando as crianças sobre a relação que se estabelece no jogo da Capoeira, quais movimentos elas sabem executar. Chamando uma criança para demonstrar junto com o professor, ao executar um movimento o professor pergunta as crianças o que aquele movimento pede. Se a perna passa por cima? Se você faz aranha? e assim por diante. A ideia que a criança compreenda a necessidade de ambos estarem em conjunto para o jogo.

- Adaptação da ginga de mãos dadas ("pisa na formiga, pisa na barata")

- Em continuidade a explicação anterior, o professor pedirá as crianças que ginguem em duplas e de mãos dadas. Neste caso é para elas verificarem de maneira prática, a necessidade da execução em conjunto, porque se estiverem em ritmos diferentes ou movimentos sem marcação, sentirão a dificuldade de executar um movimentos que já era de seus conhecimentos.

- Salto por cima da aranha

- Nesta brincadeira, as crianças formarão duplas e realizarão os seguintes movimentos: Enquanto uma delas estará fazendo o movimento da aranha (decúbito ventral em quatro apoios), a outra colega terá que apoiar os braços nas costas da colega e pulá-la afastando as pernas. Depois haverá a troca desses movimentos.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Término da construção da cartolina com música.

Nesse momento, três crianças por vez irão assinar seus nomes na cartolina para deixar registrado quem a fez.

Planejamento - 19º dia de vivência 19.09.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Formação da roda com música da maré

- Ao som do berimbau as crianças devem se movimentar pelo tatame respondendo o coro da música da Maré. Quando a letra diz: "a maré subiu" as crianças devem abaixar em seus lugares, quando a letra for "a maré desceu" as crianças devem levantar e continuar a se movimentar pelo tatame. Quando o som do berimbau mudar para a "chamada" as crianças devem formar uma roda.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Jogo espontâneo em dupla

- Como continuação da formação da roda, o professor abaixa o berimbau liberando o jogo para as crianças que devem formar uma dupla e jogar Capoeira da maneira que lembrarem.

- Salto por cima da aranha

- Nesta brincadeira, as crianças formarão duplas e realizarão os seguintes movimentos: Enquanto uma delas estará fazendo o movimento da aranha (decúbito ventral em quatro apoios), a outra colega terá que apoiar os braços nas costas da colega e pulá-la afastando as pernas. Depois haverá a troca desses movimentos.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Término da construção da cartolina com música.

Nesse momento, três crianças por vez irão assinar seus nomes na cartolina para deixar registrado quem a fez.

Planejamento - 20º dia de vivência 26.09.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Formação da roda com música da maré

- Ao som do berimbau as crianças devem se movimentar pelo tatame respondendo o coro da música da Maré. Quando a letra diz: "a maré subiu" as crianças devem abaixar em seus lugares, quando a letra for "a maré desceu" as crianças devem levantar e continuar a se movimentar pelo tatame. Quando o som do berimbau mudar para a "chamada" as crianças devem formar uma roda.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Jogo espontâneo em dupla

- Como continuação da formação da roda, o professor abaixa o berimbau liberando o jogo para as crianças que devem formar uma dupla e jogar Capoeira da maneira que lembrarem.

- Salto por cima da aranha

- Nesta brincadeira, as crianças formarão duplas e realizarão os seguintes movimentos: Enquanto uma delas estará fazendo o movimento da aranha (decúbito ventral em quatro apoios), a outra colega terá que apoiar os braços nas costas da colega e pulá-la afastando as pernas. Depois haverá a troca desses movimentos.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Término da construção da cartolina com música.

Nesse momento, três crianças por vez irão assinar seus nomes na cartolina para deixar registrado quem a fez.

Planejamento - 21º dia de vivência 03.10.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Formação da roda com música da maré

- Ao som do berimbau as crianças devem se movimentar pelo tatame respondendo o coro da música da Maré. Quando a letra diz: "a maré subiu" as crianças devem abaixar em seus lugares, quando a letra for "a maré desceu" as crianças devem levantar e continuar a se movimentar pelo tatame. Quando o som do berimbau mudar para a "chamada" as crianças devem formar uma roda.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos - retomada do jogo

- Jogo espontâneo em dupla

- Como continuação da formação da roda, o professor abaixa o berimbau liberando o jogo para as crianças que devem formar uma dupla e jogar Capoeira da maneira que lembrarem.

- Salto por cima da aranha

- Nesta brincadeira, as crianças formarão duplas e realizarão os seguintes movimentos: Enquanto uma delas estará fazendo o movimento da aranha (decúbito ventral em quatro apoios), a outra colega terá que apoiar os braços nas costas da colega e pulá-la afastando as pernas. Depois haverá a troca desses movimentos.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

- Término da construção da cartolina com música.

Nesse momento, três crianças por vez irão assinar seus nomes na cartolina para deixar registrado quem a fez.

Planejamento - 22º dia de vivência 17.10.2012

Roda Inicial: Conversa sobre o propósito da vivência – apresentação do tema capoeira.

- O apelido da Capoeira

- Na roda inicial o professor irá saber quais são os apelidos que as crianças escolheram em aula com a professora. Tais apelidos serão discutidos para saber a explicação de cada escolha.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Locomoção

Em todas as partes práticas, as crianças resolverão os problemas postos pelo professor, que questionará e pedirá para as crianças demonstrar, como podem se locomover pelo tatame:

- com um pé no chão;
- com dois pés no chão;
- com uma mão e um pé;
- com dois pés e uma mão no chão;
- com duas mãos e um pé;
- com duas mãos e dois pés;
- com duas mãos
- sem encostar os pés e nem as mãos no chão.

A cada problema o professor poderá conversar sobre as possibilidades de execução, refletindo sobre elas.

Musicalidade e jogo livre

As crianças deitarão no chão com os olhos fechados para ouvir o som do berimbau. Quando o professor começar a cantar, as crianças irão brincar de jogar Capoeira livremente.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Música de capoeira

- Por fim, finalizaremos na roda final com o que as crianças aprenderam neste dia e cantaremos a música do AEIOU e da Maré.

Planejamento - 23º dia de vivência 24.10.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- O apelido da Capoeira

- Na roda inicial o professor irá relembrar os apelidos que as crianças receberam de seus colegas. Será lembrado que o apelido não pode ser ofensivo mas uma característica da criança.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Locomoção como animais

Como na aula anterior o professor questionou as crianças sobre as maneiras locomoção pelo tatame, nesta aula elas terão que dizer como os animais se locomovem. A cada dica será explorada pela turma livremente dentro do tatame e o professor mediará com perguntas para estimular a imaginação e exploração de diversos bichos.

Após atividade, o professor irá perguntar para as crianças que movimentos de locomoção se parecem com os de Capoeira.

Formação de rodas

- Neste momento as crianças terão que identificar o som do berimbau e executar determinada tarefa:
- Toque da chamada: as crianças terão que formar roda com no mínimo três e no máximo seis alunos;
- Toque da benguela: as crianças terão que jogar Capoeira livremente.
- Quando não tiver som: terão que virar uma estátua e recomeçará a brincadeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Retomo com a música de capoeira (A-E-I-O-U) e demonstro outra que não é infantil, para diversificar e conhecerem (a maré está cheia iô-iô, a maré está cheia ia-ia).

Planejamento - 24º dia de vivência 29.10.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Canto das músicas da Capoeira	As crianças baterão palmas e cantarão as músicas do AEIOU e Maré
-------------------------------	--

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Jogo da Capoeira com materiais	Neste momento o professor colocará os seguintes materiais pelo tatame: bambolê, bexiga, corda e cone e pedirá que as crianças brinquem de Capoeira da maneira que quiserem utilizando-se dos materiais. A única regra é que utilizem dos materiais e realizem dentro do tatame.
--------------------------------	---

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Inverter para o dia 07.11.

Planejamento - 25º dia de vivência 31.10.2012

Roda Inicial: Conversa sobre o propósito da vivência – apresentação do tema capoeira.

Música

Na roda inicial, o professor irá cantar com as crianças a música do escravo de jó e, também, uma adaptação da mesma com o tema da Capoeira.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Siga ao mestre em roda

A parte principal será iniciada com a brincadeira do siga ao mestre que acontecerá da seguinte maneira:
O professor continuará em roda com as crianças e explicará que uma delas será o Mestre, ou seja, irá realizar algum movimento que será imitado por seus colegas. Após a imitação, o colega do lado recomeçará a brincadeira para que todos da turma tenha a mesma oportunidade.

Brincadeira do espelho em duplas

Na segunda parte, o professor dirá o nome da brincadeira (espelho) e perguntará para as crianças qual é a função do espelho. A partir das respostas, o professor irá explicar que na brincadeira uma criança realizará algum movimento enquanto a outra terá que imitá-la, assim como o espelho faz. Durante a demonstração, o professor perguntará se seus movimentos estão sendo adequados e propositalmente fará movimentos equivocados para que as crianças possam explicar como deve ser a realização da brincadeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Música de capoeira

- Por fim, finalizaremos na roda final com o que as crianças aprenderam neste dia e cantaremos a música do AEIOU e da Maré.

Planejamento - 26º dia de vivência 07.11.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Pega-rabo	- Após a roda inicial o professor começará explicando a brincadeira do pega-rabo. Cada criança receberá um rabo de papel a ser colocado dentro da bermuda, de modo que todos consigam ver. Cada criança terá que tentar pegar o rabo do outro. Aquela que ficar sem o rabo será eliminada e esperará sentada no tatame o término da brincadeira. O jogo acaba quando sobrar apenas uma criança com o rabo.
Música e jogo da Capoeira	- As crianças começarão deitadas no chão com os olhos fechados (dormindo) apenas ouvindo o som do berimbau. Quando começar o canto, as crianças se despertarão e terão que jogar Capoeira espontaneamente.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Retomo com a música de capoeira (A-E-I-O-U) e demonstro outra que não é infantil, para diversificar e conhecerem (a maré está cheia iô-iô, a maré está cheia ia-ia).

Planejamento - 27º dia de vivência 14.11.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

Percepção dos ritmos	De início o professor conversará com as crianças e desafiará que tentem imitá-lo, realizando sons e ritmos com a boca e depois com as mãos. A ideia é explorar qual a diferença existente nos ritmos e nos sons que a boca e as mãos fazem. Na distinção dos ritmos, será enaltecido a questão da diferença na velocidade ao emitir o som (ex: cantar rápido, médio e lento.). E o som, a questão da intensidade, ou seja, entonação (cantar forte, médio e fraco). Nas palmas, a intenção é de realizar mudanças do ritmo e no número de palmas, ou seja, no tempo entre e das palmas. Além do exemplo a partir da imitação, será questionado: Qual a diferença de bater palmas rapidamente ou devagar. A partir da diferenciação e percepção do tempo existente, passarão para a próxima
Parte Principal: Brincadeiras e jogos	
Corpo no ritmo do atabaque	- Neste momento faremos a brincadeira "no ritmo do atabaque" onde o professor baterá no instrumento realizando um som no qual as crianças terão que responder com o corpo. A pergunta geradora da exploração é: Como o corpo pode se mexer com esse som? Quando o atabaque não emitir som as crianças terão que se transformar em estátua. Será realizado três tipos de exploração: livre - que a criança fará espontaneamente o que quiser - e direcionado - que no primeiro momento a criança só poderá mexer seu corpo da cintura pra cima e, depois, da cintura para baixo".
Retomada da música e jogo da Capoeira	- As crianças começarão deitadas no chão com os olhos fechados (dormindo) apenas ouvindo o som do berimbau. Quando começar o canto, as crianças se despertarão e terão que jogar Capoeira espontaneamente.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 28º dia de vivência 22.11.2012

Roda Inicial: Conversa sobre o propósito da vivência – apresentação do tema capoeira.

Música e recapitulação dos movimentos da Capoeira já vivenciados

- Inicialmente, as crianças e o professor cantarão as músicas de capoeira do A-E-I-O-U e da Maré. Posteriormente, o professor fará apenas um movimento (ginga) e perguntará para as crianças qual é o seu nome. Assim, o professor irá aumentando o número de movimentos (os já vivenciados) e perguntará seus nomes. A ideia é que a criança compreenda e distingue a variedade dos movimentos.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

O jogo e a estátua

Após a distinção dos movimentos na parte inicial, o professor desafiará as crianças da seguinte maneira:
Terão que realizar movimentos de Capoeira igual ao número que será dito pelo professor (1 ao 5) e depois realizar estátua:
Ex: 1 mov. e estátua.
2 mov. e estátua
3 mov. e estátua, até 5 movimentos.
Posteriormente, o professor repetirá a brincadeira incluindo que as estátuas sejam compostas por um número de crianças, iguais ao número do movimento: (Mudar a ordem)
Ex: 1 mov. e estátua com 1 criança
2 mov. e estátua com 2 crianças
3 mov. e estátua com 3 crianças
4 mov. e estátua com 4 crianças
5 mov. e estátua com 5 crianças

Brincadeira da roda

As crianças terão que ficar em roda e da mão dadas. Quando o professor bater palmas uma vez, as crianças terão que andar para o lado esquerdo. Quando o professor bater palmas duas vezes, as crianças terão que andar para o lado direito. Quando o professor bater três vezes as palmas, terão que parar no lugar.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Música de capoeira

- Por fim, finalizaremos na roda final com o que as crianças aprenderam neste dia e cantaremos a música do AEIOU e da Maré.

Planejamento - 29º dia de vivência 28.11.2012

Roda Inicial: Conversa sobre o propósito da vivência – apresentação do tema capoeira.

- Ensaio para apresentação aos pais

- Na roda inicial realizaremos um ensino das músicas de Capoeira a serem apresentadas na reunião escolar.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Brincadeira da roda

As crianças terão que ficar em roda e de mão dadas. Quando o professor bater palmas uma vez, as crianças terão que andar para o lado esquerdo. Quando o professor bater palmas duas vezes, as crianças terão que andar para o lado direito. Quando o professor bater três vezes as palmas, terão que parar no lugar. Ao bater quatro vezes as crianças terão que ajoelhar e cinco vezes terão que ficar de pé novamente.

Música e jogo da Capoeira

- As crianças começarão deitadas no chão com os olhos fechados (dormindo) apenas ouvindo o som do berimbau. Quando começar o canto, as crianças se despertarão e terão que jogar Capoeira espontaneamente.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Música de capoeira

- Por fim, finalizaremos na roda final com o que as crianças aprenderam neste dia e cantaremos a música do AEIOU e da Maré.

Turma dos Dragões

Planejamento - 29º dia de vivência 29.11.2012

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- O apelido da Capoeira

- Na roda inicial o professor irá relembrar os apelidos que as crianças receberam de seus colegas. Será lembrado que o apelido não pode ser ofensivo mas uma característica da criança.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

Locomoção como animais

Como na aula anterior o professor questionou as crianças sobre as maneiras locomoção pelo tatame, nesta aula elas terão que dizer como os animais se locomovem. A cada dica será explorada pela turma livremente dentro do tatame e o professor mediará com perguntas para estimular a imaginação e exploração de diversos bichos.

Após atividade, o professor irá perguntar para as crianças que movimentos de locomoção se parecem com os de Capoeira.

Formação de rodas

- Neste momento as crianças terão que identificar o som do berimbau e executar determinada tarefa:
- Toque da chamada: as crianças terão que formar roda com no mínimo três e no máximo seis alunos;
- Toque da benguela: as crianças terão que jogar Capoeira livremente.
- Quando não tiver som: terão que virar uma estátua e recomeçará a brincadeira.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Retomo com a música de capoeira (A-E-I-O-U) e demonstro outra que não é infantil, para diversificar e conhecerem (a maré está cheia iô-iô, a maré está cheia ia-ia).

APÊNDICE C

DIÁRIO DE CAMPO - Adaptado de GILBERTONI SIA (2008)

AULA N° _____ Data: / / _____

Classe/Turma/Nível de Ensino/Faixa etária: _____

N° de Alunos: _____

Professor/Monitor/Bolsista: _____

1- Objetivos da aula:

2- Materiais utilizados:

3- Local de realização da aula:

4- Auxílio durante as atividades motoras:

não foi solicitado

foi solicitado da professora pouco por poucos alunos

de outros alunos médio por muitos alunos o tempo todo

5- Durante a aula os alunos apresentaram-se:

dispersos motivados

concentrados desmotivados

mais ou menos mais ou menos

6- Atividades (descrever)

Atividades Dirigidas: _____

7- As atividades foram desenvolvidas:

individualmente – qual? _____

duplas, trios – qual? _____

grupos – qual? _____

equipes – qual? _____

outra forma _____

Descrição da forma como a turma percebe e lida com o seu ambiente Adaptado de SCHILD (1999)

Categoria Geral	Categorias específicas	Indicadores	Questões	Descrição do momento
Elementos dos microsistema Ecológico	Atividades	Persistência temporal	- As atividades possuem persistência temporal?	Detecção de dados reais da prática escolar
		Significado	- As atividades despertam interesse?	
		Nível de dificuldade da tarefa	- As atividades foram difíceis de serem feitas? - As crianças envolvidas conseguiram ou não realizar as tarefas.	

	<p>PROCESSO-PESSOA-CONTEXTO-TEMPO</p>	<p>PROCESSOS PROXIMAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Existem momentos de atenção recíproca - Qual nível de reciprocidade? - Há reciprocidade no desempenho de papéis? - Há variação no desempenho de papéis? 	
			<ul style="list-style-type: none"> - É estabelecido equilíbrio de poder? - Como os papéis são determinados? 	
			<ul style="list-style-type: none"> - Foi possível perceber a competência da criança para a tarefa que proporcionou a díade? - Qual a diferença encontrada na competência entre as crianças para realização de alguma tarefa? 	
			<ul style="list-style-type: none"> - Como o contexto influenciou na direção dos processos proximais? - Os processos proximais tiveram efeitos negativos ou positivos? 	

APÊNDICE D

Estudo Piloto

Atendendo a Escola Municipal de Campinas – EMEI Agostinho Páttaro da região norte do município de Campinas, ocorreu no período de 11 de Novembro a 02 de Dezembro de 2011, proporcionando semanalmente vivências com base no ensino da Capoeira para a educação infantil.

Todas as sessões ocorreram as sextas-feiras com duração média de 45 minutos, constituídas por uma roda inicial, parte principal (desenvolvimento) e roda final, como poderão observar posteriormente no planejamento das atividades. As atividades foram planejadas utilizando-se de dois princípios: relações interpessoais e Capoeira.

A população participante do estudo foi constituída por 70 alunos regulares da escola de duas turmas, com idade de três a seis anos e de ambos os sexos. Nome das turmas pelos alunos como turma “Dos Pássaros” composta por 36 crianças de três a seis anos sendo caracterizada como multietária, tinha a professora Silvia Helena como responsável. Já, a turma do Arco-Íris que teve a professora Cláudia como responsável e era composta por 34 alunos com quatro a cinco anos de idade.

A escolha dessas turmas se deu pelo critério do consentimento das professoras responsáveis pela sala, que nos possibilitou comparar relações interpessoais entre as diferentes composições de características da idade dos alunos.

Como nossa intenção era que as professoras de classe estivessem juntas durante a realização das vivências para que pudessem auxiliar e principalmente fazer parte das reflexões e andamento do planejamento, outro ajuste importante se deu na escolha dos momentos que haveria necessidade de intervenções das professoras, já que nosso propósito está alicerçado na análise dos processos proximais mantidos pelas crianças. Por isso, colocamos dois critérios importantes: a professora e o pesquisador só poderiam intervir nos momentos em que alguma criança se comportasse de modo a atrapalhar o andamento da turma como um todo e, também, quando houvesse alguma criança que não estivesse fazendo atividade e assim, fosse estimulado sua participação nas atividades propostas.

Outra contribuição que esse estudo nos proporcionou foi a re-elaboração do planejamento inicial das atividades.

Atividades planejadas

Planejamento - 1º dia de vivência de Capoeira – 11.11.2011	
Roda Inicial: Conversa sobre o propósito da vivência – apresentação do tema capoeira.	
- Explicação sobre a Capoeira e seu ritual (roda).	- Inicialmente explicar que a roda é o lugar que acontece o jogo da Capoeira. Para formação da roda há instrumentos (berimbau, atabaque, pandeiro, agogô e reco-reco), podendo ser utilizado todos ou não, podendo haver mudanças que na sua maioria pelo menos se tem o berimbau.
- Demonstração do berimbau, sua composição (verga, arame de aço, cabaça, caxixi, etc.) e montagem.	- Cabe ao professor explicar cada parte demonstrada do berimbau, como é feito e quais são seus materiais, a importância e a diferença do som das partes e do todo.
- Palmas (um, dois, três) como parte da música da capoeira e o ritmo.	- Explicação da palma da capoeira, podendo ser de diferentes formas; a palma sendo importante no ritmo e na alegria da roda. Pedir que os alunos façam a parte prática da palma.
- Letras: música do saber das crianças e da Capoeira(A-E-I-O-U) e o coro como resposta a cantoria.	- O professor deve pedir para que os alunos batam palmas utilizando de músicas do saber delas (parabéns, borboletinha, etc) e posteriormente deve-se inserir uma música infantil oriunda da capoeira escolhida previamente.
Parte Principal: Brincadeiras e jogos	
- Pega-pega tradicional.	- Existe apenas um pegador. Quando um colega for pego ele tem que falar seu nome em voz alta mostrando que é o novo pegador.
- Pega-pega pula cela.	- Com apenas um pegador (pode-se fazer variações). Quem for pego agacha no chão até que algum colega pule por cima com as pernas afastadas, e possa voltar a fugir do pegador. Troca-se de pegador quando o professor fizer a interferência.
- Pega-pega meia lua de frente e cocórinha (movimentos da Capoeira).	- Com um pegador as crianças que forem pegadas devem agachar (simulando a cocórinha) até que seus colegas lhe salvem. Para salvar, a criança deve passar sua perna da lateral para o centro (simulando a meia lua de frente), por cima da criança que está agachada, continuando a brincadeira. Troca-se de pegador quando o professor intervir.
- Transformando o corpo através da capoeira: meia lua de frente cocórinha (em que bicho se transforma?).	Brincadeira pede-se para que se formem duplas, onde uma criança deve transformar a outra. Ao mostrar os movimentos (agachar e meia lua de frente) o professor pode perguntar que bicho os movimentos lembram, nesse momento a turma decide e identifica fazendo com que o conhecimento e o sentido partam dela.
Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula	
- Música de capoeira (A-E-I-O-U)	- Peça para que as crianças batam palma e respondam o coro.

Planejamento - 2º dia de vivência de Capoeira – 18.11.2011

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Retomar a explicação sobre a Capoeira e seu ritual (roda).	- Peço para as crianças ficarem em roda explicando que esse é o espaço para se jogar Capoeira. Deixarei que elas peguem o berimbau sintam o peso, e tentei fazer o som.
- Palmas (um, dois, três) em ritmos diferentes.	- Falar sobre os diferentes ritmos da música da Capoeira. Pedir para as crianças baterem palma no ritmo que o berimbau estiver tocando, ou quando você bater palmas (rápido, médio, devagar), podendo colocar a parte do canto. Com o intuito de elas perceberem essas diferenças tanto na palma como na resposta.
- Retomar com as crianças a música (A-E-I-O-U), palmas e o coro.	- Conforme fizemos na aula passada, continuar com a música para que elas assimilem a letra e melhorem a coordenação do canto com a palma.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Esconde-Esconde;	- Esse momento deve-se ensinar sobre a história da Capoeira. De forma lúdica a criança terá de aprender através da brincadeira que a Capoeira era proibida e assim todos que estarão se escondendo são os capoeiristas da época e um será o senhor que estará caçando.
- Ginga a dois e os movimentos da aula passada. Transformando o corpo através da capoeira: meia lua de frente (humano), cocórinha (Tatu bolinha) e ginga (pisa na formiga, pisa na barata)	- Para se ensinar sobre a ginga utilizo de uma forma lúdica formando duplas. Digo que o movimento da ginga é parecido com o ato de pisar na formiga e na barata. Assim, cada passo dos pés eu digo: pisa na formiga, pisa na barata – pisa na formiga, pisa na barata e assim vai. Conforme vejo que as crianças já assimilaram os movimentos, desafio-as para que façam também com os movimentos aprendidos na outra aula, dizendo os nomes relacionados aos bichos que elas aprenderam. Assim, fixo tanto o sentido que elas deram ao movimento, quanto o procedimento que esse bicho emerge. A cada tempo peço para mudar a dupla.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Retomo com a música de capoeira (A-E-I-O-U) e demonstro outra que não é infantil, para diversificar e conhecerem (a maré está cheia iô-iô, a maré está cheia ia-ia).

Planejamento - 3º dia de vivência de Capoeira – 25.11.2011

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Formação da roda e canto das músicas de Capoeira que terminamos na aula passada e do saber das crianças.

- Nesse momento peço para que as crianças cantem as músicas que já foram passadas e também alguma outra do saber delas.
- Quero saber o que elas já aprenderam nas minhas aulas. Quais são os movimentos, as músicas.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Ensinar como começa o jogo dentro da roda.

Nesse momento faço uma brincadeira onde finjo que as mãos das crianças viram dois ímãs que só grudam com a mão do colega, assim elas terão dar três saltito com as mãos próximas para um lado e depois para o outro, de modo que quando houver os saltitos, precisem ser feitos juntos.

- Nova transformação – Queda de Quatro. Que bicho é?

Mostro um novo movimento (queda de quatro) e falo que ele é da Capoeira. Por isso peço que digam que bicho parece esse movimento mostrado e imitem andando pelo espaço da aula. Quando eu perceber que eles já assimilaram, digo que quando encontrar algum amigo, terão que encostar a sola do pé com a do outro, utilizando os dois pés.

- O jogo dois a dois - bichos e suas transformações.

Volto a estimular o jogo em duplas fazendo as transformações: queda de quatro, cocórinha, meia lua de frente, ginga. Irei pedindo para que elas façam os movimentos pelos nomes dos bichos.

- Confeção da música (A-E-I-O-U) na cartolina.

Escrevo no topo da cartolina: Música de Capoeira. Perguntarei para as crianças quais são as letras que a música canta. Conforme elas forem falando, irei escrevendo-as. Assim, a cartolina será formada, tendo continuidade na próxima aula.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula.

Planejamento - 4º dia de vivência de Capoeira – 02.12.2011

Roda Inicial: Conversa sobre as atividades que terão nesse dia.

- Mostrarei o pandeiro como o outro instrumento da Capoeira que forma a roda.	- Utilizando do pandeiro, farei as crianças baterem palmas para identificar que apesar de mudar de instrumento o ritmo pode ser o mesmo.
- Formação da roda e canto da música da maré	- Relembrei a música da maré, as palmas e o canto.

Parte Principal: Brincadeiras e jogos

- Continuação da música da maré para brincadeira educativa.	- Em roda, faço uma brincadeira como uma espécie de vivo ou morto. Quando o coro da música for: sobe maré, as crianças terão que ficar de pé, quando o coro for: desce maré, as crianças terão que agachar. Contudo, elas além de responder a música e agachar, terão que continuar a bater palmas no ritmo.
Jogo dois a dois	Nesse momento pedirei para que formem duplas e assim primeiro irei falando os bichos para que elas se transformem fazendo o jogo da Capoeira. Depois, deixarei que elas façam sozinhas o que conseguirem.
- Confeção da música (A-E-I-O-U) na cartolina.	Continuação da confecção da cartolina. Nesse dia além de escrever o resto da primeira frase da letra da música, peço para que cada criança marque em baixo de uma letra, com a cor que escolher.

Roda Final: Perguntas para os alunos sobre o conteúdo da aula e encerramento contando sobre a próxima aula

- Trabalho com a música de capoeira (A-E-I-O-U) e com a da maré. Como esse dia será o último do ano de 2010, estarei contando que no ano que vem iremos continuar com as atividades.

APÊNDICE E

MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS e PROFESSOR
(baseado em GILBERTONI SIA, 2008)

Objetivo desse questionário é para verificar se as atividades que estão sendo vivenciadas pelas crianças estão sendo significativas a partir de manifestações em outros ambientes.

Nome da Criança:

Nome do Responsável (que está respondendo):

Grau de parentesco:

Instruções: Devem ser assinaladas as opções de acordo com a manifestação da criança. Caso tenha dúvida, comente e descreva no campo em branco o episódio ocorrido.

1- A criança comentou explicitamente ter feito atividade de Capoeira na escola?

Não

Sim

Se, sim, descreva o episódio e o número de vezes em que ocorreu (aproximadamente)

2- A criança cantou ou expressou implicitamente alguma coisa que pudesse ser identificada como Capoeira?

Obs: comente aquilo que lhe pareceu familiar em relação à Capoeira mesmo que tenha dúvida.

Não

Sim

Se, sim, o que comentou?

Quantas vezes?

3- A criança quis lhe mostrar algum movimento ou gesto motor que parece Capoeira?

Não

Sim

Se, sim, o que fez?

Quantas vezes?

4- A criança viu em algum outro lugar alguma atividade de Capoeira recentemente?

Não

Sim

Se, sim, onde e quanto?

Esboçou algum comentário quando viu a Capoeira?

Não

Sim

Se, sim, mostrou certa alegria ou entusiasmo?

APÊNDICE F

Interação da criança com o meio ambiente durante brincadeira

(adaptado do Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil - NUPEM/UNIMEP)

Data da atividade: / / Local: _____

Descrição da atividade _____

Disposição inicial das crianças no espaço: _____

Nome da brincadeira:

Quadro 2 - Relacionamentos interpessoais durante a atividade – Assinale o ID das crianças que fizeram as atividades juntas

ID	1	2	3	4	etc	Observação
1						
2						
3						

Planilha 1 – Recursos da criança

ID	Habilidades motoras ⁴³			outros			
1							
2							
3							
4							
Etc							

Planilha 2 – Características da criança⁴⁴ na atividade

ID	Disposições geradoras	Disposições disruptivas	Demandas positivas	Demandas Negativas
1				
2				
3				
4				
etc				

Instruções dadas às crianças _____

Houve intervenção de adulto(s) durante a atividade () não

() sim, situação em que ocorreu e intervenção feita: _____

Demandas ambientais originadas pela atividade: _____

() resolvidas pelas crianças () resolvidas por um adulto

⁴⁴ Referem-se à propriedades da pessoa em desenvolvimento, propostas por Bronfenbrenner e Evans (2000).