

SANDRO RODRIGUES DOS SANTOS

**CAPOEIRA PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES
EDUCATIVAS ESPECIAIS: UM ESTUDO DE CASO**

CAMPINAS

Unicamp

2010

SANDRO RODRIGUES DOS SANTOS

CAPOEIRA PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES

EDUCATIVAS ESPECIAIS: um estudo de caso

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas para a obtenção do título de Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente, área de concentração em Saúde da Criança e do Adolescente

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. CECÍLIA GUARNIERI BATISTA

CO-ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MARIA APARECIDA AFFONSO MOYSÉS

CAMPINAS

Unicamp

2010

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS DA UNICAMP**

Bibliotecário: Sandra Lúcia Pereira – CRB-8ª / 6044

Sa59c Santos, Sandro Rodrigues dos
Capoeira para crianças com necessidades educativas especiais: um estudo de caso / Sandro Rodrigues dos Santos. Campinas, SP : [s.n.], 2010.

Orientadores : Cecília Guarnieri Batista; Maria Aparecida Affonso Moysés

Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas.

1. Desenvolvimento infantil. 2. Inclusão social. 3. Educação especial. 4. Atividade motora. 5. Deficiência visual. I. Batista, Cecília Guarnieri. II. Moysés, Maria Aparecida Affonso. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. IV. Título.

Título em inglês : *Capoeira* for children with special educational needs: the case study

Keywords:

- Childhood development
- Social inclusion
- Education, special
- Motor activity
- Visual disability

Titulação: Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente
Área de Concentração : Saúde da Criança e do Adolescente

Banca examinadora:

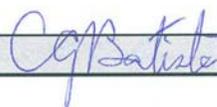
Prof^ª. Dr^ª. Cecília Guarnieri Batista
Prof^ª. Dr^ª. Cecília Maria Bouças Coimbra
Prof^º. Dr^º. Edison Duarte

Data da defesa: 29-01-2010

Banca Examinadora de Dissertação de Mestrado

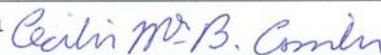
Aluno (a) Sandro Rodrigues dos Santos

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Cecilia Guarnieri Batista

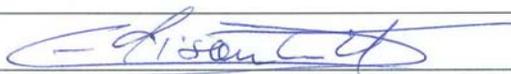


Membros:

Professor (a) Doutor (a) Cecilia Maria Bouças Coimbra



Professor (a) Doutor (a) Edison Duarte



Curso de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 29/01/2010

DEDICATÓRIA

Ao vô Toninho (in memoriam), também apaixonado pelos estudos, e que neste momento estaria tão feliz quanto eu.

AGRADECIMENTOS

A Prof^a. Dr^a. Cecília Batista pela cumplicidade e pelos ensinamentos durante estes anos de trabalho.

A Prof^a. Dr^a. Cida Moysés pela confiança em mim depositada, desde quando este projeto era apenas um “embrião”.

As crianças do CEPRE, meus aluninhos queridos, com quem, com certeza, mais aprendi que ensinei.

A todas aprimorandas que convivi desde que a capoeira chegou ao CEPRE: Lú, Carol, Nicole, Linda e Audrey.

Ao Marcelo, estagiário, que além de filmar as aulas, muito contribuiu para este estudo.

Ao mestre Tarzan, que me ensinou a capoeira, e em forma de José Alves Borges, foi muito importante para a formação do meu caráter.

A grande amiga Nara, que além da capacidade e do conhecimento, sempre esteve disposta a todo o tipo de ajuda.

A minha querida família (Jair, Neusa e Melissa) por tanto amor, carinho e respeito ao homem, filho, irmão e profissional. Amo muito vocês!

A minha namorada, Adriana, que nada precisaria fazer além de existir. Mas faz muito mais!

RESUMO

Tradicionalmente, o diagnóstico de deficiência gerava prognósticos de dificuldades de aprendizagem e déficits generalizados. Mais recentemente, diferentes autores vêm sugerindo que essa relação não é tão direta. No presente estudo, sete crianças, entre sete e doze anos, com diagnósticos de deficiência (visual, intelectual, física) e/ou dificuldades de aprendizagem, participaram de um projeto de capoeira. O estudo envolveu a observação de 26 aulas semanais de 45 minutos. Foram examinadas videogravações e anotações em Diário de Campo, visando o preenchimento de dois protocolos descritivos: 1- centrado na dinâmica do grupo e 2- centrado no desempenho de cada participante. A análise dos resultados permitiu visualizar envolvimento nas atividades propostas, a apropriação de conhecimentos teóricos e a execução dos gestos técnicos de acordo com as orientações, para a maioria das crianças, com diferentes níveis de aquisição. Os resultados estão em consonância com as concepções de deficiência como fenômeno complexo, e destacam a importância de um planejamento pedagógico apropriado ao perfil dos alunos.

Palavras chaves: desenvolvimento infantil, inclusão social, educação especial, atividade motora, deficiência visual.

ABSTRACT

The diagnostic of impairment has been traditionally related to prognoses of learning difficulties and generalized deficits. More recently, different authors have asserted that this is not a direct relationship. In the present study, seven children took part on a “capoeira” project. The group comprised children seven to twelve years old, who had been diagnosed as presenting an impairment (visual, intellectual or physical impairment) and/or learning difficulties. The study involved the observation of 26 weekly classes of 45 minutes each. Video recording and field notes were analyzed, with different focuses: 1- group dynamics, and 2- performance of each participant in the activities. The analysis of the results indicated the involvement of the children in the proposed activities, the appropriation of theoretical knowledge and the execution of technical gestures, according to the corresponding orientation, for the majority of the children, with different acquisition levels. The results are in agreement with conceptions of deficiency as a complex phenomenon, and highlight the importance of a pedagogical planning which corresponds to the students’ profile.

Keywords: childhood development, social inclusion, education special, motor activity, visual disability.

LISTA DE TERMOS TÉCNICOS DA CAPOEIRA

Abadá: Uniforme de capoeira, camiseta e calça branca. Alguns grupos atribuem o nome de abadá apenas à calça da capoeira.

Arame: Fio de aço usado no berimbau para tensionar a madeira.

Aranha: Movimento de esquiva ou floreio realizado a partir de uma quadrupedia e com o ventre voltado para cima.

Armada: Golpe realizado a partir de um giro de 360 graus sobre o eixo longitudinal do corpo, em que uma das pernas eleva-se executando um chute lateral com a face externa do pé.

Atabaque: Tambor de origem africana feito com pele de animal, esticada por cordas, utilizados para marcar o ritmo das danças religiosas. Introduzido posteriormente à capoeira regional.

Aú: Movimento acrobático da capoeira, no qual o praticante, com as mãos apoiadas no solo (letra A) e as pernas para cima (letra U), saindo da posição em pé executa um giro sobre o eixo transversal de seu corpo. Popularmente conhecido como estrela ou estrelinha.

Bananeira: Movimento de floreio em que o capoeirista permanece equilibrado com as mãos apoiadas sobre o solo, os pés voltados para cima e olhando para seu parceiro de jogo.

Banguela: Toque da capoeira regional mais cadenciado que o do São Bento Grande de Bimba, normalmente requer um jogo com movimentos de floreio e sem a caracterização explícita da luta.

Baqueta: Vareta de madeira com aproximadamente 30 centímetros, utilizada para tocar o berimbau.

Batizado: Festa de capoeira que os alunos, jogando com mestres e professores convidados, recebem a primeira graduação (batismo). Nesta mesma festa, ocorrem as trocas de graduações dos alunos que já foram “batizados” em outras ocasiões.

Benção: Golpe frontal desferido com a sola do pé a altura do peito do praticante.

Berimbau: Principal instrumento da capoeira. Composto por uma madeira retesada por um fio de aço e de uma cabaça presa ao dorso da extremidade inferior. Completa o conjunto de itens necessários para se tocar o instrumento: a vareta, a moeda e o caxixi.

Biriba: Tipo de madeira comumente utilizada para se fazer o berimbau.

Cabeçada: Golpe de ataque com a cabeça, normalmente desferido sobre o abdome do praticante.

Cachorrinho: Movimento de deslocamento em quadrupedia com o dorso voltado para cima.

Caxixi: Chocalho de sementes, que fica entre os dedos do capoeirista que toca o berimbau.

Cocorinha: Esquiva realizada pelos capoeiristas, realizada a partir de uma flexão total de joelhos em que o praticante agachado protege uma das faces laterais do rosto com a mão fechada.

Comprar o jogo: Esta atividade é dada quando um praticante deseja jogar com uma pessoa que já esteja na roda. A pessoa que está de fora espera o momento oportuno e se posiciona entre as duas pessoas que estão jogando, elevando um pé ou colocando o braço entre os jogadores e virando-se de frente para a pessoa com a qual pretende jogar. Em seguida cumprimenta o companheiro e tem-se início um novo jogo.

Cordão: Adereço de lã utilizado na cintura, trançado por quatro mini-novelas e que de acordo com as cores, representa o estágio que o capoeirista se encontra. “Ver cores em *Graduação*”.

Cruz: Movimento em que o capoeirista em pé, com as pernas unidas abduz os braços a 90 graus. Realizado para as chamadas da capoeira angola ou como golpe desequilibrante na capoeira regional.

Esquiva: Ato executado pelo capoeirista, no sentido de desviar-se de um golpe desferido pelo seu parceiro de jogo.

Floreio: Gestos e movimentos plásticos executados pelos capoeiristas para dar beleza o jogo ou ludibriar o adversário.

Ginga: Movimento essencial e básico da capoeira, caracterizado pelo vai-e-vem alternado das pernas e braços, no ritmo da bateria da capoeira.

Golpe: Movimento desferido contra outro capoeirista com as mãos, cotovelos, joelhos, calcanhares, pés ou cabeça.

Graduação: Cor do cordão que representa o nível de conhecimento e experiência do capoeirista. São utilizadas as cores da bandeira para representar estes estágios (de acordo com a confederação brasileira de capoeira, na seguinte ordem: verde, amarelo, azul, verde/amarelo, verde/ azul, amarelo/ azul, verde/amarelo/azul, branco/verde, branco/amarelo, branco/azul e branco). Para as graduações infantis, acrescenta-se a cor cinza a estas.

Iê: Comando verbal utilizado por um capoeirista experiente para encerrar um jogo, abrir uma ladainha ou pedir atenção aos participantes.

Ladainha: Música introdutória que normalmente antecede a abertura de uma roda. Tocada com a execução do toque de angola e normalmente usando apenas o berimbau, o cantador em ritmo lento e cadenciado, faz uma louvação a Deus, a capoeira, a seu mestre ou a algum outro fato que mereça ser destacado.

Maculelê: Dança típica da cultura negra, que retrata uma lenda africana. É realizada sob o toque do atabaque e com a utilização de bastões de madeira e facões.

Martelo: Golpe caracterizado por um chute lateral com o dorso do pé.

Meia-lua de compasso: Golpe giratório com as mãos apoiadas no solo e uma das pernas elevada, executando um movimento giratório e desferido com o calcanhar.

Meia-lua de frente: Golpe semicircular desferido com a face interna do pé.

Pandeiro: Instrumento de percussão utilizado na capoeira, composto de um arco de madeira circular, anéis de lata e recoberto por uma pele de animal.

Pé do berimbau: Local à frente do referido instrumento, onde os capoeiristas se posicionam acorados para iniciar um jogo de capoeira.

Pedra: Também conhecida como moeda ou dobrão, quando em contato com o arame do berimbau, produz diferentes sons a cada batida da baqueta.

Ponte: Movimento realizado a partir da extensão de tronco e pescoço, com as mãos e pés apoiados no solo, formando um arco com o corpo.

Queixada: Golpe desferido com a face lateral do pé, semicírculo contrário à meia-lua de frente.

Rasteira: Golpe giratório executado com as mãos apoiadas no solo e uma das pernas em flexão, visando desequilibrar o parceiro de jogo através de uma varredura em extensão com a outra perna.

Roda: Circulo evidente ou imaginário onde são realizados os jogos da capoeira. Também pode-se usar o termo para expressar o jogo em si. (*Ex: Participar da roda..., Durante a roda..., etc*).

São Bento Grande de Bimba: Toque clássico da capoeira regional, utilizado normalmente para um jogo mais veloz e objetivo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1. Crianças com necessidades especiais	16
1.2. A capoeira.....	19
2. MATERIAIS E MÉTODOS.....	23
2.1. Contexto de realização do estudo	24
2.2. Caracterização dos participantes.....	24
2.3. Caracterização do Local	27
2.4. Atividades realizadas.....	27
2.5. Estratégias de análise.....	28
3. RESULTADOS	33
3.1. Síntese da etapa inicial	33
3.2. Síntese da etapa intermediária	47
3.3. Síntese da etapa final	62
4. DISCUSSÃO.....	83
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
6. REFERÊNCIAS	92

1- INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como foco o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais, e, particularmente, a utilização da prática da capoeira como estratégia para a promoção do desenvolvimento das mesmas. A opção pela capoeira deve-se ao fato de, assim como a maioria das atividades motoras propostas para crianças, ter a possibilidade de envolver aspectos lúdicos e por constituir-se em elemento significativo da cultura do Brasil.

A infância é destacada como uma fase singular do desenvolvimento e a teoria histórico-cultural a relaciona a fatores externos, como as relações sociais e a cultura. Segundo Pino (2005), a abordagem histórico-cultural iniciada por Vygotsky inova, pois introduz a cultura como matéria-prima do desenvolvimento humano, ou seja, o entendimento de que o desenvolvimento é cultural e implica necessariamente a ação de outro ser social. M. K. Oliveira (1999) ressalta que, nessa perspectiva, a cultura não é pensada como algo pronto ou um sistema estático ao qual o indivíduo se submete; ao contrário, está em constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados.

De acordo com Vygotsky (2007), o desenvolvimento refere-se a mudanças ao longo do tempo que ocorrem de forma complexa e desigual, não podendo ser descrito como um percurso evolutivo linear, pois também deve ser compreendido em um contexto interacionista. M. K. Oliveira (1999) apresenta a perspectiva de Vygotsky sobre o processo de desenvolvimento, e afirma que, para o autor, “o homem biológico transforma-se em social por meio de um processo de internalização de atividades, comportamentos e signos culturalmente desenvolvidos” (Ibidem, p. 102). Tem-se, portanto, uma concepção da constituição do sujeito como processo, sempre com possibilidade de mudança. Essa concepção traz a noção de “sujeito inacabado, em constante processo de constituição, nos e pelos acontecimentos irreversíveis de sua história singular” (Moysés et al. 2002, p. 109).

Outra questão a ser considerada é a compreensão de que as várias dimensões humanas (afetiva, cognitiva e motora) são indissociáveis, ou seja, não se separam e condicionam-se mutuamente (N. Oliveira, 2008). Dentre essas dimensões, algumas considerações relevantes vêm sendo feitas em relação aos aspectos motores do desenvolvimento. Nos últimos trinta anos, muitos estudos sobre o desenvolvimento motor o apresentam de forma integrada aos outros aspectos do desenvolvimento e não isoladamente. Segundo Manoel (2005), as variações na seqüência de desenvolvimento, que no passado foram atribuídas à velocidade particular de maturação, podem resultar de variações no contexto em que o indivíduo atua. O autor acredita que a consideração dos aspectos físico e social pode levar a alterações na seqüência de desenvolvimento motor. Segundo Gallahue & Ozmun (2002), o desenvolvimento motor constitui um processo envolvendo uma contínua alteração nos comportamentos motores do indivíduo ao longo da vida, resultante da interação entre as necessidades de uma tarefa, a biologia individual e as condições do ambiente.

Assim, considera-se que as tendências mais recentes no estudo do desenvolvimento e da educação física enfatizam as interações entre os fatores biológicos e sociais. Tojal (2005), caracteriza a educação física no contexto das ciências humanas, a partir da idéia de que biologia e cultura se interpenetram. O desenvolvimento “físico” não é isolado; ao contrário, deve ser visto como integrado aos fatores intelectuais, sociais e políticos, dentre outros. Nessa mesma perspectiva, Kolyniak (2005) entende que o movimento humano inclui necessariamente uma relação dialética e indissociável entre as heranças biológica e sociocultural. Também Freire (1992) critica o fato de alguns autores, ainda na atualidade, compreenderem o desenvolvimento da motricidade humana a partir da padronização de movimentos pré-determinados, esperados para cada etapa do desenvolvimento infantil, sob uma ótica meramente biológica. À luz destas idéias, pode-se caracterizar a importância da interação entre os fatores biológicos e ambientais no desenvolvimento infantil, atuando de forma integrada e inseparável.

1.1. Crianças com necessidades especiais

Segundo Marchesi & Martín (1995), o termo “necessidades educacionais especiais” surgiu no início dos anos 60, após questionamentos sobre a concepção de deficiência, que a relacionava diretamente ao diagnóstico orgânico do indivíduo. De acordo com esses autores, a idéia de que as deficiências eram vistas como um problema inerente à criança e com poucas possibilidades de intervenção trouxe consigo duas conseqüências significativas: primeiro, a ênfase nos testes quantitativos de inteligência, cuja mensuração delimitava os diferentes níveis de atraso mental; e, segundo, a atenção para uma educação especial, distinta e separada da organização educacional regular.

Os autores (Ibidem) citam que, mesmo com o surgimento desse novo termo e os constantes questionamentos sobre o conceito tradicional de deficiência, a popularização de uma concepção diferente de educação especial só se deu, na realidade, a partir do final da década de 1970. No ano de 1994, uma resolução das Nações Unidas, conhecida como Declaração de Salamanca, foi elaborada apresentando os procedimentos padrões (princípios, política e prática) para a equalização de oportunidades para pessoas portadoras de deficiências. Esse documento amplia o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estão vivenciando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, ou, simplesmente, aquelas que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

Pode-se afirmar que a Declaração de Salamanca representa um marco na luta pela inclusão e superação de preconceitos em relação às pessoas portadoras de deficiência. Entretanto, não garante a efetivação de práticas educativas não excludentes e destituídas de preconceitos. Ainda na presente década, Martins (2002) afirma que ainda vivemos um quadro de exclusão, reproduzindo muitos mecanismos históricos do Brasil antigo. Pode-se concordar parcialmente com esta afirmação. Atualmente, se observa uma ampliação dos estudos acadêmicos sobre o tema, bem como o aumento (quantitativo e qualitativo) das políticas públicas voltadas para a inclusão de pessoas portadoras de deficiência. Entretanto, no que se refere à rotina das escolas, ainda se observam muitos exemplos de exclusão.

Nesse sentido, observa-se o preconceito como componente significativo dos processos de exclusão social. Segundo Heller (2000), o preconceito pode ser caracterizado como um tipo de juízo provisório. Para a autora, “os juízos provisórios refutados pela ciência e por uma experiência cuidadosamente analisada, mas que se conservam inabalados contra todos os argumentos da razão, são preconceitos” (p. 47). Heller considera que a crença em preconceitos é cômoda, porque nos protege dos conflitos gerados pela consciência crítica. Os preconceitos impedem mudanças, tanto em concepções teóricas, como em estratégias de trabalho. Um exemplo claro se refere à forma como a deficiência vem sendo tratada.

Uma análise crítica da deficiência já foi trazida, no início do século XX, por Vygotsky (1997), no que se refere à ênfase na irreversibilidade das disfunções, e aos prognósticos desfavoráveis em relação ao desenvolvimento dos considerados deficientes. De acordo com o autor, a criança com deficiência não é menos desenvolvida: ela apenas se desenvolve de maneira diferenciada. O autor afirma que, com as crianças com deficiência, ocorrem peculiaridades na organização sociopsicológica, e que, portanto, seu desenvolvimento requer recursos especiais e caminhos alternativos. Dessa maneira, argumenta que o funcionamento humano, quando está vinculado a alguma deficiência, depende de condições concretas oferecidas pelo grupo social, ou seja, das experiências, que podem ser favorecedoras ou não. Vygotsky (1997) considera que não é o déficit em si que traça o destino da criança, mas o modo como a deficiência é significada e as formas de cuidado e educação recebidas pela criança. Para o autor, as ações educativas dirigidas à criança com deficiência não vão modificar o núcleo orgânico, muito menos as funções elementares prejudicadas diretamente por esse núcleo. Por outro lado, ressalta que o funcionamento das funções superiores (atenção, memória, linguagem, pensamento, emoção, imaginação e motivação) está relacionado ao fator orgânico de forma secundária, dependendo mais das possibilidades de compensação concretizadas pelo grupo.

Luria (1981), a partir de uma perspectiva neuropsicológica, destaca que o funcionamento cerebral tem uma excepcional capacidade de adaptação e é altamente influenciado pelas necessidades e ações do indivíduo. O autor aponta para a influência das ações (interações) no mundo como uma possibilidade para que um cérebro com alterações

orgânicas busque caminhos e modos alternativos de desenvolvimento.

A contraposição entre visões organicistas e interacionistas reflete-se em modelos de análise dos problemas de aprendizagem. A visão mais tradicional, centrada nos problemas do indivíduo, é caracterizada por Collares & Moysés (1994) como um processo de patologização da aprendizagem. Nesse processo, questões eminentemente sociais e políticas passam a ser medicalizadas, e apresentadas como problemas individuais. Para as autoras, os problemas observados sob essa perspectiva perdem sua determinação coletiva, e levam à culpabilização pessoal: “se as crianças continuam não aprendendo, a isto agrega-se, em taxas alarmantes, a incorporação da doença ... uma doença **inexistente**”... (Collares & Moysés, 1994, p. 31[grifo do autor]).

Diferentes estudos vêm sendo realizados sob perspectivas sociointeracionistas; Falkenbach et al. (2007) descrevem um estudo de caso em que cinco crianças com necessidades educacionais especiais, três com síndrome de Down e duas com deficiência auditiva, foram observadas em aulas de educação física na escola regular, centradas na promoção do brincar e de interações entre os participantes. Os resultados indicaram descontração, envolvimento nas atividades, interação entre as crianças (estabelecimento de vínculo e de cooperação) e aumento da atenção e percepção.

Silva & Aranha (2005) analisaram a relação entre professora e alunos em duas salas de aula da rede pública de ensino no estado de São Paulo. Entre os grupos, havia crianças com os seguintes diagnósticos: deficiência intelectual (3), deficiência física e intelectual (1) e deficiência auditiva e física (1). Os resultados apontaram para um avanço educacional, principalmente no que diz respeito às ações das professoras, que propiciaram maior espaço de participação e interações envolvendo elogios durante as aulas, especialmente aos alunos com deficiência. As autoras comentam que ações desse tipo contribuem para o processo de construção de uma identidade positiva, estando relacionadas a ganhos cognitivos e sociais.

Dessa forma, as contribuições dos autores citados para o presente estudo se relacionam com um olhar diferenciado para a criança com deficiência. Fica claro, a partir das diferentes afirmações que, propondo novas interações sociais e ambientais a estas

crianças pode-se contribuir de forma essencial para o desenvolvimento das mesmas. A ação do adulto deve superar os estigmas e as imagens atribuídas à criança com deficiência, vista ainda por alguns segmentos da sociedade como incapaz ou com uma capacidade limitada e reduzida.

1.2. A capoeira

Entre as formas de promoção do desenvolvimento de crianças com necessidades especiais, destaca-se a idéia de projetos educacionais que visem a ampliação das relações sociais, a participação em grupo, o contato com adultos e a aprendizagem. Dentre esses projetos, são recomendados, de forma preferencial, aqueles que se vinculem às tradições culturais da população, como é o exemplo da capoeira. Dessa maneira, é importante compreender os aportes teóricos vinculados à história e à filosofia desta significativa manifestação cultural brasileira.

Existem vários mitos sobre a história da capoeira, em especial sobre sua origem. Vieira & Assunção (1998) citam que esses mitos foram criados no interior das comunidades dos praticantes de capoeira e veiculados por diversos meios (tradição oral, cânticos e publicações de pequena circulação) e ganharam forças pelos interesses políticos, culturais e particulares, por isso, perduram até os dias atuais. Os autores destacam que apesar da forte influência das lutas/danças/jogos dos escravos africanos, principalmente o N'golo, a ladja e o batuque, as primeiras referências consistentes da capoeira provêm do início do século XIX, no Rio de Janeiro.

Os primeiros relatos de uso da palavra “capoeira” indicam que esta foi usada para designar tanto um conjunto de técnicas de combate envolvendo armas brancas e golpes com pernas e cabeça, quanto um grupo de “arruaceiros” e “malfeitores” que se opunham à polícia (Vieira & Assunção, 1988). O autor N. Capoeira (1999) afirma que, independentemente de a capoeira ter nascido no Brasil ou na África, há evidências consistentes de que se trata de uma criação dos africanos e seus descendentes. O mesmo

autor divide a história da capoeira em três períodos: escravidão, marginalidade e ensino nas academias. Essa última etapa teve fundamental importância para o crescimento e desenvolvimento da capoeira que vemos atualmente, visto que, no ano de 1934, Getúlio Vargas anulou o decreto que proibia a capoeira e a prática de cultos afro-brasileiros, mas, por outro lado, liberou sua prática apenas em recintos fechados e com alvará de instalação. A partir de então, começaram a surgir as academias, por meio das quais a capoeira se difundiu por todo o Brasil e, a partir de 1970, começou a ser ensinada na Europa e Estados Unidos.

A capoeira é um importante meio para o trabalho integrado de aspectos físicos, cognitivos, culturais e sociais. Segundo Iório & Darido (2005), é uma atividade que apresenta importantes componentes a serem conhecidos e vivenciados por parte de crianças em idade escolar: a música e seus instrumentos, sua história, estilos e rituais, o jogo e a roda da capoeira. Simões (2006) descreve a pluralidade e as interações entre os jogadores, o ambiente e o contexto da roda:

Na roda são estabelecidas comunicações entre os instrumentos musicais que compõem a bateria, o canto (expresso em forma de ladainha, quadra ou corridos) e, sobretudo, entre os jogadores que, com seus corpos estabelecem uma comunicação não verbal (p. 128).

De acordo com Falcão et al. (2005), a utilização de alguns desses componentes citados anteriormente pode gerar o improviso, alimentar a imaginação, despertar o desafio, a atenção, o medo e a alegria, além disso, possibilita uma troca afetiva entre os participantes. Os autores confirmam também o vasto contexto físico, social e ambiental que norteiam a capoeira ao afirmarem que, “(...) esses passos e cantos que os capoeiras encenam e entoam na roda, além de expressarem a explosão da vida, são também reflexos de outros passos e cantos vividos em outros contextos. Os passos da capoeira são passos da vida” (Falcão et al., 2005, p.43).

Atualmente, a capoeira vem ganhando cada vez mais espaço dentro das academias, entidades sociais, escolas, universidades e também no ensino para pessoas com necessidades especiais. Dentre alguns exemplos, Lima (2001) apresenta uma associação de capoeira do Distrito Federal que foi estruturada para estimular a prática da capoeira e

promover a inserção social. A associação, com apoio do poder público e da iniciativa privada, prioriza trabalhos à jovens fora da escola e do mercado de trabalho. Ainda no Distrito Federal, a capoterapia (atividades terapêuticas fundamentadas na capoeira) foi incorporada ao Programa “Vida Saudável” do Ministério dos Esportes, projeto voltado para a terceira idade (Capoeira em Evidência, 2006). Na APAE de Guaratinguetá-SP, é desenvolvido um projeto de capoeira visando o desenvolvimento global da criança com diagnóstico de deficiência intelectual. Devido aos resultados, o projeto passou a ser aplicado também a pessoas com deficiência visual, auditiva ou física (Cunningham, 1998). Coelho (1998) descreve um estudo com um grupo de sete jovens com deficiência visual e idade entre 12 e 22 anos, no qual a capoeira é utilizada para melhorar algumas das principais dificuldades encontradas por essa população. Após quatro meses de trabalho, o autor relatou alterações físicas, melhoria da postura, alterações cinéticas (equilíbrio, coordenação, capacidade de locomoção) e desenvolvimento da auto-estima.

No que se refere à criança com necessidades especiais, constata-se que a cultura e o ambiente podem promover seu desenvolvimento, principalmente por meio de intervenções educacionais. Neste sentido, o presente estudo busca acompanhar a implantação de um projeto de ensino de capoeira para crianças com necessidades especiais, com foco na análise e discussão da dinâmica do grupo e do desempenho individual ao longo das atividades desenvolvidas.

2- MATERIAIS E MÉTODOS

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo teve caráter qualitativo, e se constitui no estudo de caso com foco na observação de um grupo de crianças com necessidades especiais. Lüdke e André (1986) descrevem o estudo de caso qualitativo como sendo aquele que se desenvolve numa situação natural, rico em dados descritivos e que tenha um plano aberto e flexível visando a descoberta. Além disso, as autoras também citam nessa modalidade de pesquisa, a importância dos aspectos que representem os diferentes pontos de vista presentes numa situação social e a utilização de uma linguagem mais acessível que nos outros relatos de pesquisa.

No estudo, foi utilizado o método observacional, considerado por Gil (2006) como um dos métodos mais usados em ciências sociais. Segundo Queiroz et al (2007, p.278):

A observação participante é uma das técnicas muito utilizada [sic] pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação.

Nesta mesma linha, Dessen & Murta (1997) destacam a relevância do método de observação no estudo das interações humanas, afirmando que certas situações dificilmente seriam conhecidas por meio de outros métodos.

2.1. Contexto de realização do estudo

O presente trabalho foi fundamentado em um projeto preliminar, realizado em um serviço universitário de atendimento a pessoas com deficiência, que constou de aulas¹ teórico-práticas de capoeira para um grupo de crianças com necessidades especiais. A partir dessa experiência, foi elaborado novo projeto, com formalização de procedimentos de coleta e análise de dados.

O projeto foi parte integrante das atividades realizadas nos grupos de convivência para crianças com necessidades especiais, em uma universidade pública. A proposta dos grupos é descrita por Batista & Laplane (2007), como um trabalho de educação não formal, envolvendo projetos diversificados, em que as crianças podem vivenciar, de forma alternativa, atividades relacionadas à apropriação de conhecimentos. Os encontros do grupo de convivência são semanais, com duração de 90 minutos e realizados por equipe multidisciplinar. Nessa proposta, a heterogeneidade na composição dos grupos possibilita que diferentes crianças vivenciem diferentes papéis e mostrem diferentes níveis de competência.

2.2. Caracterização dos participantes

O grupo era formado por sete crianças de ambos os sexos, com idades entre sete e doze anos, que apresentavam vários diagnósticos clínicos, em geral mais de um por criança. A maioria das crianças estava em início de alfabetização, apresentando dificuldades de aprendizagem (com exceção do menino com deficiência física, que participava apenas do projeto capoeira). Algumas delas tinham participado do projeto

¹ O termo aula é utilizado ao longo deste estudo, porém os encontros basearam-se em atividades alternativas e lúdicas, descaracterizando as aulas formais.

preliminar, e duas foram incluídas no grupo depois do início do projeto. A renda familiar destas crianças variou de um a seis salários mínimos.

O pesquisador atuou como professor, tanto no projeto preliminar quanto no presente projeto. A maior parte das aulas foi acompanhada por duas estudantes de pós-graduação *lato sensu* (Programa de Aprimoramento em Saúde), Linda e Audrey, e por um estudante de graduação em Educação Física, Marcelo.

As crianças que participaram do presente projeto:

Flávio², sete anos e um mês³, diagnóstico de deficiência intelectual⁴. Frequentava escola regular, com queixas de dificuldade de atenção e atraso da fala. Tinha ingressado nos grupos há um ano. A renda familiar estava em torno de três a cinco salários mínimos.

Mário, oito anos e nove meses, diagnóstico de agenesia de corpo caloso e atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Andou sem apoio aos três anos e falou com três anos e meio. Tinha ingressado nos grupos de convivência há cinco anos. Apresentava resistência na interação com crianças e com alguns adultos, o que dificultava sua participação nas atividades escolares (frequentava pré-escola regular). A renda da família estava na faixa de quatro a seis salários mínimos.

Guilherme, dez anos e oito meses, nasceu com hidrocefalia. Teve tumor benigno extraído em 2001, fazia uso de válvula para drenagem do líquido cefalorraquidiano e apresentava deficiência visual e estrabismo. Participava dos grupos de convivência há dois anos. Apresentava dificuldades escolares e resistência em ir para a escola, com

² Todos os nomes das crianças são fictícios, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da universidade, e os pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

³ As idades das crianças referem-se à data do início do projeto.

⁴ Dados, queixas e diagnósticos apresentados: conforme prontuário da instituição.

queixas repetidas da escola sobre suas faltas constantes. A renda mensal da família estava na faixa de um a dois salários mínimos.

Robson, dez anos e onze meses, sem diagnóstico de alterações do ponto de vista neurológico, fala com trocas fonarticulatórias e ceceo. Frequentava a escola regular, apresentando dificuldades de aprendizagem. Ingressou aos grupos de convivência no ano do presente projeto. A renda familiar estava na faixa de um a dois salários mínimos.

Renato, onze anos e cinco meses, com quadro de hemorragia periventricular grau 1 ao nascimento, e síndrome piramidal em membros inferiores. Apresentava hipotonia de membros superiores e hipertonia de membros inferiores, apresentando dificuldades de deambulação. Participou exclusivamente do programa de capoeira. Frequentava a escola regular, sem apresentar dificuldades escolares. A renda familiar estava na faixa de um a três salários mínimos.

Vagner, onze anos e dez meses, diagnóstico médico de síndrome do x frágil. Apresentava índice de gordura elevado para a idade. Tinha ingressado no centro há dois anos, e nos grupos de convivência, há um ano. Frequentava a escola regular, com queixas de dificuldades de concentração, de relacionamento e de aprendizagem. Renda familiar na faixa entre três e quatro salários mínimos.

Gisela, onze anos e onze meses, diagnóstico de baixa visão por toxoplasmose ocular e atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Apresentava calcificações cerebrais em decorrência de infecção congênita. Tinha ingressado nos grupos de convivência há seis anos. Frequentava a escola regular, com queixas de curta permanência nas atividades propostas e dificuldades de aprendizagem (estava em início de alfabetização). A renda familiar estava na faixa de um a três salários mínimos.

2.3. Caracterização do Local

As atividades ocorreram no pátio ou em sala da universidade. Foram utilizados como materiais de apoio para as aulas os instrumentos da capoeira (pandeiro, berimbau e atabaque), CD's, DVD's e Fitas VHS sobre capoeira, e colchonetes. A escolha desses locais foi feita considerando que os mesmos poderiam propiciar melhores alternativas para o desenvolvimento das tarefas, além de facilitar o contato e a interação entre o grupo de crianças, os adultos participantes e a proposta de trabalho. A sala tinha dimensões de aproximadamente 3,5 x 5m, sendo utilizada para diferentes atividades pedagógicas. O pátio era um ambiente amplo, composto por áreas cimentadas e gramadas, cobertas e descobertas, e brinquedos de *playground*.

2.4. Atividades realizadas

A maioria das “aulas teóricas⁵” aconteceu em sala e foram trabalhados os aspectos referentes à apresentação dos instrumentos da capoeira (berimbau, pandeiro e atabaque), a explicação e discussão do histórico da modalidade (origem escrava, marginalidade e discriminação, e a capoeira angola e regional) e a confecção do cordão, artefato de lã usado na cintura dos capoeiristas. Para estas aulas, foram desenvolvidas atividades teórico-práticas de vivência com os objetos e instrumentos, além da discussão de um livro de história infantil relativa à modalidade, vídeos e fotos.

Nas “aulas práticas”, realizadas no pátio, as crianças discutiram e executaram as atividades motoras da capoeira (golpes, esquivas, sequência de movimentos e o jogo da capoeira), adequando-as ao conhecimento teórico discutido e às situações que surgiram no

⁵ Foram denominadas de “aulas teóricas” as atividades que não seriam trabalhados os movimentos específicos da capoeira, e “aulas práticas” as atividades que utilizavam movimentações corporais para a prática e aprendizagem dos golpes e movimentos da modalidade.

decorrer das atividades de grupo. As aulas foram precedidas ou finalizadas por outras atividades e brincadeiras, sugeridas pelo grupo ou pelo professor (pega-pega, siga o mestre, esconde-esconde, futebol, voleibol, dentre outras).

O projeto foi desenvolvido por um período de aproximadamente seis meses de aulas, excluído o mês de julho, iniciando-se em maio e terminando no início de dezembro de 2008. As aulas semanais de capoeira tiveram a duração de 45 minutos, precedidas por 45 minutos de outras atividades dos grupos de convivência.

2.5. Estratégias de análise

As atividades do projeto foram registradas por meio de videograções e anotações em Diário de Campo. As videograções, bem como os demais registros, foram utilizadas para o preenchimento de dois tipos de protocolos de observação, a saber:

a)Protocolo 1, centrado na dinâmica do grupo:

Protocolo 1 – Grupo: dinâmica das interações observadas.

Data da atividade: ___ / ___ / ___.

Participantes: _____.

Etapa de análise: _____.

1- Atividade planejada:

2- Desenvolvimento da atividade: (descrição da receptividade do grupo à proposta, mudanças efetuadas, observações gerais).

b) Protocolo 2, centrado no desempenho de cada participante.

Protocolo 2 – Individual: Aspectos Motores, sociais e Interativos do desenvolvimento da criança.

Data da atividade: ___ / ___ / ___.

Etapa da análise: _____.

Criança: _____.

1- Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação: (atenção, postura, modos de interação, etc):

2- Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira (aspectos motores e de compreensão das tarefas):

3- Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

4- Aspectos significativos relacionados ao desenvolvimento infantil, não previstos na relação acima:

Para uma visualização global do projeto, os protocolos foram agrupados e sintetizados, de forma a representar três conjuntos de dados, relativos à sequência das aulas, a saber: Etapa Inicial (primeiras nove aulas), Etapa Intermediária (nove aulas seguintes, iniciando-se após as férias de julho) e Etapa Final (últimas oito aulas).

Nas sínteses elaboradas a partir dos protocolos de grupo (1), foi observada a participação das sete crianças, pois realizou-se uma análise centrada na dinâmica das interações coletivas do grupo pesquisado. Já nas sínteses elaboradas a partir dos protocolos individuais (2), foi feita a opção por um grupo de três das sete crianças participantes (Gisela, Guilherme e Renato). Os critérios utilizados para definir esse grupo levaram em consideração a assiduidade nas aulas e os diagnósticos clínicos que poderiam levar a prognósticos desfavoráveis (Gisela: calcificações cerebrais e baixa visão, Guilherme: uso de válvula para drenagem do líquido cefalorraquidiano, deficiência visual e estrabismo, e Renato: comprometimento motor em membros inferiores “diminuição da amplitude articular e dificuldades na marcha”).

3- RESULTADOS

3. RESULTADOS

Para fins de apresentação e explicitação da análise realizada, são apresentadas as sínteses das três etapas do projeto.

3.1. Síntese da etapa inicial (maio, junho e julho de 2008)

Datas das aulas: 12/05; 19/05; 26/05; 02/06; 09/06; 16/06; 23/06; 30/06 e 07/07.

Protocolo 1 (centrado na dinâmica do grupo):

Atividades planejadas:

- Apresentação dos instrumentos:

Aula 1 – Pandeiro

Aula 2 – Atabaque

Aula 3 – Berimbau

- Apresentação prática da modalidade:

Aula 4 – Apresentação com um grupo de capoeiristas convidado

- Introdução a movimentos básicos:

Aula 5 – Ginga, benção, meia-lua de frente e cocorinha

Aula 6 – Aranha, cruz, cabeçada, armada e aú

- Conceitos técnicos, culturais e novos golpes:

Aula 7 – Comprando o jogo

Aula 8 – A expressão “Iê” e a bananeira

- Encerramento da primeira etapa:

Aula 9 – Interação musical e roda de capoeira com praticantes da modalidade

Desenvolvimento das atividades:

Nas três aulas iniciais, as crianças participaram ativamente das explicações sobre manuseio e confecção dos instrumentos da capoeira, discutindo, apresentando sugestões, opiniões e ajudando os colegas, principalmente no momento da vivência prática.

Durante a aula de pandeiro, foi explicada a confecção do instrumento, feito a partir de couro animal (no local usado para bater com a mão), arco de madeira (esqueleto do instrumento) e tampinhas de garrafas (dispostas espaçadamente entre o arco de madeira para provocar o som de chocalho). Foi ensinada também a empunhadura adequada ao instrumento. Aliou-se às atividades com o pandeiro, a vivência de noções rítmicas com o instrumento e palmas, além de músicas de capoeira e outras.

Na aula sobre o atabaque, as atividades foram semelhantes às do pandeiro, com explicações sobre a confecção do instrumento e seu manuseio, além da prática de tocar o instrumento. Ao final desta aula as crianças decidiram formar uma banda musical com os instrumentos da capoeira. Cada uma tocava um instrumento cantando músicas da capoeira ou outras sugeridas por elas.

Assim como nas aulas de pandeiro e atabaque, discutiu-se no terceiro encontro aspectos relacionados ao berimbau e os itens que o compõe. Também foi explicada a técnica de armação do mesmo, bem como a necessidade de tensionar o arame para produzir o som adequado. Ao final desta aula foram utilizados simultaneamente os três instrumentos.

Dentre as atividades realizadas nestas três primeiras aulas, destacou-se uma brincadeira realizada, na qual as crianças ficavam de costas para os instrumentos tocados por outro colega e tentavam perceber, por meio do som gerado, qual (quais) instrumento(s) estava(m) sendo tocado(s). Notou-se durante esta atividade, de caráter lúdico, uma participação efetiva das crianças neste tipo de tarefa. Foram observadas: reações de entusiasmo, quando as crianças sorriam e comemoravam os acertos das respostas,

indicadores de envolvimento com a tarefa, quando ficavam atentas às participações dos colegas e contestavam respostas que discordavam ou tinham dúvidas.

Após as aulas de apresentação dos instrumentos, as crianças vivenciaram a prática da capoeira juntamente com um grupo de adultos praticantes da modalidade, convidado a comparecer à aula para apresentar o jogo de capoeira. Durante esta aula, inicialmente, a maioria das crianças se mostrou pouco à vontade com a presença de outras pessoas. Passados alguns minutos, várias das crianças estavam envolvidas em diálogos e atividades, demonstrando os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores aos capoeiristas presentes.

Nas quatro aulas seguintes foram ensinados, além da “ginga”, alguns dos principais golpes, esquivas e floreios, ideais para iniciantes na modalidade: “benção”, “meia-lua de frente”, “armada”, “meia-lua de compasso”, “aú”, “bananeira”, “cabeçada”, “cruz”, “aranha” e “cocorinha”. Estes movimentos foram realizados em duplas e agrupados numa sequência pertinente. Também foram demonstrados e discutidos o ritual para dar início a um jogo de capoeira (abaixar-se à frente dos instrumentos, cumprimentar o companheiro de jogo, executar um “aú” e iniciar o jogo) e a maneira usual para se “comprar o jogo” com algum parceiro (esperar o momento oportuno, dar as costas para quem se quer tirar da roda, elevar a perna ou estender o braço entre os jogadores, cumprimentar o companheiro e iniciar o jogo).

Na penúltima aula desta etapa, discutiu-se o uso e significado da palavra “Iê” na capoeira, que é usada, na modalidade, para encerrar um jogo, pedir atenção aos capoeiristas ou prestar atenção no professor/mestre. Foram realizadas atividades atribuindo a função de professor ou mestre de capoeira a cada um dos alunos para que, individualmente, utilizassem o “Iê” para conduzir a turma.

A última aula da etapa inicial contou com a participação do mesmo grupo de adultos praticantes de capoeira que apresentou a modalidade às crianças na quarta aula. As crianças puderam conversar com os integrantes do grupo, cantar, tocar e jogar capoeira. As interações estabelecidas foram semelhantes às do primeiro contato, entretanto, as crianças apresentavam maior domínio sobre a modalidade.

Protocolo 2 (centrado no desempenho de cada participante):

Criança: Gisela¹

Aulas presentes: 19/05; 26/05; 02/06; 09/06; 19/06; 23/06; 30/06; 07/07.

Ausências: 12/05

Frequência: 89% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Na maioria das sessões, Gisela apresentou bastante iniciativa e desenvoltura nas atividades, conversou com o grupo e com os adultos. Nas primeiras sessões foi necessário impor alguns limites a ela, para que as outras crianças do grupo pudessem participar mais das conversas e das práticas. Acatou as observações do professor para deixar as outras crianças participarem/falarem mais, sem perder o interesse e a iniciativa.

Gisela constantemente recordava-se de situações vividas no ano anterior quando também participou de atividades de capoeira, bem como de pessoas que tinham participado dessas aulas (crianças e adultos). Recebeu atentamente as informações, sendo muito participativa e estimulando a participação dos colegas nas atividades e discussões, corrigindo-os e elogiando-os quando executavam alguma atividade.

Em duas das aulas sobre os instrumentos da modalidade, Gisela espontaneamente criou músicas sobre a capoeira, os instrumentos e sua vida pessoal, cantando-as enquanto tocava o pandeiro ou o berimbau. Frequentemente sugeriu músicas, golpes e atividades ao professor.

Além das verbalizações relativas à capoeira, com frequência Gisela mencionava situações vividas no seu cotidiano, citava datas de aniversários de familiares, situações vividas com colegas de escolas e parentes, além de programas e personagens da TV.

¹ As sínteses individuais de Gisela podem estar mais extensas que as demais, principalmente, pela assiduidade nas aulas. Das 26 aulas do projeto, Gisela compareceu a 25 aulas, Renato, a 18 e Guilherme, a 16.

Também foi observado que constantemente utilizava os termos “por favor” e “obrigado” durante as aulas, tanto para os adultos quanto para as crianças do grupo.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Durante as aulas sobre os instrumentos, Gisela recordou-se de inúmeras situações vivenciadas no ano anterior quando participou de atividades envolvendo a modalidade. Recordou-se dos materiais de confecção dos instrumentos e o nome deles, bem como de todas as partes que compõem o berimbau (cabaça, caxixi, arame, pedra e vareta). Manipulou corretamente os instrumentos durante as aulas, além de auxiliar e incentivar os colegas a tocarem da maneira correta os instrumentos.

O contato de Gisela com a modalidade, em algumas aulas no ano anterior, também facilitou a melhor compreensão dos aspectos técnicos da capoeira discutidos a partir do início do projeto, porém destaca-se que sua característica expansiva fez com que ela tivesse mais contato com o professor, com os participantes do grupo e essencialmente com os aspectos discutidos e vivenciados durante as aulas. Este aspecto é destacado, pois, outras crianças como Vagner, Guilherme e Mario que também tiveram contato com a modalidade anteriormente, não apresentaram as mesmas características observadas em Gisela. Na aula de berimbau, quando o professor perguntou ao grupo o que era necessário fazer para que o berimbau pudesse ser tocado, Gisela recordou-se que para armar o berimbau primeiramente seria necessário tensionar o arame envergando a madeira e criou o termo “endurar o arame” para representar esta situação.

Gisela soube identificar, na aula de 02/06, que sua graduação (cordão verde e cinza) tinha as duas cores trançadas, pois a cor verde representava a 1ª graduação da capoeira e a cor cinza representava as graduações infantis, até 14 anos.

Durante os jogos de capoeira dos quais ela participou, executou grande parte dos golpes, esquivas e floreios aprendidos no decorrer das aulas, conseguindo encontrar as melhores alternativas para jogar, conforme as situações vivenciadas na roda. Por exemplo,

conseguiu se esquivar de cocorinha para os golpes laterais² e esquivou-se de aranha para os golpes frontais³.

Quando Gisela ia jogar, não passava pelo centro da roda, corretamente dava a volta por trás dos participantes para se dirigir ao local de início do jogo, à frente do berimbau, mesmo não tendo recebido essa informação formalmente. Provavelmente ela observou esta ação com os praticantes da modalidade com os quais teve contato durante algumas aulas.

Na aula de 09/06, percebeu a utilidade do uniforme de capoeira para a prática da modalidade, ao dizer que, se Vagner fizesse aula de calça jeans teria dificuldades para executar movimentos como o Aú.

Gisela envolveu-se nas explicações das aulas e absorveu detalhadamente o conteúdo explicado. Ainda na aula de 09/06, quando o professor começou a explicar sobre os escravos, os senhores e capatazes, ela interrompeu a explicação dizendo: - *Quem eram estes senhores Sandro? Me conta destes Senhores, por favor.* Quando explicava aspectos históricos sobre a escravidão no Brasil, mostrou ter conhecimento do assunto dizendo frases adequadas à discussão da aula como: - *Os escravos trabalhavam muito! - Os escravos trabalhavam de graça, não recebiam dinheiro e se recebiam dinheiro eles apanhavam!*

Durante a última aula desta etapa, 07/07, Gisela recordou-se detalhadamente de importantes processos explicados no decorrer das aulas anteriores: 1- Ritual apropriado para se iniciar um jogo de Capoeira (Dirigir-se ao pé do berimbau, cumprimentar o parceiro de jogo, executar um aú e dar início ao jogo); 2- Processo necessário para se “comprar um jogo”, interceder para jogar com alguém que já esteja na roda, (esperar o momento oportuno, elevar a perna entre os jogadores e de frente para quem quer jogar, cumprimentar o companheiro e iniciar o jogo); 3- O uso do termo “Iê” na capoeira (prestar atenção no mestre/professor).

² Quando a perna do parceiro vinha em sua direção lateralmente, Gisela se abaixava para que a perna passasse sobre ela.

³ Quando o pé do parceiro vinha em sua direção frontalmente, ela se abaixava deslocando para trás.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Gisela se relacionou bem e constantemente com todas as pessoas que participaram das aulas, fossem adultos ou crianças, pertencentes ou não ao grupo. Na aula de 19/05, ela teve a idéia de formar uma banda de música com os instrumentos da capoeira e delegou funções a cada um dos participantes da “banda”, inclusive ao professor. Também opinou constantemente sobre o nome da banda, na maioria das vezes sugerindo nomes relacionados a novelas ou programas de TV, como “Duas caras” e “Casseta e Planeta”.

Por várias vezes ela estimulou Mario, criança que pouco se envolveu nas atividades, a participar das brincadeiras e das práticas do grupo, por exemplo, convidando-o a tocar o berimbau na aula de 26/05.

Gisela foi receptiva com as novas pessoas que compareceram às sessões: crianças e adultos convidados, ou novos integrantes do grupo. Iniciou diálogos espontâneos com estas pessoas, além de convidá-las a participar das discussões ou das atividades executadas.

Também demonstrou situações de afeto com os participantes das atividades. Abraçou um dos convidados, praticante da modalidade, ao terminar o jogo com ele, quando comumente dá-se apenas a mão cumprimentando o parceiro. Em outra ocasião, ao chegar atrasada na aula, foi correndo ao encontro do professor para abraçá-lo. Durante as atividades de 16/06, quando executava movimentos em dupla com um dos colegas e ele, sem querer, acertou sua cabeça, ela sorriu e disse: - *Não, não machucou não!* (E continuou realizando a atividade com o colega).

Gisela conseguiu criar brincadeiras e situações em relação ao contexto discutido nas aulas. Por exemplo, na aula de 23/06, ela já sabia detalhadamente o que significava “comprar um jogo” na capoeira, pois já havia descrito e executado o processo em várias ocasiões, entretanto, ao ser perguntada sobre o assunto, ela brincou dizendo: - *Comprar o jogo é... Ôba, então me dá o dinheiro!*

Em muitas oportunidades, sugeriu auxiliar o grupo, as crianças e o professor dizendo, por exemplo: - *Deixa que eu ensino!* - *Eu posso ajudar eles!* - *Deixa eu te ajudar!* - *Eu posso ser a professora!* Etc.

Criança : Guilherme

Aulas presentes: 12/05; 19/05; 26/05; 09/06; 16/06; 30/06.

Ausências: 02/06; 23/06; 07/07.

Frequência: 67% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Guilherme participou efetivamente das atividades nas aulas em que esteve presente. Envolveu-se nas tarefas realizadas pelo grupo, nas discussões durante as aulas e até mesmo em conversas informais com os adultos e crianças fora do horário de atividade, momento do lanche e saída das aulas. Durante as aulas de introdução aos instrumentos da modalidade, apresentou iniciativa e envolvimento, tocando todos os instrumentos, batendo palmas e cantando.

Na aula de 09/06, foi solicitado às crianças que desenhassem com um pedaço de giz um “x”⁴ ou uma cruz no chão, tendo como parâmetro o tamanho de seus braços abertos. Ao perceber que fez o desenho no tamanho menor que o solicitado pelo professor, Guilherme passou a aumentar o tamanho do seu “x”, olhando para seus braços abertos e comparando-os com o tamanho do desenho. Em um momento o professor perguntou a Guilherme: - *E aí, Guilherme, o que está maior, o “x” que você desenhou ou o seu braço?* Ele olhou para o desenho e para seus braços e respondeu corretamente antes de continuar a aumentar o desenho: “- *Meu braço*”. Neste momento, notou-se que Guilherme utilizou corretamente a abertura dos braços para atender a solicitação do professor e em seguida, a

⁴ Este desenho teve a finalidade de auxiliar as crianças no processo de aprendizagem do movimento da ginga. Para realizar o movimento alternado de pernas da ginga, elas deveriam posicionar os pés nas extremidades contrárias do “X”.

cada modificação feita no desenho, reutilizava o parâmetro citado pelo professor, braços abertos, para mensurar o tamanho do desenho até atingir o tamanho adequado.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Guilherme recordou-se de inúmeras informações e situações referentes à capoeira vivenciadas no projeto piloto, no ano anterior. Durante as aulas de apresentação dos instrumentos da capoeira (12, 19 e 26/05), lembrou-se, por exemplo, de que no pandeiro havia um furo para se colocar o dedo com a finalidade de empunhar o instrumento. Uma semana após a primeira aula sobre os instrumentos, manuseava o pandeiro corretamente. Ao ser perguntado do que era feito o pandeiro, afirmou corretamente que era de couro de boi e que na confecção do pandeiro também são utilizadas tampinhas de garrafa.

Na aula de 26/05 novamente demonstrou ter apropriado conhecimentos sobre a forma de empunhadura do pandeiro. Em uma brincadeira, na qual as crianças tentavam adivinhar qual instrumento estava sendo tocado por outra, Guilherme iria tocar o pandeiro, e, ao ser perguntado se estava pronto, disse: - *Ainda não!* Nesse momento ele procurava o orifício no arco de madeira para colocar o dedo e tocar o instrumento, da maneira que havia aprendido duas semanas antes.

Ainda na aula de 26/05, demonstrou também entendimento em relação a outro instrumento: o berimbau. Quando foi perguntado sobre o que seria necessário fazer com o arame para que o berimbau estivesse pronto para ser tocado, respondeu: - *Tem que apertar!* Em seguida o professor perguntou: - *Apertar como?* Ele levantou-se espontaneamente e foi demonstrar no próprio instrumento, segurando o barbante preso ao arame e tentando tensioná-lo apoiando o joelho na madeira. É provável que Guilherme tenha observado durante o ano anterior, que, todas as vezes que o professor ia tocar o berimbau executava o mesmo “ritual” para armar o instrumento: envergava a madeira com o joelho e tencionava o arame, segurando-o pelo barbante. Outro fato interessante, observado em várias ocasiões nas quais Guilherme tocava o pandeiro, é que ele deixava de executar as batidas uniformes no centro do pandeiro (como foi ensinado durante a aula de 12/05) para executar batidas mais rápidas na lateral do instrumento, tentando repetir um gesto de repique que o professor

constantemente executou durante as aulas. Nesse gesto, o polegar é pressionado na lateral do instrumento reproduzindo um som de “tra-tra-tra”.

Na aula de ginga (09/06), na qual as crianças deveriam perceber a velocidade da música (rápida ou devagar) e gingar de acordo com o ritmo, Guilherme percebeu as diferenças rítmicas e executou a ginga dentro da cadência musical ditada pelos instrumentos da capoeira. O gesto técnico da ginga dele foi o que mais se aproximou do movimento executado pelos praticantes de modalidade.

Durante as atividades de 16/06, fez dupla com o professor, e, sem que lhe fosse solicitado verbalmente, conseguiu dar a resposta apropriada, por meio de gestos sincronizados e adequados ao movimento do parceiro, da seguinte maneira:

- Professor executou uma cocorinha e Guilherme realizou uma queixada;
- O professor realizou uma meia-lua de compasso e Guilherme abaixou-se executando a cocorinha;
- O professor executou uma rasteira, Guilherme realizou um aú sobre a perna do professor.

Percebeu-se que Guilherme conseguiu compreender os gestuais necessários para a prática da modalidade em dupla, ou seja, que os movimentos executados por um participante dependem e estão diretamente ligados aos gestos executados pelo outro, observando-se, assim, um “jogo de perguntas e respostas” realizado através de movimentos e expressões corporais. Guilherme e o professor executaram toda a movimentação de maneira sincronizada e adequada à situação criada pelo companheiro, sem necessidade de “pistas” verbais.

Outro fato interessante, ocorrido também na aula de 16/06, foi quando Guilherme acertou levemente o pé na cabeça de Gisela durante um exercício. Neste momento o professor perguntou a Gisela se ela tinha machucado e Guilherme disse: - *Sabe o que ela faz pra não machucar? Tem que colocar a mão assim.* E demonstrou colocando a mão fechada ao lado da cabeça, mostrando que se Gisela executasse a cocorinha realizando

o movimento completo, conforme ensinado, o pé acertaria a mão de proteção e não o rosto da colega.

Nesta mesma aula também foi observado que, assim como a ginga, o gesto técnico do “aú” executado por ele é o que mais se aproxima do movimento apropriado para a prática da modalidade. Ele tem uma boa amplitude na elevação das pernas durante o movimento, além de conseguir terminá-lo em pé.

Enfim, Guilherme teve participação ativa em relação ao processo de aquisição do conhecimento da capoeira, uma vez que, além do interesse e da participação nas atividades, observou-se um considerável aumento em seu vocabulário motor, que o levou a uma evolução técnica nas movimentações e no jogo da capoeira.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Por vezes Guilherme incentivou e ajudou as outras crianças durante as atividades. Nas atividades que envolveram a participações de outras pessoas que não faziam parte do grupo, relacionou-se tanto com adultos e crianças, não só jogando ou praticando as atividades da capoeira, mas também em conversas com os mesmos.

No decorrer das sessões, Guilherme constantemente conversou com o professor e com as outras crianças do grupo sobre situações vividas em seu dia-a-dia e fora do contexto da capoeira. Por exemplo, justificando espontaneamente suas faltas, ou relatando fatos sobre o convívio familiar e suas atividades fora do grupo.

Criança: Renato

Aulas presentes⁵: 02/06;16/06; 23/06; 30/06; 07/07.

Ausências: 09/06.

⁵ Renato iniciou as atividades com o grupo a partir de 02/06, não participando das sessões de 12,19 e 26/05.

Frequência: 84% das aulas das quais ele participou.

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Renato é uma criança cujas maiores dificuldades são físico-motoras, uma vez que os membros inferiores apresentam dificuldades severas de mobilidade e amplitude de movimentos nas articulações de quadril, joelhos e tornozelos.

Renato ingressou no grupo em 02/06 e já na primeira aula mostrou interesse, envolvimento e iniciativa nas conversas com o grupo, tanto com as crianças quanto com os adultos. Também demonstrou interesse pela capoeira. Durante a prática da modalidade, executou atividades adequadas ao seu déficit motor e em todas as aulas esteve sempre participativo e disposto nas atividades.

Durante as aulas, suas limitações e características físicas não influenciaram negativamente em suas participações e envolvimento, visto que, tanto nas discussões ou atividades práticas, ele cumpriu as tarefas propostas pelo professor com certo destaque e desinibição. Na aula de 30/06, por exemplo, não demonstrou constrangimento algum ao mostrar espontaneamente uma grande cicatriz em sua perna, quando o grupo conversava sobre alguns assuntos associados à área médica. Nas atividades práticas, mesmo quando precisava de auxílio para realizá-las, mantinha o mesmo grau de envolvimento, participação e interesse.

A partir de sua terceira aula, 23/06, passou a exercer espontaneamente algumas funções importantes no grupo, por exemplo, constantemente se dispôs a ceder sua vez na participação, auxiliou os colegas com informações complementares às do professor (quando estes tinham dúvidas ou contestavam explicações), sugeriu alternativas para o professor e o grupo durante as aulas.

Na última aula desta etapa, quando um grupo de praticantes de capoeira compareceu à universidade para participar das atividades juntos com as crianças, Renato não só discutiu assuntos relacionados à modalidade, como conversou sobre outros temas de seu interesse. Ele também tocou os instrumentos e jogou capoeira com a maioria dos participantes e convidados.

Dois relevantes fatores, o ingresso tardio ao grupo e suas consideráveis limitações físicas, que poderiam limitar ou retardar sua participação durante as aulas, não influenciaram nesse sentido. Ao contrário, pareciam se impor como novos desafios que motivava ainda mais sua participação e envolvimento.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Renato realizou as atividades da capoeira adequando os movimentos ao seu déficit físico. Enfatizou mais os movimentos de braços, quadril e tronco que os movimentos de membros inferiores, que apresentam maiores dificuldades motoras. Na realização da ginga, apresentou menor amplitude nas passadas alternadas de membros inferiores, contudo não deixou de executar o gesto técnico do movimento.

Na cocorinha, não realizou a flexão total de joelhos. Para executar o gesto ele fletia o joelho em aproximadamente 30 graus e compensava realizando uma flexão maior de tronco. Alguns movimentos de equilíbrio foram realizados com a ajuda do professor segurando-o pelas mãos ou estabilizando seu tronco no momento do gesto técnico. Para realizar a meia-lua de frente, Renato foi orientado a executar o golpe por cima do pé do professor apoiado no solo, respeitando o limite funcional de sua amplitude articular.

Todas as aulas sobre a modalidade foram entendidas plenamente por ele, que recordou detalhadamente as informações dadas e lembrou do nome de todos os golpes ensinados, bem como das sequências necessárias para: iniciar o jogo da capoeira (abaixar a frente dos instrumentos, cumprimentar o parceiro, executar um aú e iniciar o jogo) e comprar o jogo (esperar o momento oportuno, virar-se de frente para a pessoa com a qual deseja jogar, elevar a perna ou estender o braço para interromper o jogo, cumprimentar o parceiro e dar início ao novo jogo). Mesmo não tendo participado das aulas de instrumento, conseguiu manusear todos os instrumentos da maneira correta, devido as orientações do professor e dos colegas, bem como por sua observação quando outras pessoas os utilizavam. Em relação ao conhecimento de cunho teórico sobre a modalidade, Renato teve destacada participação, atento à todas explicações do professor e discussões do grupo.

Constantemente demonstrou ter adquirido profundo conhecimento técnico, mesmo nas situações mais complexas e que geravam dúvidas nas outras crianças. Uma situação que exemplifica o exposto foi identificada em 16/06, pois mesmo tendo participado de apenas uma aula anteriormente, foi a única criança que identificou a meia-lua de compasso executada por um dos participantes, quando o grupo foi questionado pelo professor sobre o nome daquele golpe.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Desde a primeira aula, Renato apresentou boa relação com o grupo e com os adultos presentes. Sempre esteve disposto a ajudar as outras crianças, principalmente nas discussões, visto que apresenta bom conhecimento sobre assuntos diversos. Rotineiramente cedeu sua vez na participação de diálogos e atividades, emprestou seu material ou instrumento de capoeira para outras crianças e auxiliou espontaneamente o professor durante as aulas.

Na aula de 16/06, quando era realizada uma nova seqüência de movimentos da capoeira e uma das crianças do grupo chegou atrasada à aula, Renato explicou detalhadamente os passos da seqüência à colega: - *Tem que abrir os braços, igual Jesus! Daí você coloca a cabeça aqui...*”, disse, apontando para a barriga. Outro fato que destaca sua harmoniosa relação social com o grupo, se deu ao final da aula de 07/07, quando espontaneamente ficou ensinando duas crianças (pertencentes a outro grupo e que estavam assistindo aos momentos finais da aula) a tocar o pandeiro.

Percebeu-se que, além de estar constantemente atento e participativo às atividades e discussões, demonstrou atitudes que colaboraram para o bom relacionamento entre as pessoas e a com a dinâmica das aulas. As situações de auxílio aos colegas, a paciência e a ênfase aos detalhes nas suas explicações, além da educação e respeito no tratamento com o professor e as crianças, favoreceram seu bom relacionamento com o grupo e com a proposta deste projeto.

Renato demonstrou características positivas ao grupo nas interações sociais na maioria das aulas, fazendo questão de jogar capoeira com todas as pessoas presentes, fossem as crianças do grupo, professor ou convidados. Percebeu-se nele iniciativa e capacidade para interagir de diferentes maneiras durante a prática da modalidade, por exemplo, durante as rodas ocorridas ao final da maioria das aulas. Em algumas ocasiões ele foi chamado por alguma pessoa para jogar, em outras convidou espontaneamente, e, quando solicitado pelo professor a jogar com alguém, Renato não se opôs ou manifestou reação que demonstrasse insatisfação.

3.2. Síntese da etapa intermediária (agosto e setembro de 2008)

Datas das aulas: 04/08; 11/08; 18/08; 25/08; 01/09; 08/09; 15/09; 22/09 e 29/09.

Protocolo 1 (centrado na dinâmica do grupo):

Atividades planejadas:

- Revisão dos conceitos na volta às aulas (após as férias de julho):

Aula 1 – Caminhada pelo campus universitário

Aula 2 – Amarelinha adaptada à temática da capoeira

- Novos conceitos da capoeira:

Aula 3 – O cordão e as graduações

Aula 4 – História em quadrinhos sobre capoeira

Aula 5 – Apresentação de duas crianças novas ao grupo

Aula 6 – História em quadrinhos da capoeira (continuação)

Aula 7 – Explorando o corpo por meio do movimento

Aula 8 – Capoeira Angola e Regional (teoria e prática)

Aula 9 – Capoeira Angola e Regional (continuação)

Desenvolvimento das atividades:

Na primeira aula desta etapa, o grupo realizou uma caminhada pelo campus da universidade na qual o projeto é desenvolvido. Durante o percurso, os participantes, com a mediação do professor, relacionaram os assuntos tratados (férias, caminhada, capoeira, e outras modalidades esportivas) ao funcionamento do corpo humano durante a prática de exercícios. As crianças se envolveram na atividade, inclusive auxiliando-se mutuamente nas discussões ou quando tinham alguma dificuldade em percorrer o percurso da caminhada.

A segunda aula constou de uma brincadeira (amarelinha adaptada à modalidade), na qual cada criança desenhou com um giz no chão um corredor de oito casas numeradas. O desenvolvimento consistia em deslocar-se progressivamente sobre suas casas, à medida que acertassem o nome dos movimentos de capoeira realizados por cada participante. As crianças apresentaram indicadores de que buscavam atingir o objetivo, que era chegar ao final do corredor. Estiveram atentas aos movimentos executados, responderam às questões pertinentes ao jogo, comemoraram os acertos, auxiliaram os colegas e contestaram decisões do adulto.

No terceiro encontro, a partir de dois novelos de lã, o grupo confeccionou cordões de capoeira e discutiu sobre as graduações e cores dos mesmos. Destacou-se nesta aula a necessidade do trabalho em grupo para segurar, desenrolar, cortar, estender e trançar os novelos. Durante o horário do lanche, uma das crianças, que normalmente não se envolvia muito nas atividades, solicitou permanecer com o professor para finalizar a tarefa.

No quarto e sexto encontros, por meio da leitura e discussão de uma história em quadrinhos⁶, foram apresentados aspectos referentes à cultura brasileira (a história da capoeira, a escravidão no Brasil, a violência na capoeira, maculelê, a participação feminina e a popularização da capoeira) bem como suas personalidades (Zumbi dos Palmares e os mestres Bimba e Pastinha). As crianças demonstraram interesse, discutindo a história e rindo das situações engraçadas vivenciadas pelos personagens. Algumas crianças que haviam participado do projeto preliminar recordaram-se de informações associadas ao contexto da aula.

Na quinta aula, o grupo recebeu dois novos integrantes. Por este motivo, foram realizadas brincadeiras com apresentação dos movimentos de capoeira já ensinados anteriormente, bem como dinâmicas para a integração das crianças recém chegadas. Ao final desta aula, foi apresentado um novo movimento (a “ponte”), não planejado para esta aula, mas que surgiu a partir da idéia de uma das crianças, ao dizer que havia criado um novo golpe parecido com este.

A brincadeira do início da aula (“siga o mestre adaptado à capoeira”) contou com a participação de todas as crianças: quem executava a função de mestre realizava movimentos para dificultar a imitação dos colegas, enquanto estes imitavam da forma mais correta possível. A aula prosseguiu com um aquecimento em que as crianças exploraram diferentes possibilidades de movimentos: circundação de braços à frente (denominada de “voar”), para trás (“nado de costas”), elevação dos ombros (“tô nem aí”), saltar sobre o corpo do companheiro deitado, e passar entre suas pernas (“túnel”).

Em seguida, o professor adaptou atividades, lúdicas e em forma de desafio, a movimentos da capoeira: transpor o colega deitado sobre o solo executando o “aú”, popularmente conhecido como estrela, e, acertar com o pé um pedaço de papelão segurado pelo professor realizando a “meia-lua de frente”. Assim, no contexto da atividade lúdica, as crianças praticaram e aperfeiçoaram alguns gestos técnicos já ensinados anteriormente. Ao completarem a tarefa, elas pediam para repetir os exercícios e tentavam fazê-los com maior precisão. A aula foi encerrada com um jogo semelhante ao voleibol, solicitado pelas

⁶ Título do livro e autor: “Eu, você e a capoeira” de Mano Lima

próprias crianças.

As duas últimas aulas que encerraram esta etapa tiveram por objetivo ensinar e discutir os estilos de capoeira Angola e Regional. A partir das características específicas de cada um destes estilos, as crianças vivenciaram e discutiram atividades em diferentes ritmos variando a velocidade de execução dos gestos técnicos já aprendidos. Algumas crianças que haviam participado das aulas do projeto preliminar se recordaram de vários detalhes sobre estes assuntos e enriqueceram as discussões do grupo, além de auxiliar o professor nas explicações aos demais colegas. Alcançando o objetivo proposto, as crianças gingaram e aplicaram golpes, de acordo com o toque cadenciado da Angola e com o toque característico da capoeira Regional.

Protocolo 2 (centrado no desempenho de cada participante):

Criança: Gisela

Aulas presentes: 04/08; 11/08; 18/08; 25/08; 01/09; 08/09; 15/09; 22/09 e 29/09.

Ausências: nenhuma.

Frequência: 100% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Gisela, assim como na etapa inicial, participou ativamente e interessou-se pelas atividades propostas. Em diversas oportunidades continuou demonstrando iniciativa, tanto nas atividades propostas quanto nos diálogos com crianças e adultos. Quando o professor solicitava a participação de outros colegas, Gisela, diferentemente das primeiras sessões da etapa inicial, na maioria das vezes, aguardava a opinião do colega ou a solicitação do professor para participar do diálogo.

Nas duas primeiras sessões desta etapa, constantemente recordou-se e discutiu conceitos abordados na etapa inicial, além disso, associou as respectivas sessões assuntos que não estavam relacionados à capoeira, como as suas férias, situações vividas por parentes ou conhecidos ou fatos e notícias observadas em programas de televisão. Na atividade da amarelinha adaptada à capoeira, Gisela auxiliou os colegas quando estes tinham dúvidas a respeito de informações pertinentes ao jogo, tanto demonstrando os movimentos da modalidade, como dando dicas para facilitar a resposta. Na mesma atividade, questionou o professor em algumas situações em que tinha dúvida ou não concordava.

Durante a aula de confecção do cordão de lã, quando questionada pelo professor, Gisela associou outro produto feito a partir da mesma matéria prima do cordão: blusas de frio.

Na aula em que o grupo trabalhou com a história em quadrinhos da capoeira, Gisela participou tentando identificar as letras das palavras lidas pelo professor, por algumas ocasiões formou sílabas e palavras a partir destas letras, questionou as situações vividas pelos personagens e associou as situações da história com o cotidiano. Após duas semanas, quando o professor retomou a história em quadrinhos para os alunos que não compareceram à primeira aula, recordou-se detalhadamente da história discutida anteriormente e contou-a aos colegas.

Na aula sobre capoeira Angola e Regional, enquanto o professor explicava ao grupo sobre Mestre Pastinha, maior ícone da capoeira Angola, Gisela perguntou ao professor se ele era amigo do referido mestre, o professor explicou que quando Pastinha morreu tinha apenas oito anos de idade, então ela disse: “- *Aaaa, você não conheceu ele!*”.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Durante a aula de amarelinha adaptada a capoeira, Gisela identificou todos os golpes executados pelas outras crianças ou pelo professor. Na mesma aula, no momento em que executou os golpes para os colegas, apresentou variedade na execução dos movimentos, retomando a maioria dos golpes aprendidos até então: benção, meia lua,

armada, bananeira, ginga, cocorinha, “cachorrinho” e aranha.

Inúmeros indicadores de aquisição de conhecimento sobre a capoeira foram identificados na aula sobre o cordão de capoeira e sua confecção. Além de recordar-se de todas as peças que compõem o uniforme do capoeirista: abadá (calça), camiseta e cordão, Gisela demonstrou conhecimento sobre as cores dos cordões e sua ordem seqüencial. Durante a atividade associou-o corretamente às cores da bandeira do Brasil (verde, amarelo, azul e branco), recordou-se da cor do cordão do professor, branco e azul (mesmo estando o professor sem o cordão nesta ocasião) e explicou às outras crianças que a cor cinza associada a outra, representa uma graduação infantil.

Nas aulas de leitura e discussão da história em quadrinhos da capoeira, Gisela identificou várias informações relevantes e pertinentes sobre a capoeira, sua história e a história do Brasil. Constantemente associou fatos ocorridos na historinha com informações vivenciadas e/ou discutidas nas aulas de capoeira, na escola ou mesmo em seu cotidiano. Quando o professor leu para o grupo um trecho no qual um dos personagens dizia que a professora de história havia citado a capoeira na aula sobre a escravidão, Gisela imediatamente recordou-se de várias informações sobre o tema, recebidas na fase inicial do projeto, dizendo: “- *Ahh, eu lembro que os escravos podiam fugir fazendo a capoeira... e que eles não podiam fazer, fingiam que estavam dançando*”. Na história, em um determinado momento, uma das personagens demonstrava tristeza, pois dizia que mulheres não podiam jogar capoeira por se tratar de um esporte violento. Assim que o professor terminou de ler esta parte, ela interferiu dizendo: “- *Pode sim, não é violento, eu nunca me machuquei!*”. Em seguida o professor afirmou que não era perigoso e perguntou a ela se realmente mulheres poderiam praticar capoeira. Gisela disse ao professor que ia “falar” com a personagem do livro, aproximou seu rosto do desenho e disse: “- *Olha menina, pode sim. Eu estou fazendo viu!*”.

Durante a aula de 08/09, quando o professor pediu para Guilherme não faltar às aulas, explicando que a frequência estava associada à troca de graduação, Gisela recordou-se de que a troca de graduação é realizada com uma festa da modalidade denominada batizado. Na mesma aula, outras duas informações citadas por Gisela se destacaram: 1º.

Sobre o maculelê: “- *É aquilo com aquele facão lá que não machuca*” e, 2°. Sobre o nome utilizado para designar a calça de capoeira: “- *Ah, então eu vim com o meu abadá!*”.

Nas aulas sobre a capoeira Angola e Regional (22 e 29/09), Gisela realizou significantes diálogos demonstrando conhecimento sobre o assunto tratado e recordando-se de inúmeros detalhes discutidos, mais especificamente, no ano anterior:

(PROFESSOR):- *Quantos tipos de capoeira tem?*

(GISELA):- *Eu sei!* (Disse ela levantando o braço).

(PROFESSOR):- *Quantas?*

(GISELA):- *Duas!*

(PROFESSOR):- *Quais?*

(GISELA):- *Éééé... A Regional e a Angola!*

(PROFESSOR):- *Tá louco! Essa menina pode ser até professora.*

(GISELA):- *Eu tô afiada!* (disse Gisela, e em seguida deu uma gargalhada).

Em outro diálogo posterior:

(PROFESSOR):- *Então... Qual que a gente faz aqui, angola ou regional?*

(GISELA):- *Eu sei! Regional!* (identificando o estilo mais praticado pelo grupo).

Continuando a conversa, o professor perguntou a Guilherme e Vagner quem inventou a capoeira Regional e os dois ficaram em silêncio. Gisela levantou o braço e disse: “- *Eu sei! Mestre Bimba*”, acertando mais uma vez a resposta. Percebendo que Gisela recordava os detalhes sobre as informações dadas no ano anterior, o professor continuou o diálogo:

(PROFESSOR):- *E qual é a diferença entre a capoeira Angola e a Regional, Gisela?*

(GISELA):- *Da Angola não pode bater palma... Eeee tem que ser muito rápi...*
(Neste momento Gisela diminuiu o tom de voz e não terminou a palavra “rápido”, demonstrando dúvidas).

(PROFESSOR):- *Espera aí, Angola é rápida ou devagar* **(GISELA):-**
Devagar, quer dizer!

(PROFESSOR):- *Isso! Não pode bater palmas, até eu tinha esquecido que havia falado isso pra vocês. E o que mais Gisela?*

(GISELA):- *E a Regional é bem rápida!*

Em outro momento da aula, o professor explicava ao grupo uma informação citada por Gisela, de que na capoeira de Angola não se bate palmas durante a música, quando ela perguntou:

(GISELA):- *Como Sandro... aí eles ficam bem bravos assim, se bater palmas?*

(PROFESSOR):- *Quem?*

(GISELA):- *Os da Angola, que não pode bater palmas!*

(PROFESSOR):- *Não, eles não ficam bravos. Só não pode começar o jogo entendeu?*

(GISELA):- *Mas e se alguma criança batesse, eles iam ficar bem bravos?*

(PROFESSOR):- *Não... Ai, qual é a palavra que o mestre fala para os alunos prestar atenção?*

(GISELA):- *Iê! (Recordou-se de outra informação anterior)*

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Gisela, como na etapa inicial, relacionou-se com todas as pessoas que participavam das atividades fossem elas adultos ou crianças. Além disso, constantemente auxiliou os colegas e o professor, tanto nas atividades práticas quanto nos diálogos.

No encontro de 04/08 quando o grupo realizava uma caminhada pelo Campus da Universidade, Gisela envolveu-se em inúmeras conversas com os colegas e com o professor, discutindo os assuntos abordados pelo professor e associando experiências e conhecimentos anteriores. Quando o grupo discutia quais eram as modalidades esportivas além da capoeira, Gisela recordou-se de outras modalidades como nadar, jogar futebol e andar de bicicleta. Além disso, demonstrou ações de cuidado com os colegas quando disse que era necessário olhar para os dois lados antes de atravessar a rua e quando foi ajudar Renato (criança com comprometimento motor) a subir um barranco segurando na mão do colega.

Na aula seguinte Gisela novamente demonstrou ação de cuidado com outro colega, Mário. Quando ele não quis executar um golpe solicitado pelo professor, Gisela interveio espontaneamente: “*Faz pra mim Mário!*”. Mais a diante, quando Gisela foi elogiada pelo professor por realizar um movimento da capoeira, ela correu em direção a ele e deu-lhe um longo abraço.

Nas sessões realizadas com a leitura da história em quadrinhos, Gisela participou ativamente das atividades: tentou ler as palavras e frases da história, questionou o professor quando tinha dúvidas, sugeriu idéias aos personagens da história para terem êxito nas situações vividas e criou novas situações de acordo com os desenhos vistos nas páginas da história. Enquanto Gisela tentava responder uma pergunta feita pelo professor, Flávio falava alto e simultaneamente sobre outro assunto; após duas tentativas e percebendo que Flávio atrapalhava disse, chamando a atenção do colega: “- *Eu tô falandoooo!*”. Em outra ocasião, quando Renato leu na historinha que a capoeira passou a ser praticada na escola e em espaços fechados, o professor perguntou se eles sabiam aonde eram espaços fechados para a prática da modalidade, e Gisela respondeu: “- *As escolas, o CEPRE (local*

das aulas do grupo), *a academia do professor, as outras academias e na indústria*”.

Ao final da aula de 15/09, o professor sugeriu que o grupo encerrasse jogando capoeira, mas Gisela queria jogar voleibol e Renato futebol. Percebendo as divergências na escolha, ela sugeriu ao professor que o grupo realizasse uma votação para escolher com qual das modalidades a aula deveria ser encerrada.

No início da aula de 22/09, Gisela perguntou ao professor sobre os alunos da academia (outro local em que o professor dava aulas de capoeira) e em especial sobre um aluno que por algumas ocasiões auxiliou as aulas do projeto:

(GISELA):- *E os seus alunos Sandro? Eles não vêm mais aqui é?*

(PROFESSOR):- *Quem?*

(GISELA):- *O Charles!*

(PROFESSOR):- *Ah, ele está trabalhando agora!*

(GISELA):- *Ah é, ele está trabalhando ainda!*

Nos momentos finais desta aula, uma aula sobre capoeira Angola e Regional, o professor pediu para que Guilherme e Gisela fossem combinar um estilo de jogo para ser executado e adivinhado pelas outras crianças. Ela pegou o colega pela mão e o levou a um canto do pátio, sussurrou a Guilherme dando-lhe a opção de escolha: *“Qual jogo você quer? De Angola ou Regional?”*. Após Guilherme escolher Regional, as duas crianças foram executar a atividade indicada pelo professor.

Aspectos significativos relacionados ao desenvolvimento infantil, não previstos na relação acima⁷:

Ao final de uma das sessões, o professor encontrou-se com a mãe de Gisela, que lhe contou sobre o ânimo de sua filha quando viu sobre capoeira num programa de televisão, confirmando o que Gisela havia dito ao professor no início da aula.

⁷ Este item só foi acusado nos protocolos e sínteses, quando havia algum fato a ser destacado que não se relacionava a nenhum dos três itens do protocolo individual.

Criança: Guilherme

Aulas presentes: 08/09; 22/09 e 29/09.

Ausências: 04/08; 11/08; 18/08; 25/08; 01/09; 15/09;

Frequência: 33% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Durante a etapa intermediária, Guilherme compareceu a apenas três das nove sessões. Devido a estas ausências repetitivas, houve uma conversa dos professores do projeto com os pais da criança no sentido de retomar a frequência que Guilherme teve na etapa inicial e nas atividades do ano anterior. Nas três sessões em que compareceu, Guilherme participou efetivamente das atividades propostas, realizou todas as atividades práticas espontaneamente e envolveu-se em diálogos com adultos e crianças sempre que lhe foi solicitado.

Durante as atividades de 29/09, cujo tema foi capoeira Angola e Regional, o professor solicitou que Guilherme fosse à frente do grupo para executar alguns golpes da modalidade; ele o fez prontamente, demonstrando interesse e motivação, pois além de realizar os movimentos solicitados, dialogou com o professor, sugeriu novos golpes e sorria a cada elogio que recebia do professor.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Para iniciar a aula de 22/09, o professor levou um berimbau e perguntou a Guilherme se o instrumento já estava pronto para ser tocado. Ele respondeu corretamente que faltava “*apertá-lo*”, recordando-se das primeiras aulas do projeto, quando o grupo estudou o instrumento e viu que para tocá-lo é necessário tensionar o arame envergando a madeira. Quando o professor mostrou-lhe a cabaça e perguntou para que servia aquilo, Guilherme respondeu corretamente: “- *Pra sair o som!*”. No mesmo encontro, quando o professor realizou uma cocorinha, Guilherme não recordou o nome dessa esquivada. Para tentar ajudá-lo, o professor perguntou-lhe qual a esquivada deveria ser feita para que um golpe não acertasse nele (o professor pensou na cocorinha, que é o golpe comumente

executado pelas crianças para esquivar-se sob a perna do companheiro), Guilherme não respondeu que era a cocorinha, como imaginava o professor, porém demonstrou dois exemplos de esquivas que também podem ser utilizadas nesta situação, aranha e cachorrinho (esquivas em quatro apoios, uma ventral e outra dorsal). Em outro momento da atividade, quando Guilherme e Gisela combinaram em fazer um jogo de Regional para que o professor identificasse, Marcelo (adulto que filmava a aula) perguntou por que Guilherme havia escolhido a Regional e ele respondeu corretamente: “- *Porque é bem rápida!*”. E em seguida realizou o jogo com a colega respeitando as características da velocidade combinada.

Durante a aula de 29/09, inúmeras vezes Guilherme retomou os conceitos de diferenças rítmicas, utilizados nos movimentos e nos toques dos instrumentos para a capoeira Angola (comumente mais lentos e cadenciados) e para a Regional (mais rápidos).

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Mesmo tendo comparecido a apenas três sessões desta etapa, Guilherme, quando esteve presente, participou ativamente das discussões estabelecidas com o grupo, brincou e sorriu com atividades e conversas com o professor.

Quando o professor apresentou Robson e Flávio a Guilherme, ele apertou a mão dos colegas e se apresentou dizendo seu nome, atendendo ao pedido do professor. Ainda na mesma aula, foi à lousa e com o auxílio do grupo escreveu as letras de uma palavra que estava sendo soletrada. Apresentou dificuldade apenas para escrever a letra “z”, inicialmente fez o “s” e depois copiou corretamente o “z” desenhado por uma das professoras do projeto.

No momento em que o professor contava que antigamente quem jogava capoeira era preso, ele interrompeu e iniciou um diálogo com o professor:

(GUILHERME): - *Nossa! Está errado.*

(PROFESSOR): - *E por que está errado Guilherme?*

(GUILHERME): - *Porque não pode andar com arma, arma não pode!*

(PROFESSOR): - *O que mais que não pode?*

(GUILHERME): - *Não pode fumar maconha!*

(PROFESSOR): - *É, fumar maconha não pode, faz mal a saúde, né? E o que mais não pode?*

(GUILHERME): - *Não pode fumar cigarro!*

(PROFESSOR): - *É, cigarro faz mal a saúde, mas se fumar cigarro vai preso?*

(GUILHERME): - *Não!*

Na aula de 29/09, Guilherme foi à frente do grupo demonstrar movimentos da capoeira conforme descrito nos itens anteriores desta mesma síntese.

Criança: Renato

Aulas presentes: 04/08; 11/08; 18/08; 01/09; 08/09; 15/09; e 29/09.

Ausências: 25/08; 22/09.

Frequência: 78% das aulas.

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Renato, da mesma maneira que na etapa inicial, continuou envolvido em todas as atividades do grupo. Em muitas ocasiões, intervia espontânea e positivamente nas atividades ou diálogos para auxiliar o professor, ou para que o grupo pudesse realizar as atividades propostas: sugeriu idéias, envolveu-se nos diálogos com o professor e com o

grupo, cedeu sua vez aos colegas nas atividades práticas e nas discussões, incentivou e ajudou os colegas. Seu interesse pela prática da modalidade ficou ainda mais evidente nesta segunda etapa, apresentou motivação, interesse e iniciativa em executar os golpes e movimentações, mesmo sendo estes adaptados ao seu déficit motor.

A atividade em forma de jogo (amarelinha adaptada a capoeira) de 11/08 parece ter motivado ainda mais Renato a participar da brincadeira, pois mesmo sem ser enfatizado pelo professor, a todo momento ele perguntava sobre quantas “casas” ele ou algum colega andaria, quem estava à frente e comemorava seus acertos durante o jogo.

Em duas sessões que chegou atrasado (01/09 e 09/09), Renato se inseriu espontaneamente nas atividades que estavam sendo realizadas pelo grupo: brincadeira de “siga o mestre” e leitura da história em quadrinhos, respectivamente.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Durante toda a etapa intermediária, Renato evidenciou situações de aquisição de conhecimento, interesse e participação, no que se refere aos aspectos vinculados ao contexto da capoeira, fossem eles históricos, filosóficos ou práticos.

Visto que seu comprometimento era eminentemente físico, as atividades cognitivas foram realizadas com desenvoltura, desta maneira sempre esteve auxiliando o professor e os colegas em relação a retomada dos conceitos que já haviam sido apresentados ao grupo em sessões anteriores: nomes dos golpes, história do Brasil (discutida simultaneamente com o histórico da modalidade nas aulas da história em quadrinhos) e os aspectos filosóficos da modalidade.

Assim como descrito na síntese da etapa inicial, Renato executava os golpes e movimentações da capoeira adaptando-os a seu déficit motor, porém notou-se que seus golpes (meia-lua de frente, benção e cabeçada) e as movimentações (ginga, esquivas e aú) foram executados de maneira mais constante e cíclica nesta etapa, notando-se uma provável melhora no equilíbrio, na amplitude dos movimentos e na sincronia e confiança dos movimentos realizados com o auxílio do professor.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Renato executou todas as atividades propostas para o grupo, mesmo as que evidenciavam os aspectos físicos como a prática da modalidade, os jogos e brincadeiras (amarelinha, siga o mestre, futebol e voleibol) e a caminhada pelo Campus Universitário realizada em 04/08, quando Renato realizou todo o percurso, subiu barrancos com a ajuda dos colegas, tirou a camiseta quando sentiu calor e a todo o momento esteve conversando e divertindo-se com as crianças e os professores. Durante esta caminhada, Renato teve uma pequena queda na grama e reagiu com alegria e bom humor quando disse após uma gargalhada: “-*Quero ver, sujei minha calça e tenho que ir com ela na escola amanhã!*”.

Durante a atividade em que o grupo vivenciou a confecção de um cordão de capoeira feito a partir de novelos de lã, Renato exerceu função de liderança no grupo. Durante a atividade ele apresentou idéias pertinentes como: amarrar os mini-novelos de lã na maçaneta da porta e dividir a tarefa pela quantidade de alunos que estavam na sala. Além disso, delegou tarefas aos colegas, como segurar os novelos, dividir em cores e cortar as linhas. Estas tarefas foram bem aceitas pelas demais crianças do grupo além de serem solicitadas com espontaneidade e educação: “- *Por que o Mário não carta a linha?*”, “- *Gisela, segura aqui pra mim, por favor!*”.

Em 15/09, quando o professor havia se esquecido de pedir a Mário que executasse uma atividade feita por cada uma das crianças, saltar sobre os colegas deitados no solo, Renato chamou a atenção do professor perguntando: “*O Mário não vai pular?*”.

Também auxiliou espontaneamente os colegas na última aula desta etapa (29-09), primeiro, quando Gisela perguntou ao professor como se escrevia a palavra Regional, ele soletrou corretamente para a colega: “*R-E-G-I-O-N-A-L*” e depois tentou convidar Mário para ir à roda, estendendo a mão ao colega e convidando-o para jogar.

3.3. Síntese da etapa final (outubro, novembro e dezembro de 2008)

Datas das aulas: 06/10; 20/10; 03/11; 08/11⁸; 10/11; 17/11; 24/11 e 01/12.

Protocolo 1 (centrado na dinâmica do grupo):

Atividades planejadas:

- A câmera filmadora:

Aula 1 – Filmando os colegas na capoeira

- O contato com o solo:

Aula 2 – Rolamentos

- Batizado de capoeira:

Aula 3 – Explicando o evento

Aula 4 – O batizado (em uma academia de ginástica)

Aula 5 – Discutindo e analisando o evento

- Últimos momentos:

Aula 6 – Esconde-esconde

Aula 7 – Sua academia

Aula 8 – Encerramento

⁸ Esta aula ocorreu em um sábado pela manhã, em uma academia na qual o professor ministrava aulas de capoeira, fora do Campus Universitário onde era realizado o projeto.

Desenvolvimento das atividades:

Durante a primeira aula da etapa final, a partir do interesse de uma das crianças, o grupo vivenciou a manipulação de uma câmera filmadora. As crianças realizaram alternadamente filmagens uma das outras; o participante que manipulava a câmera, recebia instruções técnicas (gravar, pausar, *zoom*, etc) e de segurança do equipamento, enquanto as crianças filmadas realizavam movimentos de capoeira propostos pelo professor e pelo “câmera”. Nos momentos finais da aula, ao assistirem as imagens, o grupo discutiu sobre os gestos técnicos observados e sobre as filmagens.

Na segunda aula, o professor levou um tatame de borracha para que as crianças executassem atividades de rolamentos. Nesse contexto, foram apresentadas as idéias de segurança e conforto propiciados pelo equipamento, através da vivência de algumas atividades (saltar, engatinhar e andar), tanto no colchonete quanto no cimento. A aula se desenvolveu com diversas práticas envolvendo técnicas de rolamentos.

Durante os três encontros seguintes, ocorreram atividades relacionadas ao batizado de capoeira, evento em que os praticantes da modalidade jogariam com diferentes parceiros, incluindo mestres convidados e receberiam uma nova graduação (cordão).

Na aula que antecedeu o evento, foi discutido todo o contexto do batizado (horário, organização, participantes, uniforme, procedimentos técnicos, etc). Alguns alunos que já haviam participado do batizado no ano anterior expuseram ao grupo importantes e detalhadas informações sobre a festa, o que tranquilizou, motivou e despertou o interesse dos novos participantes.

O evento ocorreu fora do ambiente onde foram realizadas as aulas e contou com a participação de outros praticantes da modalidade, além dos mestres convidados e da platéia presente. Três das crianças participantes puderam comparecer à festa, que ocorreu em um sábado. Os familiares destas crianças também compareceram ao local e assistiram o evento, demonstrando alegria e emoção. Vale ressaltar que a participação das crianças do projeto foi integrada à dos demais alunos participantes do evento (crianças, adolescentes e adultos), tanto na apresentação como no jogo da capoeira, caracterizando um ambiente

inclusivo e integrando estas crianças a este contexto social.

Na aula posterior ao batizado, as crianças que participaram da festa compareceram com a camiseta recebida no dia do evento e com o novo cordão à cintura. Recordaram-se detalhadamente dos acontecimentos ao verem as fotos e os vídeos levados pelo professor, e, explicaram às demais crianças e aos outros professores como tudo aconteceu. Ao final da aula, algumas das crianças que não participaram do evento demonstraram interesse sobre o assunto, fazendo muitas perguntas sobre a festa.

Na aula seguinte, o professor realizou uma atividade fora do contexto da capoeira, e, juntamente com os outros adultos responsáveis pelas crianças, participou da brincadeira de esconde-esconde que se estendeu durante o tempo da aula.

No penúltimo encontro, o professor sugeriu que cada uma das crianças ficasse em um local do pátio e com um giz desenhassem no chão a “sua” roda de capoeira e esta representasse a “academia” de cada uma delas. Em seguida os alunos, que assumiam o papel de mestres de capoeira, “visitavam” cada uma das “academias” dos colegas e, após uma breve conversa, realizavam jogos de capoeira na “academia” do amigo visitado.

Para o último encontro do projeto, foram convidadas outras crianças que faziam parte de distintos projetos do centro de pesquisa, além dos pais de todas as crianças. A atividade se deu, inicialmente, com uma roda de capoeira com as crianças do projeto e, em seguida, com outras crianças que aceitaram o convite para entrar na roda ou que entraram espontaneamente. Alguns pais e professores também participaram da roda jogando capoeira. Após o encerramento da roda, todos os presentes participaram de uma confraternização e um lanche, encerrando as atividades do projeto.

Protocolo 2 (centrado no desempenho de cada participante):

Criança: Gisela

Aulas presentes: 06/10; 20/10; 03/11; 08/11; 10/11; 17/11; 24/11 e 01/12.

Ausências: nenhuma.

Frequência: 100% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Na etapa final do projeto, Gisela continuou participando ativamente de todas as tarefas propostas. A cada encontro parecia mais motivada e disposta a participar das atividades. Sempre apresentou iniciativa para os diálogos com os professores, com as outras crianças ou mesmo com pessoas com as quais estabelecia contato pela primeira vez. Destacou-se ainda pelo fato de ser a aluna que mais frequentou as aulas, tendo apenas uma ausência durante as vinte e seis semanas de duração do projeto.

Durante a aula de 06/10, quando o grupo vivenciou e discutiu o uso de uma câmera filmadora, Gisela mostrou-se motivada e atenta às atividades propostas; além disso, propôs idéias, discutiu as informações e tentou estimular os colegas do grupo. Mostrou-se atenta aos diálogos e conhecimento em outros assuntos. Quando o professor disse a Robson que ele estava filmando tão bem que poderia trabalhar na televisão, ela interveio dizendo: “- *Você pode trabalhar no canal Rede TV!*”, citando um nome de uma emissora de televisão.

Durante a aula de 20/10, Gisela provavelmente retomou conceitos discutidos na primeira aula desta etapa (Caminhada pelo Campus Universitário), quando o grupo discutiu, dentre outras coisas, frequência e batimento cardíaco durante atividades físicas. Em certo momento ela se dirigiu até Linda e solicitou que a professora colocasse a mão sobre seu peito para “sentir seu coração acelerado”, conforme o diálogo:

(GISELA): - *Linda, sente meu coração, Linda!*

(LINDA): -*Nossa, está muito rápido!* (Diz a professora colocando a mão sobre o peito de Gisela).

(GISELA): - *Eu corri!* (Disse ela, provavelmente recordando-se da aula de 04-08 e associando o esforço físico com a aceleração do batimento cardíaco).

Durante as atividades de 03/11, que precedeu o batizado de capoeira, Gisela mostrou-se atenta às discussões e trouxe ao grupo informações pertinentes vivenciadas no evento do ano anterior:

(PROFESSOR): - *Gisela! O Renato falou o que ele acha que vai acontecer. Por que ele não foi no ano passado. Veja se ele acertou!*

(GISELA): - *Você joga primeiro a capoeira, depois o mestre entrega o cordão para a madrinha ou padrinho e depois eles dão o certificado!* (Em seguida, Renato tentou resumir explicação dada por Gisela).

(PROFESSOR): - *É assim Gisela, que acontece?* (Perguntou o professor, supondo que Gisela iria concordar com a informação do colega).

(GISELA): - *Não, primeiro eles amarram na cintura e depois você vai sentar lá de novo. Aí depois você chama...* (Ela complementou recordando-se detalhadamente do batizado de 2007)

(PROFESSOR): - *No final né?*

(GISELA): - *Isso, no final. Aí depois quando acabar vai ter o “armoço”!* (Ela se lembrou que, após o evento, houve um almoço de confraternização)

(LINDA): - *Vai ter almoço então.*

(GISELA): - *Vai! Igual no ano passado, lembra?*

Ainda na mesma aula, Gisela associou o termo experiente, dito pelo professor, com maior domínio técnico da modalidade. O professor iniciou as atividades do dia dizendo que Gisela, Guilherme e Vagner eram os mais experientes da turma, visto que já haviam participado do batizado no ano anterior, e, quando perguntou ao grupo se sabiam por que os três foram chamados de experientes, Gisela respondeu: “- *Porque a gente já sabe tudo!*”.

Durante o evento do dia 08/11, Gisela, mesmo estando fora do ambiente onde foram realizadas as aulas e com novas pessoas ao seu redor (crianças, adultos, mestres e professores de capoeira e a platéia), demonstrou a mesma desenvoltura, iniciativa e interesse apresentados durante as aulas, conversando com todas as pessoas, jogando e cantando durante a festa e até discursando para a platéia, quando o professor entregou-lhe o microfone.

No primeiro encontro após o batizado, quando o professor apresentou as fotos do evento ao grupo, Gisela reconheceu várias pessoas que participaram da festa: o mestre que jogou com ela, colegas do projeto, professores da Universidade (atuais e outros que já não trabalham mais na mesma) e praticantes da modalidade que por vezes acompanharam o professor nas aulas do projeto.

Assim como no batizado, o encontro de encerramento do projeto, em 01/12, envolveu a participação de convidados não pertencentes ao grupo (outras crianças, professores de outros projetos, pais e praticantes da modalidade convidados), além das pessoas que faziam parte do grupo. Gisela demonstrou novamente situações de iniciativa, envolvimento e participação, tanto nas atividades propostas quanto nos diálogos com as pessoas presentes.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Durante a aula de 06/10, filmando os colegas na capoeira, Gisela recordou-se do nome e da execução de vários golpes e movimentos da capoeira. No momento em que ela estava filmando os colegas, solicitou que os mesmos executassem a ginga e o aú. Quando Vagner executou um golpe realizando um giro de 360 graus sobre o eixo longitudinal de seu corpo e levantando levemente a perna, ela identificou o golpe feito pelo colega dizendo: “- *Armada!*”.

Em 20/10, enquanto as crianças realizavam uma atividade com o auxílio do professor, Gisela espontaneamente reproduziu o som de um berimbau pelo pátio, cantando assim: “- *Dim, dim, dim, dim!*”.

Durante a aula de 03/11, que antecedeu o batizado, Gisela citou inúmeras informações que indicaram apropriação de conhecimentos referentes à capoeira. Inicialmente demonstrou conhecimento sobre a seqüência na graduação da capoeira (assunto já discutido em outras sessões), quando disse que Flavio receberia o cordão verde e cinza (primeira graduação infantil) e ela amarelo e cinza (segunda graduação infantil). Depois, quando Vagner disse que ele receberia um cordão cor de rosa, ela novamente demonstrou conhecimento detalhado sobre as graduações da capoeira e sua origem, dizendo que os cordões são nas cores do Brasil: verde, amarelo, azul e branco. Na mesma aula, Gisela discutiu com o grupo a respeito dos apelidos, comumente atribuídos aos praticantes da modalidade quanto recebem a primeira graduação:

(PROFESSOR): - *Por que nós chamamos o Charles de banana? Porque todo capoeirista tem um apelido, não é isso?*

(GISELA): - *É, e o meu apelido é Gabirosca, e o do Vagner é “Vagnão⁹” e do Guilherme é Menino bom!*

A seguir, Gisela continuou discutindo informações sobre o batizado de capoeira:

(PROFESSOR): - *Então vamos descobrir por que chama batizado. O Renato falou que quando a gente nasce tem padrinho e madrinha e na capoeira também tem padrinho. Não tem?*

(GISELA): - *Tem!*

(PROFESSOR): - *Então é uma semelhança. E chama batismo porque a gente nasce, você falou né? Então é igual, a gente vai nascer para a capoeira. É pra quem faz pela primeira vez a capoeira... (e continuou)*

⁹ Neste momento, Gisela citou o nome do colega no aumentativo (maneira pela qual o professor comumente chamava Vagner).

(PROFESSOR): - *Quem que vai ser batizado então?... Flávio, quem mais?*

(GUILHERME): - *Eu!* (respondeu Guilherme, que já possui um cordão)

(GISELA): - *Você não! O Robson.* (Ela corrigiu Guilherme e indicou um aluno que ainda não possui cordão)

(PROFESSOR): - *Quem mais?*

(GISELA): - *Renato.* (Ela citou o nome de outra criança ainda sem cordão).

Durante o evento realizado em lugar diferente ao das aulas, uma academia de ginástica, Gisela jogou capoeira por várias vezes e com várias pessoas (crianças, adultos, mestres e professores de capoeira) e durante esses jogos realizou a maioria dos movimentos aprendidos durante o projeto: ginga, meia lua de frente, benção, armada, cruz, cabeçada, aú, bananeira e cocorinha. Além disso, respondia ao coro das músicas que conhecia, cantadas pelos capoeiristas.

Na aula posterior ao batizado, Gisela identificou, em fotografias apresentadas pelo professor, vários golpes a partir de posições das pessoas fotografadas, e que sugeriam a execução dos mesmos. Destacou-se também o fato dela ter se recordado de detalhes acontecidos no evento, como, ao ver uma fotografia de um praticante que usava um tensor de punho azul, disse: “- *Eu dei uma cabeçada naquele moço da pulseira azul.*”

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Como em todas as etapas anteriores, Gisela por inúmeras vezes interagiu bem com o grupo e com os convidados. Tanto no que diz respeito às atividades propostas para as aulas quanto em ocasiões fora do contexto das aulas (refeição e encontros pré e pós aulas).

Durante a aula de 06/10, demonstrou interesse em discutir o funcionamento e manuseio da câmera filmadora conforme observado no diálogo com o professor:

(PROFESSOR):- *Aí! Viu que ficou vermelho?*

(GISELA):- *Deixa eu ver.*

(PROFESSOR):- *Agora não aperta mais que já está filmando. Tá vendo um vermelhinho aqui em cima?*

(GISELA):- *Tô!*

(PROFESSOR):- *Agora, cadê o Vagner? Procura ele aí na câmera!*

(GISELA):-*Olha ele aqui, aqui, aqui ó!* (Disse quando focalizou o colega).

(PROFESSOR):- *Faz alguma coisa aí Vagner, pra Gisela ver se...* (Nesse momento o professor foi interrompido por Gisela)

(GISELA):- *Dança Vagner!... Faz uma ginga da capoeira vai!* (Nesse momento Vagner executou timidamente meio giro de corpo e uma leve elevação de perna, semelhante à armada)

(PROFESSOR):- *O que ele fez Gisela?*

(GISELA):- *Armada... eu não vi direito!* (Gisela percebeu que Vagner havia realizado movimentos que mais se aproximavam da armada. Provavelmente falou que não viu direito porque Vagner realizou o movimento de maneira lenta e com pouca amplitude).

Na mesma aula Gisela tentou incentivar Robson, que pouco participava das atividades focalizando o colega com a câmera e dizendo: “- *Robson...dá tchau, dá!*”

No início da aula de rolamentos, em 20/10, ela conversou descontraidamente com o professor sobre um assunto fora do contexto da capoeira, sem atrapalhar o desenvolvimento da atividade. Como em oportunidades anteriores, tentou auxiliar o professor e incentivar os colegas que não estavam participando das atividades convidando-

os: “- *Robson, Flávio, Robson. Vem pra cá!... Senão vocês vão ficar fazendo aqui!*”.

Outro fato a ser destacado na mesma data, foi a evidente confiança de Gisela no professor, quando ela estava com receio de executar um salto de 360 graus sobre o eixo transversal. As crianças haviam pedido para que o professor ensinasse o salto mortal e ele adaptou o exercício de maneira que elas pudessem vivenciar a atividade solicitada com segurança. As crianças se posicionavam em pé, de frente para o professor, com as pernas afastadas e as mãos unidas. Em seguida o professor orientava para que cada criança se abaixasse realizando uma flexão de tronco e colocasse as mãos unidas entre as pernas. A partir desta posição, o professor, posicionado à frente da criança, a segurava pelas mãos puxando-a para cima para que executasse o giro. Enquanto o professor realizava esta atividade, Gisela percebeu que o professor poderia ter maior dificuldade em segurá-la devido a seu peso e sua estatura, uma vez que ela era uma das crianças mais altas e pesadas do grupo, dizendo:

(GISELA): - *Será que eu vou conseguir?*

(PROFESSOR): - *Vai!*

(GISELA): - *Eu sou muito grande Sandro, você não vai me caber... Você não vai conseguir!*

(GISELA): - *Ele não vai conseguir de tão grande que eu sou!* (Gisela virou-se para Audrey e comentou achando que o professor poderia não aguentá-la).

(AUDREY): - *Vai sim, ele é forte!*

Mesmo Gisela observando e questionando os professores sobre o seu peso e estatura, ela se mostrou interessada em executar a atividade quando foi chamada. Após executar o movimento, Gisela correu para abraçar Audrey e quando questionada por Linda se havia gostado do giro, Gisela respondeu: “- *Gostei! Eu só fiquei um pouquinho com medo!*”.

Na aula de 03/11, explicou a todo o grupo detalhes sobre o batizado de capoeira que aconteceria no final de semana seguinte, uma vez que ela já havia comparecido ao evento do ano anterior:

(PROFESSOR): - *Gisela, fala para o Renato o que os padrinhos e as madrinhas vão fazer no batizado!*

(GISELA): - *Eles vão fazer, eles vão dar um... um... Como chama aquele “coiso” que você...*

(FLÁVIO): - *Um produto.*

(GISELA): - *Não! Hum... eu já disse o nome daquele “coiso”, mas eu esqueci!*

(PROFESSOR): - *E como é esse “coiso”? É de papel que você está falando?*

(GISELA): - *Ééé! É de papel!*

(PROFESSOR): - *Então fala pra ela como é que chama Renato!*

(RENATO): - *Diploma!*

(GISELA): - *Isso, diplomaaa!*

Na mesma aula, aconteceu um fato interessante quando Gisela conversava com Linda, sobre algum assunto não relacionado à aula enquanto o professor dava uma explicação ao grupo:

(PROFESSOR): - *Gisela!*

(GISELA): - *Oi...*

(PROFESSOR): - *Então é assim...*

(GISELA): - *Agora eu estou conversando aqui!* (Gisela interrompe o professor avisando que estava ocupada falando com a professora)

(PROFESSOR): - *Aaaa, eu estou atrapalhando vocês ou não?* (Perguntou o professor sorrindo).

(LINDA): - *Não Gisela, a gente que está errada!*

No dia do batizado de capoeira, que aconteceu em uma academia fora do local onde eram realizadas as aulas do projeto, Gisela, ao receber o microfone das mãos do professor, em forma de brincadeira, conversou espontaneamente com a platéia e emocionou as pessoas presentes, ao dizer que gostava muito do professor, da capoeira e amava sua mãe.

Na aula posterior ao batizado, apresentou iniciativa e atenção ao receber uma nova criança que visitava o grupo, interagindo espontaneamente: “- *Você mora aonde? Você mora aonde, em que casa você mora?*”. Enquanto via algumas fotos do evento, demonstrou desenvoltura nas relações sociais com pessoas não conhecidas. Quando o professor apontou Renato em uma das fotos, Gisela disse: “- *Aaa, eu conheci a mãe dele lá no banheiro!*”, indicando que havia conversado com a mãe do colega enquanto trocava de roupa no vestiário da academia no dia do evento.

No último encontro, as crianças participaram de uma atividade interativa que envolveu também crianças de outros projetos da universidade, os pais, os professores e outros convidados. Gisela novamente evidenciou situações de iniciativa, envolvimento em diálogos com crianças e adultos, ações de cuidado e incentivo com as pessoas que não conheciam a modalidade e praticaram-na neste dia.

Criança: Guilherme

Aulas presentes: 20/10; 03/11; 08/11; 10/11; 17/11; 24/11 e 01/12

Ausências: 06/10.

Frequência: 87,5% das aulas

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Guilherme participou de todas as atividades, bem como respondeu sempre as perguntas feitas pelos professores ou pelas crianças do grupo; na maioria das vezes participou dos diálogos quando foi solicitado.

Em 20/10, quando o grupo executava atividades de rolamentos em um tatame, Guilherme apresentou iniciativa ao ouvir Gisela dizer que realizava o mesmo tipo de ação na cama de sua mãe. Nesse momento ele interveio dizendo: “ – *Na cama é fácil, todo mundo faz... eu fiz sete vezes!*”. Na mesma aula, quando o professor, ao ensinar a técnica do rolamento, perguntou ao grupo que parte do corpo era aquela que ele apontava, Guilherme respondeu corretamente: “- *O queixo!*”.

Na aula de 03/11, o professor conversava com Renato e citou a palavra França, perguntando em seguida ao grupo se alguém sabia onde ficava o país. Guilherme surpreendeu o professor levantando a mão e dizendo que sabia e respondeu: “- *Láaaa longeee!*”. Sempre que foi convidado a jogar capoeira executou os gestos técnicos da modalidade de maneira coerente e relacionada aos movimentos corporais de seu parceiro de jogo.

Durante o batizado, evento ocorrido em 08/11, estava mais quieto e menos participativo, porém, sempre que foi convidado pelos mestres e professores de capoeira para jogar, cantar ou tocar um instrumento, participou ativamente das tarefas. Ao receber seu novo cordão, sorriu e abraçou o professor à frente da platéia presente.

Guilherme reconheceu uma estudante de pós-graduação da universidade que havia trabalhado com o grupo em 2007, ao olhar com as outras crianças as fotos do evento. Ao ser questionado pelo professor sobre quem era aquela pessoa, ele respondeu: “- *Aaaa, é daqui do CEPRE!*”. Quando foi questionado sobre o que achou do evento, ele respondeu que não havia gostado e justificou explicando:

(PROFESSOR): - *O Guilherme vai contar para o Vagner como foi o batizado!*

(GUILHERME): - *Foi ruim!*

(PROFESSOR): - *Hãã?*

(GUILHERME): - *Foi ruim porque na hora que eu cheguei eu senti muito mal!*

(PROFESSOR): - *Você não jogou mal, você jogou muito bem!* (Disse o professor, pensando que Guilherme fazia referência ao evento em si).

(GUILHERME): - *Não! Não é isso. Porque antes de ontem tinha um enterro na minha casa e esse enterro... alguém morreu lá na minha casa.”*

O professor continuou a conversa elogiando os jogos e os golpes executados por Guilherme, mostrando-lhe fotos e vídeos. É possível que esse fato citado no diálogo pela criança, tenha relação com sua participação introvertida durante o evento.

A brincadeira de esconde-esconde de 17/11 teve participação ativa de Guilherme, ele se escondeu em lugares variados, fugiu dos colegas, riu quando conseguiu não ser encontrado e “bateu-cara¹⁰”.

Na aula de encerramento em 01/12, participou de todas as atividades propostas, jogou capoeira, cantou, brincou de estátua e interagiu com os convidados presentes.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Na etapa final, Guilherme apresentou inúmeras evidências da aquisição de conhecimento da capoeira, tanto na execução dos golpes e movimentos específicos quanto nas discussões e diálogos que envolviam a modalidade.

¹⁰ Nomenclatura utilizada na brincadeira de esconde-esconde para designar a pessoa que fecha os olhos, enquanto os outros participantes se escondem.

Durante a aula de 20/10, cujo conteúdo foi a aprendizagem de rolamentos, na segunda rodada de execução das “cambalhotas”, ele solicitou ao professor que o deixasse executar o movimento sozinho. O professor atendeu sua solicitação, porém, auxiliou-o estabilizando sua cabeça para segurança. Ao finalizar o movimento, Guilherme tentou espontaneamente realizar um rolamento posterior, “cambalhota para trás”, quase o fazendo sem auxílio do professor.

Em 03/11, quando o grupo discutiu informações pertinentes ao batizado que aconteceria no final de semana seguinte, Guilherme retomou informações relevantes sobre a modalidade já discutidas anteriormente. Inicialmente confundiu a cor do cordão que receberia, dizendo que seria o verde, mas após verificar que o cordão que estava em sua cintura já era desta cor, corrigiu sua resposta dizendo que seria o amarelo e cinza (segunda graduação infantil). Na mesma aula, o professor perguntou ao grupo o que eles deveriam fazer pra desviar de um golpe e Guilherme prontamente identificou uma delas respondendo: “- *Aranha!*”.

No dia do batizado, ele jogou com vários mestres de capoeira apresentando variedade na execução dos golpes e movimentos (ginga, meia-lua de frente, cabeçada, benção, aranha, aú, cocorinha e cachorrinho), executando-os de maneira apropriada, ou seja, em perfeita consonância e integrado aos movimentos do seu parceiro de jogo.

Quando o professor, na aula seguinte ao evento, apresentou uma foto em que os praticantes estavam sentados à roda e perguntou o que eles estavam fazendo, Guilherme disse que eles estavam batendo palmas. Mesmo que ele não tenha identificado as palmas pela fotografia, demonstrou conhecimento específico, pois, normalmente, é o que os praticantes devem fazer quando ficam nesta posição, sentados e em roda.

Nas atividades do dia 24/11, Guilherme e Gisela jogaram capoeira em uma pequena roda, desenhada no chão do pátio pelas próprias crianças. No momento em que o professor disse que a roda estava pequena e o jogo teria que ser realizado dentro dela, Guilherme passou a executar os movimentos da modalidade em menor amplitude para atender a solicitação do professor e não sair da roda durante o jogo com a colega. Neste mesmo dia, em um jogo com o professor, foi possível perceber por parte dele a

compreensão de vários aspectos técnicos e filosóficos da modalidade que envolvem um jogo de capoeira. Com quase nenhuma verbalização, ele executou toda e sequência necessária a ser desenvolvida durante um jogo: Abaixou-se ao “pé da roda”, local de início do jogo da capoeira, cumprimentou o parceiro com um aperto de mão, começou a gingar e executou sequências de gestos totalmente integradas aos movimentos do parceiro (professor executou armada, Guilherme esquivou-se de cocorinha e contra-atacou com uma cabeçada; professor esquivou-se de rolê e aplicou uma meia-lua-de-compasso, que passou sobre a criança, Guilherme realizou nova esquivada, cocorinha, enquanto recebeu uma tesoura de costas do professor e saiu por cima das pernas do parceiro executando um aú) e após outras sequências pertinentes de movimentos encerrou o jogo da maneira ensinada, dando a mão ao parceiro.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Durante esta etapa, Guilherme interagiu constantemente com os colegas, adultos e convidados, tanto em relação aos aspectos relacionados à capoeira e as atividades propostas, quanto a outros assuntos que surgiram no decorrer dos encontros.

Na aula de 03/11, Guilherme associou situações do cotidiano ao contexto da discussão. Quando o professor falava com o grupo sobre as pessoas que iriam assistir ao batizado, ele interrompeu e disse: “- *Meu pai, minha tia... meu tio que está na cadeia e que não saiu ainda!*”. O professor continuou o diálogo perguntando: “- *Ah, e ele vai ou não?*”; Guilherme respondeu que não. Mais adiante, no momento em que Gisela conversava com Linda, o professor brincou com elas perguntando se atrapalhava a conversa delas, Guilherme interveio dizendo que era hora da aula de capoeira e não de conversa, conforme o diálogo:

(PROFESSOR): - *Gisela!*

(GISELA): - *Oi...*

(PROFESSOR): - *Então é assim...*

(GISELA): - *Agora eu estou conversando aqui!* (Gisela interrompeu o professor, avisando que estava ocupada falando com a colega)

(PROFESSOR): - *Aaaa, eu estou atrapalhando vocês ou não?* (Disse o professor, sorrindo).

(LINDA): - *Não Gisela, a gente que está errada!* (Alertou a professora, pois elas é que estavam erradas em conversar durante a explicação do professor)

(GUILHERME): *Não pode, é hora de capoeira!* (Guilherme entendeu a situação e explicou à colega que aquele não era o momento de conversar sobre outra situação)

(LINDA): - *É isso aí Guilherme. Você viu o que o Guilherme falou pra gente?*
(Linda concordou com Guilherme e pediu a atenção de Gisela)

(GISELA): - *Siiimmm.*

(PROFESSOR): - *E o que que ele falou?*

(GISELA): - *Que é hora de capoeiraaaa!*

(GUILHERME): - *Mas é mesmo!*

Além das inúmeras ocasiões em que ele interagiu com as pessoas durante as atividades, Guilherme constantemente se sentou ao lado do professor durante o lanche e iniciou diálogos espontâneos sobre o seu dia-a-dia, contando-lhe sobre a família, amigos, etc¹¹.

¹¹ Durante o horário do lanche, não era executada a filmagem. As informações descritas nas sínteses foram observadas em anotações no Diário de Campo.

Criança: Renato

Aulas presentes: 03/11; 08/11 e 01/12.

Ausências: 06/10; 20/10; 10/11; 17/11; 24/11.

Frequência: 37,5% das aulas.

Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação:

Na etapa final, Renato compareceu a apenas três encontros. Sua mãe explicou ao professor que o motivo das ausências foi a perda do benefício de reembolso do transporte para as idas até a universidade, dificultando o comparecimento de Renato aos encontros.

Nas sessões a que compareceu, Renato participou efetivamente das atividades propostas e das discussões com o grupo, exercendo por vezes a função de líder e mediador nos diálogos dos quais participou, pois, como dito anteriormente, seu comprometimento, diagnóstico e queixas é exclusivamente motor e a criança apresenta bom domínio sobre assuntos de conhecimento geral.

Em 03/11, único encontro somente com a participação das crianças do projeto, pois nos dias 08/11 e 01/12 aconteceram atividades envolvendo outros participantes, Renato evidenciou várias situações de compreensão, participação, envolvimento e iniciativa nos diálogos e atividades propostas. Esteve atento e envolvido nas explicações do professor e nas considerações dos colegas. Após a conversa sobre o batizado, espontaneamente fez um breve resumo de todo o processo dizendo: “– *A gente vai fazer... jogar primeiro a capoeira. Depois o mestre vai dar o cordão para o padrinho ou a madrinha lá. E depois vai entregar o diploma!*”. Mais adiante, fez uma perfeita associação da ordem decrescente das cores da bandeira com a graduação da capoeira, quando perguntou: “– *Então o último cordão vai ser o branco? Porque é verde, amarelo, azul e branco!*”. Nos momentos finais, quando o grupo conversava sobre a França, Gisela perguntou onde ficava o país. Enquanto Guilherme respondeu que ficava bem longe, Renato respondeu demonstrando conhecimento geográfico:

“Fica no continente Europeu, só que do outro lado do Oceano!”.

Durante a festa do batizado, mostrou-se motivado e participativo em todo o evento, sempre sorrindo. Renato jogou, cantou e conversou com várias pessoas, conhecidas ou não. Em nenhum momento seu déficit motor pareceu influenciar sua participação, iniciativa e envolvimento, principalmente nas atividades motoras. Outro aspecto que indicou motivação e envolvimento com a atividade foi a presença de alguns parentes na platéia que assistiam ao evento sorrindo e batendo palmas toda vez que Renato entrava na roda.

Assim como no batizado, no evento que encerrou as atividades do projeto, participou ativamente das atividades do dia e interagindo com vários participantes: pais, professores, colegas e convidados.

Processo de aquisição do conhecimento da Capoeira:

Na etapa final, Renato apresentou evolução em relação aos aspectos físicos e técnicos da capoeira. Foram notados indicadores de ganho de amplitude, equilíbrio e força em relação aos movimentos ensinados e realizados nas sessões do projeto. Estes ganhos provavelmente estão mais relacionados a fatores técnicos e sociais do que aos fisiológicos, uma vez que os encontros foram apenas de quarenta e cinco minutos e uma vez por semana.

Os indicadores acima citados podem ser identificados na aula de 03/11, quando Renato executou um jogo com Gisela, bem como nos demais jogos realizados durante o batizado. Nestas ocasiões, alguns movimentos e golpes como a benção, a meia-lua de frente e a cocorinha foram melhores caracterizados do que nas aulas iniciais do projeto. Além disso, nesta etapa, a criança estava mais familiarizada às adaptações propostas para a prática da modalidade (apoio no tronco para estabilização e equilíbrio dos golpes, ênfase na movimentação de membros superiores, que são menos acometidos, e a exigência de uma menor amplitude para a realização dos movimentos).

Todos os fatores acima citados contribuíram para que Renato realizasse os jogos destas últimas sessões de maneira mais desenvolta e fluente que nas sessões iniciais, com golpes e movimentos mais amplos e equilibrados.

Aspectos relativos às relações sociais com parceiros e com a proposta de atividade em grupo:

Mesmo tendo participado de apenas três aulas nesta etapa, nas sessões em que esteve presente Renato envolveu-se em diálogos com adultos e crianças, participantes do projeto ou convidados. Além disso, participou ativamente de todas as atividades propostas, fosse discutindo e conversando com as pessoas ou executando as atividades solicitadas. Destacou-se que em nenhum momento, seja nesta etapa ou nas anteriores, o considerável déficit motor de Renato influenciou em seu envolvimento e motivação, mesmo nas tarefas de exigência motora (alongamentos, aquecimentos, brincadeiras, futebol, vôlei, sequência de movimentos da modalidade, o jogo da capoeira ou qualquer outra atividade física) apresentou iniciativa e disposição em realizá-las.

No primeiro item desta síntese (Receptividade aos conhecimentos, iniciativa e envolvimento na conversação) é possível identificar várias situações ocorridas no dia 03/11 que evidenciaram o envolvimento de Renato com as atividades propostas e as relações pautadas pelo diálogo, apresentando características de iniciativa, mediação e auxílio aos colegas e ao professor.

Durante o batizado de capoeira, 08/11, foi destacada sua interação com as pessoas que ele ainda não conhecia (outros praticantes da modalidade, mestres e professores de capoeira e demais pessoas presentes ao evento). Sentou-se na roda ao lado de praticantes que não conhecia e por inúmeras vezes conversou com estas pessoas, na maioria das vezes iniciando o diálogo. Sempre que convidado por algum capoeirista para jogar, atendeu ao pedido aparentando alegria e motivação, além disso, também participou do evento cantando as músicas de capoeira e na confraternização (junto com sua família) ocorrida ao final com um lanche entre os presentes.

Na última aula do projeto, quando a atividade envolveu outras crianças atendidas na universidade, os pais e vários professores da instituição, além de participar das atividades (aquecimento, jogo e músicas), Renato incentivou as crianças que não conheciam a modalidade e tentou ensinar-lhes os golpes e movimentos que conhecia.

4- DISCUSSÃO

4. DISCUSSÃO

Em várias ocasiões durante o projeto, observou-se que as crianças apresentaram desempenhos que evidenciavam capacidades e habilidades, tais como atenção sustentada em relação ao professor e aos parceiros, a compreensão das propostas em termos dos conceitos apresentados e dos movimentos demonstrados. Em diferentes momentos, diferentes crianças evidenciaram compreensão ao participarem de diálogos (exemplo: lembrarem-se de informações sobre instrumentos ou sobre o histórico da capoeira; discorrer apropriadamente sobre conhecimentos relativos a modalidades de capoeira e outros assuntos) e ao executarem os gestos técnicos da modalidade de forma apropriada (exemplo: responder com movimento apropriado ao movimento executado pelo parceiro). As aquisições foram especialmente relevantes no caso das crianças deste projeto, devido aos diagnósticos e queixas relativas às suas dificuldades de aprendizagem.

Outro aspecto a ser salientado durante os encontros, diz respeito às situações de envolvimento e interação social entre os participantes. Em várias aulas, observou-se a ajuda entre parceiros na prática das atividades motoras, especialmente em relação a Renato, criança que apresentava comprometimento motor. Além das ações de cuidado com os colegas, foram notados diálogos espontâneos entre as próprias crianças, com os adultos ou mesmo com convidados presentes às sessões.

As atividades planejadas e desenvolvidas com o grupo foram semelhantes a outros trabalhos de capoeira para crianças, dirigidos pelo mesmo professor em outros locais ou projetos. No caso do presente grupo, entre os aspectos específicos do trabalho, incluíram-se o apoio e intervenções individualizadas e o uso de adaptações.

O apoio dos adultos participantes foi importante, pois quando as crianças apresentavam dificuldades para realizar algum tipo de atividade, eles as auxiliavam de diversas maneiras.

Dentre as adaptações propostas para a população do estudo, algumas eram voltadas para as crianças com baixa visão. Neste caso, os exercícios eram demonstrados a uma distância mais próxima e com mais pistas táteis do que usualmente. No ato da execução, tanto o professor quanto as crianças realizavam alguns golpes tocando o parceiro. Por exemplo, antes de executar a “meia-lua de frente” passando o pé sobre o parceiro, a criança tocava, com as mãos, a cabeça deste colega, de forma a perceber se ele estava abaixado (“cocorinha”), posição esperada para a execução da “meia lua”. No caso de Renato, os exercícios e movimentos eram adaptados à amplitude articular da criança. Por exemplo, no mesmo movimento da “meia-lua de frente” descrito anteriormente, ao invés de passar o pé acima da cabeça do parceiro, ele elevava a perna sobre o pé do seu colega, que o posicionava à sua frente, apoiado no solo. Dessa forma, foi possível que todo o grupo executasse a mesma atividade, respeitando o limite funcional de cada criança. Outras adaptações envolveram estratégias para facilitar a compreensão das tarefas. Um exemplo foi o uso de pedaços de papelão que o professor segurava em diferentes posições, ao mesmo tempo em que solicitava para as crianças que fizessem diferentes movimentos com a perna, de modo a tocar o papelão com o pé, a passar a perna por cima do mesmo, ou a realizar outros movimentos. Essa atividade buscou, entre outros fatores, capacitar as crianças a ter maior controle motor sobre a execução destes movimentos e não apenas aumentar a amplitude articular.

Em relação à forma de se dirigir aos alunos, além das explicações, foram utilizadas frases de incentivo e uma linguagem informal e descontraída, de forma a deixar as crianças à vontade e a proporcionar às aulas uma atmosfera lúdica e sem cobranças por resultados. Conforme Pinto (2007), estratégias semelhantes, utilizadas em educação física podem gerar um ambiente receptivo e agradável, além da proposição de aulas mais lúdicas e prazerosas, sem a rigurosidade do uso da técnica e a ênfase no desempenho. A implantação de projetos educacionais como este pode favorecer o desenvolvimento de crianças, especialmente aquelas com necessidades especiais. A capoeira, conforme destacado anteriormente, faz parte da cultura nacional (Vieira & Assunção, 1998; N. Capoeira, 1999) e considera-se importante que os projetos educacionais contemplem atividades significativas que estejam em sintonia com essa perspectiva. O projeto em questão está em consonância com as afirmações de Vygotsky (1997), de que as crianças

com diagnóstico de deficiência devem ser expostas a situações educacionais complexas, e não simplificadas e elementares. Tal aspecto em sua obra evidencia que o autor esteve à frente de seu tempo, antecipando propostas de inclusão educacional e social.

As aquisições cognitivas, sociais e motoras observadas durante o projeto se contrapõem às ideias de que os fatores orgânicos alterados são os principais limitadores do desenvolvimento. Conforme explicitado anteriormente, Marchesi & Martin (1995), ao traçarem um breve histórico da deficiência, salientaram a passagem de uma perspectiva organicista para uma visão educacional, com ênfase nas influências ambientais sobre o desenvolvimento infantil. Mesmo em relação aos aspectos biológicos da deficiência, a questão deixou de ser apresentada de forma fechada. Nesse sentido, a discussão contemporânea sobre neuroplasticidade salienta a capacidade adaptativa do cérebro, de acordo com a necessidade, a estimulação e as ações do indivíduo, principalmente durante a fase inicial de desenvolvimento (Luria, 1981; Piovesana & Gonçalves, 2006).

Além disso, os modos de participação das crianças e a avaliação de suas aquisições em atividades da área da Educação Física estão em consonância com uma concepção de desenvolvimento em que as diferentes dimensões (motora, cognitiva, social e afetiva) são compreendidas de forma integrada, como destacado, dentre outros autores, por Freire (1992) e Tojal (2005). Assim, na mesma atividade, foi possível identificar o predomínio de diferentes aspectos do desenvolvimento: compreensão das instruções (aspecto cognitivo) e execução apropriada dos movimentos (aspectos motor e cognitivo); envolvimento e entusiasmo nas atividades (aspecto afetivo), ajuda aos colegas e respeito a turnos (aspectos social e cognitivo). Assim, a atividade complexa favoreceu o desenvolvimento de diferentes aspectos, analisados de forma abrangente e interligada.

As observações do presente estudo também atendem ao sugerido em estudos como os de Falkenbach et al. (2007) e de Silva & Aranha (2005), no que se refere à busca de estratégias para promoção do desenvolvimento de crianças com diagnósticos de deficiência que superem o foco nas incapacidades, e que busquem suas potencialidades.

Foi possível observar, durante o projeto, que em inúmeras oportunidades, as crianças (que em outras oportunidades poderiam ser observadas pelos seus “problemas”)

foram caracterizadas por suas realizações. Isso reflete uma mudança de concepção em relação à criança com deficiência e, portanto, uma superação de preconceitos. Na análise mais detalhada de três crianças, Gisela, Guilherme e Renato, não foram negados os aspectos biológicos de seu processo de desenvolvimento, com os possíveis obstáculos a esse processo. Entretanto, o foco da análise foi na construção das relações sociais, nas interações mediadas pela linguagem e na apropriação de valores e conhecimentos. Neste sentido, as observações das crianças levaram à negação de muitos dos prognósticos negativos que lhes foram atribuídos.

Para Gisela, criança com diagnóstico de calcificações cerebrais e baixa visão, foi possível construir uma outra imagem, diferente dos repetidos relatos sobre dificuldades de aprendizagem na escola, no que se refere aos diferentes aspectos da tarefa (cognitivos, sociais e motores). Esses achados estão em consonância com a concepção vigotskyana de que o funcionamento das funções superiores só está relacionado ao fator orgânico de forma secundária, dependendo predominantemente das possibilidades de compensação concretizadas pelas intervenções, especialmente as que envolvem atividades em grupo.

Em relação a Guilherme, destacou-se sua participação e envolvimento nas atividades da capoeira durante o projeto, que se contrapôs às constantes queixas de resistência em comparecer à escola. Em relação à escola regular, permaneciam, ano após ano, as queixas de não comparecimento e, em vários momentos, de episódios de recusa e de agressividade quanto às exigências de permanência na sala. No caso do projeto capoeira, além do envolvimento, os gestos técnicos executados pela criança, durante as aulas e principalmente na roda de capoeira, atingiram padrões similares aos executados pelos demais praticantes da modalidade.

No caso de Renato, que apresentava severo comprometimento motor (diminuição da amplitude articular de quadril, pernas e pé, e dificuldades na marcha), este poderia ser visto como incapaz de praticar uma atividade como a capoeira. Entretanto, as adaptações para a prática da capoeira trouxeram a possibilidade de inseri-lo na modalidade, com os correspondentes ganhos sociais, cognitivos e motores. Conforme observado em diversas situações, explícitas nos resultados, Renato pode participar de inúmeras atividades propostas: gingando, jogando capoeira, cantando, tocando instrumentos e discutindo sobre

a modalidade. Obviamente, a ele não foi relacionada a prática da modalidade com excelência, mas, sim, a compreensão da capoeira em relação aos movimentos, sua filosofia, história e, acima de tudo, oferecendo a Renato a real oportunidade de uma prática esportiva, social e educacional. Buscou-se, assim, apresentar a atividade de Educação Física como algo a ser oferecido para todos, e não, apenas, para os que têm possibilidade de exercê-la em nível de excelência em termos dos movimentos exigidos.

Desse modo, observou-se que as crianças envolvidas neste estudo apresentaram vários indicadores de desenvolvimento, sejam eles relativos às observações individuais como as de Gisela, Guilherme e Renato, ou nas observações das situações do grupo envolvendo além da população do estudo, as relações das crianças com os professores, outros adultos e/ou convidados.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização desta pesquisa, foi possível identificar algumas contribuições para trabalhos realizados com crianças com necessidades educativas especiais:

- No decorrer das aulas, conforme exposto no presente estudo, todas as crianças que participaram do projeto apresentaram evidências de aprendizagem, tanto no que diz respeito à compreensão dos conceitos apresentados como da execução dos movimentos próprios da capoeira.

- Durante a execução das atividades, algumas formas de agir do professor contribuíram para os resultados observados: adaptação de materiais e elaboração de estratégias apropriadas a crianças com baixa visão e/ou com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência física; linguagem descontraída e sem cobrança formal por resultados; redirecionamento e reformulação de atividades previamente propostas, com base no interesse e participação do grupo, ao longo das atividades. Dessa maneira percebe-se que é possível criar adaptações que viabilizem a participação destas crianças de forma efetiva e em atividades significativas e complexas, descaracterizando o ambiente de uma educação rígida e formal.

- Em inúmeras ocasiões destacadas durante o projeto, as crianças apresentaram potencial para interação e desenvolvimento social, evidenciados principalmente, na cooperação entre estas crianças, o que sugere a importância de oferecer às pessoas com necessidades educativas especiais, reais oportunidades de ensino, trabalho e convívio social.

- Todos os fatos aqui expostos, caracterizam a importância de uma educação inclusiva e ao alcance de todos. Durante esta pesquisa, evidenciou-se uma concepção de

atividade física integrando várias dimensões: afetiva, social, cognitiva e motora, e que possa ser aplicada a todas as pessoas. Destacou-se, assim, a relevância da atividade física vista como processo de transformação social, não visando alto rendimento ou a performance.

Finalizando, este estudo pôde contribuir para indicar que as crianças com necessidades especiais, quando expostas a condições apropriadas, podem aprender e se desenvolver. Os projetos educacionais com planejamentos e recursos metodológicos apropriados, as interações sociais com diferentes parceiros, um ambiente que propicie experiências positivas e um olhar externo abrangente e sem preconceitos podem contribuir para a promoção do desenvolvimento destas crianças, como foi o caso do projeto com a capoeira.

6- REFERÊNCIAS

6. REFERÊNCIAS

Batista CG, Laplane AL. Modalidades de atendimento especializado: o grupo de convivência de crianças com deficiência visual. In. Masini EFS (org). A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores. São Paulo: Vetor Editora; 2007.

Capoeira em Evidência. Capoterapia: a redescoberta da vida saudável. 2006; julho XI(IV):4.

Capoeira N. Capoeira : os fundamentos da malícia (5^a. ed.). Rio de Janeiro: Record; 1999.

Coelho MN. Capoeira para deficientes visuais – Uma experiência de ensino: Um livro sobre pedagogia desportiva. Nova Friburgo – R.J; 1998.

Collares CAL, Moysés MAA. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (a patologização da educação). 1994 Série Idéias;23(25- 31); [artigo científico] Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br . Acesso em: julho de 2009.

Cunningham C. APAE Capoeira excepcional é a capoeira do excepcional. *REVISTA CAPOEIRA arte e luta brasileira*. 1998 Maio; I(1):18-19.

Dessen MA, Murta SG. A metodologia observacional na pesquisa em psicologia: Uma visão crítica. *Cadernos de Psicologia* 1997; 1:47-60.

Falcão JLC, Silva BES, Acordi LO. Capoeira e os passos da vida. In Silva AM, Damiani IR (orgs.), Práticas Corporais. Vol.3. Experiência em educação física para a outra formação humana. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte; 2005.

Falkenbach AP, Drexler G, Werle V. Didática da educação física e inclusão. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas. 2007 Jan; 28(2):103-119.

Freire JB. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da Educação Física (3^a ed.). São Paulo: Editora Scipione; 1992.

Gallahue DL, Ozmun JC. Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e adultos (3^a ed.). São Paulo: Phorte Editora Ltda; 2002.

Gil AC. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (5^a ed.). São Paulo: Atlas; 2006.

Heller A. O cotidiano e a história. 6^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Iório LS, Darido SC. Capoeira. In Darido SC, Rangel ICA(coordenação).Educação Física no Ensino Superior: Educação física na escola – Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2005.

Kolyniak CF. Movimento humano consciente. In Gonzales FJ, Fensterseifer PE (Orgs.), Dicionário crítico de educação física. Ijuí: Ed. Unijuí. (Coleção educação física); 2005.

- Lima MC. *Ginga no cerrado: capoeira e mobilização social*. Brasília; 2001.
- Ludke M, André M. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU; 1986.
- Luria AR. *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: Edusp; 1981.
- Manoel EJ. A *Árvore e a Chama: A Formação de um Laboratório*. In Tani G. *COMPORTAMENTO MOTOR: Aprendizagem e desenvolvimento*, Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A; 2005.
- Manoel EJ. A *Árvore e a Chama: O Estudo do Desenvolvimento Motor: Tendências e Perspectivas*. In Tani G. *COMPORTAMENTO MOTOR: Aprendizagem e desenvolvimento*, Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A; 2005.
- Marchesi A, Martin E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In Coll C, Palácios J, Marchesi A. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Vol. 3. *Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas (pp.7-23); 1995.
- Martins JS. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza, classes sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- Moysés MAA, Geraldi JW, Collares CAL. *As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução*. *Educação & Sociedade*; 2002; XXIII(78):91-116.

Oliveira MK. Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico (4ª.ed.). São Paulo: Scipione; 1999.

Oliveira NRC. (2008). O espaço do "corpo" na educação da infância. Conexões (UNICAMP). 2008; 6:01-13.

Pino A. As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez; 2005.

Pinto FM. Práticas Corporais e relação com os saberes e em educação física escolar; 2007. Trabalho apresentado no XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 16 a 21 de setembro, Pernambuco. <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/170.pdf>.

Piovesana AMG, Gonçalves VMG. Neuroplasticidade. In Ribeiro MVLM, Gonçalves VMG. Neurologia do Desenvolvimento da Criança. Rio de Janeiro: Revinter; 2006.

Queiroz DT, Vall J, Souza AMA, Vieira NFC. Observação participante na pesquisa qualitativa: Conceitos e aplicações na área da saúde. R Enferm UERJ, Rio de Janeiro. 2007 abr/jun;15(2):276-283.

Silva SC, Aranha MSF. (2005). Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. Rev. Bras. Ed. Esp. 2005 set-dez;II(3):373-394.

Simões RMA. *Da inversão à re-inversão do olhar: ritual e performance na capoeira angola*. Tese (Doutorado em ciências sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos; 2006.

Tojal JBAG. Motricidade humana In Gonzales FJ, Fensterseifer PE (Orgs.). *Dicionário crítico de educação física*. Ijuí: Ed. Unijuí (Coleção educação física); 2005.

Vieira LR., Assunção MR. Mitos, controvérsias e fatos: construindo a história da capoeira. *Estudos Afro-Asiáticos*. 1998; (34): 81-121.

Vygotsky LS. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (7.ed.)*. (M. P. Villalobos, Trad.). São Paulo: Martins Fontes; 2007. (Original publicado em 1962).

Vygotsky LS. *Obras escogidas, V- Fundamentos de Defectología* (J. G. Blank, Trad. N. J. V. Vargas, e I. Filanova, Revisores). Madri, Espanha: Ed. Visor; 1997. (Textos originais escritos até 1934).