

**FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
UNESP – CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

FABRÍCIO AUGUSTO RIBEIRO

**CAPOBRINCANTE: UM OLHAR SENSÍVEL PARA O
MOVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Presidente Prudente/SP

2023

FABRÍCIO AUGUSTO RIBEIRO

**CAPOBRINCANTE: UM OLHAR SENSÍVEL PARA O
MOVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Cinthia Magda Fernandes Ariosi.

Presidente Prudente/SP

2023

R484c	Ribeiro, Fabrício Augusto Capobrincente: um olhar sensível para o movimento na primeira infância / Fabrício Augusto Ribeiro. -- Presidente Prudente, 2023 79 f. : tabs., fotos Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente Orientadora: Cinthia Magda Fernandes Ariosi 1. Motricidade infantil. 2. Capobrincente. 3. Ciência Encarnada. 4. Ludicidade. 5. Interação. I. Título.
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Capobrancante: um olhar sensível para o movimento na primeira infância

AUTOR: FABRÍCIO AUGUSTO RIBEIRO

ORIENTADORA: CINTHIA MAGDA FERNANDES ARIOSI

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. CINTHIA MAGDA FERNANDES ARIOSI (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Unesp/FCT - Câmpus de Presidente Prudente

Prof. Dr. LUIZ ROGERIO ROMERO (Participação Virtual)
PROEF EM REDE NACIONAL / Unesp/FCT - Câmpus de Presidente Prudente

Prof. Dr. JOSÉ EDUARDO DE OLIVEIRA EVANGELISTA LANUTI (Participação Virtual)
Programa de Pós-graduação em Educação / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Presidente Prudente, 14 de fevereiro de 2023

DEDICATÓRIA

A Jesus Cristo ofereço.

Aos meus pais (*em memória*), à minha esposa Larissa, ao meu filho Samuel, à minha avó Helena e à minha irmã Michelle dedico.

Pessoas que jamais deixaram de me incentivar, me apoiar e me sustentar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus.

A Jesus, o Grande Mestre e à Mãe Santíssima, por terem me sustentado.

À minha esposa Larissa, por acreditar, incentivar e apoiar nesta jornada acadêmica.

Aos meus pais (*em memória*) cuja simplicidade marca a essência do que é relevante para a vida.

Aos demais membros da família e amigos, que constantemente emitiam energias positivas para consolidar as etapas necessárias desse processo.

Ao Colégio Jean Piaget de Pirapozinho/SP (direção, coordenação, docentes e funcionários) por me acolherem tão bem e por permitirem que a pesquisa se desenvolvesse e, assim, pudesse contribuir com a formação das crianças por meio da CAPOBRINCANTE.

A todas as crianças, por me ensinarem tanto, por enriquecerem meus dias com sorrisos sinceros e com abraços apertados nas vivências corporais com a CAPOBRINCANTE.

À minha orientadora Professora Dra. Cinthia Magda Fernandes Ariosi, pela generosidade em aceitar o desafio de assumir este processo com importantes contribuições e orientações durante minha jornada acadêmica do mestrado e que, desde o início, acreditou nesse trabalho.

Ao Professor Dr. José Eduardo de Oliveira Evangelista Lanuti, pelo incentivo e apoio na continuidade dos estudos e pelas importantes e relevantes contribuições na banca de defesa.

Ao Professor Dr. Eduardo Okuhara Arruda, que participou da banca da qualificação, pelas contribuições valiosas, pertinentes e pontuais.

Ao Professor Dr. Luiz Rogério Romero, que participou da banca de qualificação e da banca de defesa, que me presenteou com valiosas e pontuais contribuições.

Aos colegas do GEPPi - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Primeira Infância, por tantos momentos de aprendizado e de partilha.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP - Campus de Presidente Prudente (docentes e funcionários), por toda estrutura, suporte e apoio oferecidos durante o curso.

Ao apoio recebido pela CAPES – “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

A todos (as), o meu sincero e profundo agradecimento.

EPÍGRAFE

“A, E, I, O, U.
U, O, I, E, A.
A, E, I, O, U.

Vem criança, em jogar!

...Capoeira é harmonia, é amor no coração.

Capoeira tem criança, o futuro da nação.”

Trecho da música: A E I O U capoeira – autor: Pretinho.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado, vinculada à linha de pesquisa “Processos Formativos, Infância e Juventude”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP – Campus de Presidente Prudente/SP, assumiu como objeto central de investigação o movimento corporal da criança pequena, que acontece nas vivências da CAPOBRINCANTE, a qual consiste numa capoeira brincante que, por meio da ludicidade, agrupa elementos da musicalidade, da cultura, da história e das vivências corporais da arte presentes nesta modalidade, para atender crianças na primeira infância. A referida pesquisa baseou-se na perspectiva da Motricidade Humana com enfoque na ciência encarnada, metodologia que versa sobre uma narrativa autobiográfica a partir de uma experiência vivida. Dessa forma, a presente pesquisa teve por objetivo analisar em quais aspectos a CAPOBRINCANTE provocou o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino. Especificamente, este estudo buscou identificar os conceitos teóricos que fundamentam a CAPOBRINCANTE, além de identificar, junto às professoras das respectivas turmas das crianças participantes das aulas da CAPOBRINCANTE, se percebem que esta modalidade ajuda em algum aspecto, seja motor, cognitivo ou socioafetivo. Assim, foi realizada uma narrativa autobiográfica contando minha experiência vivida com a CAPOBRINCANTE, bem como coletadas narrativas de cinco professoras das turmas de crianças participantes da modalidade em uma escola particular na cidade de Pirapozinho/SP. As narrativas coletadas nas entrevistas foram transcritas integralmente e analisadas a partir de eixos temáticos: motricidade infantil e potencialidades humanas (aprendizagem; relações interpessoais e valores morais), e, em consonância com as minhas experiências vividas com a CAPOBRINCANTE, verificou-se que esta modalidade é um lugar de encontro, de partilha de vivências corporais, além de estimular e desenvolver, na criança pequena, um ser de totalidade, ou seja, um ser que sente, que se expressa, que interage, que imagina e que aprende.

Palavras-chave: Motricidade Infantil; Capobrinicante; Ciência Encarnada; Ludicidade; Interação.

ABSTRACT

This master's research, linked to the research line "Formative Processes, Childhood and Youth", of the Graduate Program in Education at FCT/UNESP - Presidente Prudente Campus/SP, took as the central object of investigation the small child's body movement experience that takes place in the experiences of CAPOBRINCANTE, which consists of a playful capoeira that, through playfulness, brings together elements of musicality, culture, history and bodily experiences of art present in this modality, to assist children in early childhood. The aforementioned research was based on the perspective of Human Motricity with a focus on embodied science, a methodology that deals with an autobiographical narrative based on a lived experience. In this way, the present research aimed at analyzing in which aspects CAPOBRINCANTE provoked the development of children in early childhood education in a private school. Specifically, this study sought to identify the theoretical concepts that underlie CAPOBRINCANTE, in addition to identifying, together with the teachers of the respective classes of children participating in CAPOBRINCANTE classes, if they perceive that this modality helps in some aspect, be it motor, cognitive or socio-affective. Thus, an autobiographical narrative was carried out, telling my experience with CAPOBRINCANTE, as well as collecting narratives from five teachers of the classes of children participating in the modality in a private school in the city of Pirapozinho/SP. The narratives collected in the interviews were fully transcribed and analyzed based on thematic axes: children's motor skills and human potential (learning; interpersonal relationships and moral values), and, in line with my experiences with CAPOBRINCANTE, it was found that this modality it is a meeting place, for sharing bodily experiences, in addition to stimulating and developing in young children a being of totality, that is, a being that feels, expresses itself, interacts, imagines and learns.

Keywords: Child Motricity; Capobrincante; Embodied Science; Playfulness; Interaction.

LISTAS DE IMAGENS

Imagem 1: Meu batizado de capoeira em 26 de agosto de 1994	18
Imagem 2: Interação com os idosos da capoterapia	21
Imagem 3: Logomarca da modalidade CAPOBRINCANTE	23
Imagem 4: Crianças participando de uma atividade com bastões do maculelê	25
Imagem 5: Interação do professor com as crianças	26
Imagem 6: Ação motora e cognitiva por meio de gestos e movimentos	56
Imagem 7: Crianças manuseando os instrumentos musicais da capoeira - berimbau, pandeiro, agogô e reco-reco	58
Imagem 8: Aula de ritmos por meio do maculelê	59
Imagem 9: Contribuições da CAPOBRINCANTE para a motricidade infantil	61
Imagem 10: Crianças em ação motora e cognitiva com bexigas	62
Imagem 11: Crianças realizando os movimentos corporais por meio das cantigas de roda	63
Imagem 12: Contribuições da CAPOBRINCANTE para as potencialidades humanas das crianças no que diz respeito às relações e aos valores morais	64
Imagem 13: Contribuições da CAPOBRINCANTE para as potencialidades humanas das crianças no que diz respeito à aprendizagem	65
Imagem 14: Crianças realizando movimentos corporais e cognitivos por meio das cantigas de roda e de rodas cantadas	67

LISTAS DE ABREVIações E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMH	Ciência da Motricidade Humana
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FCT/UNESP	Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho
GEPII	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Primeira Infância
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: O INÍCIO	13
2 HISTORICIDADE MOTRÍCIA: MEU ENCONTRO ENCARNADO COM A CAPOBRINCANTE.....	17
2.1 A HISTORICIDADE ENCARNADA COM O ENSINO DA CAPOBRINCANTE NA PRIMEIRA INFÂNCIA	23
2.2 A METODOLOGIA CAPOBRINCANTE COMO EXPERIÊNCIA DA MOTRICIDADE NA PRIMEIRA INFÂNCIA	26
3 SOBRE O MÉTODO: CIÊNCIA E INVESTIGAÇÃO ENCARNADA.....	30
4 A CIÊNCIA DA MOTRICIDADE HUMANA: CONCEITOS E DEFINIÇÕES	36
5 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	43
6 HISTORICIDADE ENCARNADA COM A CAPOBRINCANTE NA PRIMEIRA INFÂNCIA	51
6.1 DISCUSSÕES A PARTIR DA ANÁLISE FENOMENOLÓGICA-HERMENÊUTICA E DAS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS	52
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE	79

1 INTRODUÇÃO: O INÍCIO

Meu ser-motricio sempre esteve em pleno funcionamento desde a infância, período em que muitas ações motoras foram exploradas e descobertas por meio de brincadeiras em diversos ambientes em meio à natureza e aos meios urbanos, como, por exemplo, pega-pega, esconde-esconde, futebol de rua, polícia e ladrão, pique-esconde, caça na mata, nadar nos rios, subir em árvores, tomar banho de chuva, brincar nos pastos, nos morros de terras, nos quintais de terra. Aqui relembro o quintal da casa de minha avó, que, neste momento, representa um lugar de encontro e reencontro, de boas lembranças e de memórias agradáveis com o quintal de minha infância. Por vir de uma família de origem simples, sem muitos recursos financeiros, os brinquedos eram o próprio corpo em movimento, em que a criatividade, as descobertas, as explorações dos espaços e a imaginação davam origem às brincadeiras compartilhadas com os colegas de infância.

Aos nove anos de idade, um colega de escola me convidou para participar de um grupo de capoeira, que tinha aulas todos os domingos no período da manhã. Então, conheci o Professor Gilmar, hoje mestre de capoeira, fundador da *Associação de Capoeira Colegas Unidos de Pirapozinho*, que, por meio de seu projeto social voluntário – capoeira na rua –, proporcionou-me experienciar gratuitamente a prática da capoeira e conhecer esse universo de encantos, de desafios, de superações, de desejos de lidar com as frustrações, além de ser uma roda de encontro, de inclusão social, de harmonia, de amizade e de bem-estar físico e mental. E, após oito anos de prática e aprendizagem, formou-me professor de capoeira.

Posteriormente à minha formação de professor de capoeira, com a habilitação para fundar minha própria escola, dei origem à *Escola Cultural de Capoeira Axé Ginga Brasil*, por meio do projeto *Gingando pela Vida*, atuando em projetos sociais, órgãos governamentais, igrejas, academias, escolas, Fundação Casa e áreas urbanas de vulnerabilidades sociais.

Ao longo do tempo, essa prática despertou-me o interesse em cursar Educação Física para melhor atender e atuar com a capoeira, o que me levou a ser também Professor de Educação Física na Educação Básica, principalmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – anos iniciais.

Novos caminhos profissionais foram percorridos, em que me aperfeiçoei por meio da capoterapia, licenciando-me ao *Instituto Brasileiro de Capoterapia* com habilitação para trabalhar com a população idosa por meio dessa modalidade. Cabe ressaltar que a capoterapia é uma atividade que compõe as práticas integrativas com o intuito de promoção da qualidade de vida da pessoa idosa, além do fortalecimento de vínculos comunitários dessa população.

Analisando as observações e os relatos dos próprios idosos, percebe-se que essa atividade proporciona descontração, entretenimento, ressocialização e retomada das habilidades motoras, o que favorece a independência nas tarefas do dia a dia, como sentar, levantar, caminhar, realizar atividades domésticas, entre outras.

Após dois anos de experiência com a metodologia da capoterapia, comecei a aplicar essa modalidade para grupos de crianças pequenas na Educação Infantil, fazendo adaptações necessárias. Simultaneamente, participando do GEPPi – Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Primeira Infância, na FCT/UNESP – Campus de Presidente Prudente, cujos estudos levam a reflexões e debates sobre diferentes temáticas relacionadas à primeira infância, surgiu o interesse em estruturar uma metodologia replicável para crianças na primeira infância, visto que é uma fase em que ela constrói sua base motora essencial para movimentos mais complexos e fundamentais aos aspectos motor, cognitivo e socioafetivo.

Pensando numa capoeira brincante na primeira infância, estruturei uma metodologia intitulada **CAPOBRINCANTE**, baseada na musicalidade, por meio dos toques dos instrumentos da capoeira (berimbau e/ou pandeiro) com cantigas recreativas infantis, nos movimentos corporais acrobáticos (aú, bananeiras e ponte), nos golpes básicos da capoeira (ginga, benção, martelo, chapa, meia-lua-de-frente, queixada e armada) de forma lúdica e recreativa e por meio de brincadeiras recreativas, contextualizando os aspectos históricos, culturais e artísticos presentes nessa arte marcial brasileira. Dessa forma, o lúdico torna-se um ato descontraído de inter-relação e de descobertas, uma vez que as brincadeiras infantis possibilitam, de diversas formas, o estímulo e o desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo das crianças pequenas (RIBEIRO; ARIOSI, 2021). Ademais, esta pesquisa relaciona tematicamente a experiência da CAPOBRINCANTE na primeira infância, a motricidade infantil e as práticas corporais da criança pequena.

Trata-se de uma pesquisa que parte da compreensão e das reflexões dos estudos do filósofo português Prof. Dr. Manuel Sérgio, dentre outros estudiosos em motricidade humana, investigando as práticas educativas a partir do ser-motricio, que, por meio de vivências de natureza ontológica e seus desdobramentos, possibilitará apreciar os modos fenomenológicos da motricidade humana na primeira infância.

Não é intenção, nesta investigação, responder aos problemas paradigmáticos nem epistemológicos da Ciência da Motricidade Humana (CMH) frente à Educação Física, porque Manuel Sérgio e outros pesquisadores já desenvolveram e discutiram. O que se pretende é compreender a motricidade infantil e as potencialidades humanas por meio de experiências com a prática da CAPOBRINCANTE.

Seguirei pautado pela convergência das vivências e das percepções hermenêuticas para um olhar do ser-motricio enquanto experiência encarnada e o modo criador de ser no mundo. Nesse sentido, dedico um capítulo à abordagem da metodologia da ciência encarnada, estruturada por Eugênia Trigo Aza, e aqui justifico a utilização da primeira pessoa do singular em toda a dissertação, por se tratar de uma narrativa autobiográfica a partir de uma experiência vivida com uma intencionalidade pedagógica.

Neste estudo, pretendo apresentar outras possibilidades educativas, revelando a práxis criadora como essência do ser-motricio, porém, não se trata de abordar ou problematizar uma prática da Educação Física no contexto escolar, mas de investigar a inserção das ações humanas infantis por meio dos movimentos corporais e outras potencialidades humanas, que consiste na busca pelo conhecimento, na formação de valores morais, na cidadania e nas relações interpessoais. O ser-motricio a que me refiro nesta investigação é o ser de totalidade, em uma condição ontológica, ou seja, um ser que sente, deseja, incorpora, interage, imagina, expressa-se, apreende e potencializa toda essa vivência atrelada às múltiplas linguagens (SANTOS, 2016a).

Por meio da ciência da motricidade humana, pela percepção encarnada da natureza e pela práxis criadora, partirei da ideia de que praticar esportes, dançar, tocar um instrumento musical ou participar de vivências motoras presentes na CAPOBRINCANTE são modos de ser-motricio, ou seja, não se trata de um simples movimento corporal a ser aprendido, mensurado, classificado, e sim de auxiliar a criança na busca pela transcendência do mais-ser, advindos das potencialidades humanas.

Pensando que a CAPOBRINCANTE é uma experiência como fonte de sentidos e de significados, este estudo buscou conhecer em que sentido essa modalidade provocou o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino, no município de Pirapozinho/SP, buscando responder à seguinte questão: quais aspectos do desenvolvimento infantil e sociais podem ser mobilizados/influenciados a partir da CAPOBRINCANTE?

Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo analisar em quais aspectos a CAPOBRINCANTE provocou o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino.

Especificamente, este estudo buscou identificar os conceitos teóricos que fundamentam a CAPOBRINCANTE, além de identificar, junto às professoras das respectivas turmas das crianças participantes das aulas da CAPOBRINCANTE, se percebem que essa modalidade ajuda em algum aspecto, seja motor, cognitivo ou socioafetivo. Se sim, como percebem que a

prática dessa arte pode contribuir para o desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas das crianças.

Esta pesquisa funda-se em uma narrativa a partir da minha experiência vivida por meio da CAPOBRINCANTE em uma escola particular na cidade de Pirapozinho/SP, nos anos de 2021 e 2022, junto a um grupo de aproximadamente cinquenta crianças, na faixa etária de quatro e cinco anos, devidamente matriculadas na Educação Infantil, que semanalmente vivenciam esta prática. Assim, caminhamos em uma perspectiva hermenêutica-fenomenológica, discutindo as práticas corporais do movimento dentro das aulas da CAPOBRINCANTE em que haja um desenvolvimento infantil a partir da educação motrícia.

2 HISTORICIDADE MOTRÍCIA: MEU ENCONTRO ENCARNADO COM A CAPOBRINCANTE

Estou diretamente ligado ao ser motrício desde a primeira infância, em que fui estimulado a criar mundos para interagir em meio a muitas vivências motoras e sociais que percorreram minha trajetória naquela fase de vida, desde as brincadeiras e jogos ocorridos no “grande quintal” de terra da casa de minha avó, no qual morávamos na casa dos fundos, até outros terrenos vazios com diversas espaços que possibilitaram minhas vivências motrizes com outros colegas.

Cito aqui vários pés de jabuticabas, entre os quais brincávamos de pega-pega, esconde-esconde, fazíamos trilhas no chão de terra para competir com as tampinhas, que eram nossos carros de corridas, o futebol de rua, as brincadeiras de caça nos terrenos do bairro, o basquete de rua, os banhos na chuva, dentre outras brincadeiras. Sentia a maior alegria e satisfação em poder realizar minhas façanhas motrícias.

A partir da minha experiência motrícia, vivida desde a infância, período que me possibilitou explorar e descobrir muitas ações motoras por meio de diversas brincadeiras, ocorreu o desejo de encontro motrício com a capoeira, modalidade esportiva e cultural repleta de encantamentos culturais e vivências corporais que me levaram à graduação de mestre de capoeira.

Entre meus caminhos durante a infância, exatamente aos nove anos, conheci a capoeira, uma arte marcial fascinante, que agrega a luta, o jogo, o esporte, a dança, a expressão corporal, a musicalidade, a história e a cultura de um povo sofrido, que lutou em busca de sua liberdade no tempo da escravidão durante o Brasil Colonial.

Segundo Castilha (2012), a capoeira surge como instrumento de defesa pessoal ante os maus-tratos sofridos pelos negros durante o período de escravidão, caracterizada por movimentos ágeis e complexos, utilizando os pés, cabeçadas, mãos, cotovelos e joelhos acrobaticamente, além de ser acompanhada de música, oriundos da cultura africana em seus rituais e danças guerreiras.

As raízes etimológicas da palavra “capoeira” que mais se aproximam de sua definição é a teoria da origem em tupi-guarani: *caa-apuam-era* (ilha de mato já cortado), *caá-puera* (mato que deixou de existir), *co-puêra* (roça velha). Existe ainda uma origem da palavra capoeira na língua bantu: *kaapwere*, que seria um código para se referir ao treinamento secreto que era realizado pelos negros durante o sistema opressor da escravidão (CRESSONI, 2013).

Foi neste mato ralo, mato cortado, que os negros travavam as lutas com os capitães do mato na tentativa de se refugiarem para os quilombos em busca de sua liberdade, uma vez que a capoeira foi a resposta eficaz dada pelo negro ao sistema escravista, desumano e cruel imposto pelo colonizador europeu (SANTOS, 2016b).

Ao caminhar dentro desta arte marcial, embora sentisse uma sensação maravilhosa ao gingar no ritmo da capoeira, realizar golpes que desafiavam meus limites e movimentos corporais, jamais imaginaria o que ela significaria em minha vida, e muito menos que chegasse a mestre de capoeira, podendo ter minha própria escola de capoeira, denominada *Escola Cultural de Capoeira Axé Ginga Brasil*, fundada em 05 de fevereiro de 2005, na cidade de Pirapozinho/SP.

Conto esta história com muito carinho para apresentar-lhes o significado dessa arte marcial, marcada por uma filosofia de vida, que transcende qualquer sentimento. Praticava capoeira na rua em frente à casa do mestre, aos domingos, momentos em que havia uma energia tão boa, com treinamentos tão prazerosos que, podia fazer chuva ou sol, acordava cedo para treinar. A letra da música de capoeira escrita por mestre Barrão representa bem esse sentimento externado em relação a minha história com a capoeira: “[...] capoeira é luta, é dança. Capoeira é arte, é magia. Eu jogo a capoeira, pois ela é minha alegria. Quando eu toco Berimbau, minha alma se contagia, pois viver sem capoeira é uma grande agonia... Capoeira é o meu jeito de ser, capoeira é minha filosofia”.

Na imagem a seguir, encontramos o jogo de capoeira em que recebi a minha primeira graduação de aluno iniciante, cordão verde, em 1994.

Imagem 1: Meu batizado de capoeira em 26 de agosto de 1994



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Após anos de treinamento, vivências, apresentações, capacitações, tive a oportunidade de me formar professor de capoeira, aos 18 anos. Atuei em diversos lugares como professor e

contramestre de capoeira, como, por exemplo, entidades religiosas, academias, projetos sociais, Fundação Casa, escolas, favelas, dentre outros. Atualmente, com 28 anos na prática dessa arte marcial, sou mestre de capoeira, formado pelo mestre Roberto Vaguinez Pereira – Mestre Onça (em memória), da *Amacancif Brasil*.

Ao longo do tempo, com a prática da capoeira, despertei o interesse em cursar Educação Física para melhor atender e atuar com essa arte marcial, o que me levou também a atuar na Educação Básica, como professor de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – anos iniciais. Cabe aqui ressaltar que a lógica cartesiana que sustenta as ações educativas está fortemente presente na pedagogia tradicional da capoeira, que prioriza as habilidades técnicas e a performance corporal, o que, por muitos anos, permeou minhas ações educativas nessa arte marcial. Após meu encontro encarnado com as disciplinas de recreação e de Educação Física na Educação Infantil, durante meu percurso acadêmico no curso de licenciatura em Educação Física, novos olhares foram despertados para as mudanças didáticas de atuação com a capoeira, no sentido de conduzir um trabalho mais lúdico com grupos de crianças na faixa etária de seis a dez anos.

Essas experiências contribuíram para que eu desconstruísse toda a tecnicidade presente em meu modelo de aplicação de aulas com esse público-alvo, tornando possíveis, a partir da minha abertura, grandes mudanças de concepção pedagógica atrelada ao trabalho lúdico, que ocasionaram melhor aceitação por parte das crianças e promoveram melhores resultados na aprendizagem. É importante ressaltar que o lúdico é um instrumento metodológico que possibilita a interação das crianças com seus pares e com o professor, promovendo a aprendizagem de maneira mais fácil, além de potencializar também o estímulo intelectual e social da criança dentro da prática esportiva.

Entre meus caminhos com a capoeira, iniciei o trabalho com um grupo de idosos, na cidade de Pirapozinho/SP, ministrando aulas de capoeira adaptada para a terceira idade, uma experiência fantástica, repleta de desafios e de alegria, por contribuir com a retomada dos movimentos corporais do público atendido. Nesse percurso, após trabalhar dois anos com a capoeira adaptada para a terceira idade, tive a oportunidade de realizar um curso de capoterapia, na cidade de Campo Grande/MS, ministrado pelo criador dessa modalidade, mestre Gilvan de Andrade. Nesse momento, pude conhecer uma atividade integrativa e cultural que promove qualidade de vida por meio do esporte: a capoterapia “um novo estilo de vida”. Trata-se de uma prática esportiva que se dá a partir de movimentos livres, excluindo qualquer técnica corporal, mas com perspectiva na matriz sensível do corpo em movimentos em busca da promoção da socialização e da retomada dos movimentos corporais que pudessem auxiliá-los nas tarefas do

dia a dia. Tenho a oportunidade de trabalhar com essa prática, atendendo idosos em quatro municípios, com resultados surpreendentes.

Vale ressaltar que a capoterapia surge em Brasília/DF, em 1998, por meio do projeto *Capoeira para Todos*, quando o mestre de capoeira Gilvan Alves de Andrade, após longos anos de contribuição com a arte da capoeira, inicia um trabalho adaptado com a terceira idade, nos bairros das cidades satélites do Distrito Federal. A musicalidade presente nessa modalidade é conduzida por meio dos instrumentos da capoeira, utilizando berimbau, atabaque e/ou pandeiro, promovendo uma esfera lúdica, agregando movimentos corporais por meio de gestos, interação e socialização. Trata-se portanto de uma atividade lúdica, por meio da ritmicidade dos instrumentos da capoeira aliadas às cantigas de rodas e rodas cantadas, que visa a dar uma ressignificação social ao idoso, estimular a retomada dos movimentos corporais, contribuindo com os movimentos básicos das atividades da vida diária do idoso, como, por exemplo, sentar, levantar, girar, locomover, lavar louça, limpar a casa, dentre outros, além de contribuir com a amplitude do equilíbrio, da coordenação motora, da agilidade, da velocidade de reação, da capacidade cardiorrespiratória, dentre outros fatores (PRAZERES, 2017).

É uma modalidade lúdica com movimentos adaptados e realizados por meio de gestos, excluindo-se os golpes e as gingas, mas que, por meio da musicalidade, propicia a melhora da imagem corporal, da autoestima, do autoconceito, das funções cognitivas e de socialização, proporciona descontração e resgate da memória do folclore brasileiro, além de contribuir com a diminuição da depressão, do isolamento social, dentre outras (SARDINHA et al, 2010).

Imagem 2: Interação com os idosos da capoterapia



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2021).

A capoterapia tem uma importância muito grande na melhora da qualidade de vida e no bem-estar do idoso, reforçada por essa música que representa o potencial de benefício que essa modalidade tem proporcionado na vida do idoso: “Vou lhe ensinar um remédio diferente, que

tem mudado a vida de muita gente. Mão na cabeça, mão na cintura, mão no joelho, mexe e mistura”. Nessa vivência lúdica de gestos e de movimentos, é possível contribuir com a capacidade funcional, psicológica e social de cada idoso.

Com os relatos dos idosos, durante às aulas, pude perceber como essa modalidade contribui nos aspectos físicos, emocionais e sociais, uma vez que relatos apresentam a retomada dos movimentos essenciais utilizados no dia a dia, como, por exemplo, sentar, levantar, caminhar, realizar atividades domésticas, entre outras, retomada de uma vida social em grupo, muitas vezes saindo da solidão e da depressão, bem como a diminuição de medicamentos.

A minha experiência vivida com a capoeira e a capoterapia “um novo estilo de vida”, somada a minha experiência vivida como professor de Educação Física na Educação Infantil e a minha participação no GEPPi – Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Primeira Infância despertaram-me o interesse em trabalhar com a metodologia da capoterapia adaptando-a ao universo infantil na primeira infância, denominando como “**capoterapia kids**”, visto que é uma fase em que a criança constrói sua base motora essencial para movimentos mais complexos e fundamentais aos aspectos motor, cognitivo e social. Um dos fatores que incentivaram aplicar essa metodologia com as crianças foi o interesse e o envolvimento delas durante a realização da “gincana do afeto” nas escolas municipais de Pirapozinho/SP, a qual possibilitava a interação dos idosos com as crianças e seus familiares, resgatando as brincadeiras infantis no período da infância do idoso, além do fortalecimento de vínculos comunitários e familiares.

Visto o bom resultado dessas atividades, foram surgindo convites para a realização de workshops, cursos e oficinas para professores da educação básica e universitários. Com o avanço do conhecimento sobre os benefícios dessa atividade em grupos de crianças pequenas, pioneiramente, uma escola particular na cidade de Presidente Prudente/SP convidou-me para ministrar aulas de capoterapia kids para os alunos da Educação Infantil, alunos do maternal I e II, jardim e pré-escola, correspondente à faixa etária dos dois aos cinco anos; local em que trabalhei por dois. No ano seguinte, a gestão escolar de uma escola particular no município de Pirapozinho/SP convidou-me para ministrar aulas de capoterapia kids às crianças da Educação Infantil (maternal e jardins), bem como para as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, sendo incluída na matriz curricular.

A partir da minha experiência vivida com a capoterapia kids nesse universo infantil, comecei a estruturar uma metodologia que pudesse atender as crianças pequenas, intitulando-a como **CAPOBRINCANTE**, por se tratar de uma capoeira brincante na primeira infância, com uma metodologia que difere da metodologia da capoterapia, que está norteadas pelas cantigas de rodas e rodas cantadas aplicáveis ao público idoso.

Essa nova metodologia é estruturada pela ação motora dos movimentos acrobáticos (aú, bananeiras e ponte), dos golpes básicos da capoeira (ginga, benção, martelo, chapa, meia-lua-de-frente, queixada e armada), aplicadas de forma lúdica, por meio da dança e das brincadeiras, contextualizando os aspectos históricos, culturais e artísticos presentes nessa arte marcial e, através da musicalidade recreativa infantil, proporcionando à criança pequena a exploração e a descoberta dos movimentos corporais por meio da imaginação e das mímicas, além de compreender o corpo a partir de suas experiências e vivências estabelecidas pela relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo, por meio da interação.

Imagem 3: Logomarca da modalidade CAPOBRINCANTE



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2022).

A CAPOBRINCANTE aplicada às crianças da faixa etária entre três a cinco anos tem como objetivo desenvolver a prática de uma capoeira brincante, estruturada pela musicalidade infantil com cantigas de capoeira próprias para essa faixa etária, além de brincadeiras e danças que contextualizam os aspectos históricos e culturais presentes nessa arte, como, por exemplo, o maculelê, a puxada de rede, o samba de roda e a aplicação de golpes básicos da capoeira de forma lúdica.

Assim, na imagem 3, são representadas duas crianças em movimentos corporais a partir das vivências com a capoeira. Nessa dimensão, o ser-de-ação presente nas crianças possibilita a aquisição de conhecimento a partir de sua experiência vivida nessa modalidade.

A imagem de uma criança de cor negra e outra criança de cor branca demonstra que essa arte é um lugar de encontro e de convivência, e que a diferença cultural, histórica e social presente em diferentes contextos familiares nos enriquece a partir da inter-relação de pares e que a CAPOBRINCANTE pode ser praticada por todos, sem distinção de raça e etnia.

A escolha por manter a cor branca nos uniformes se deu porque o branco transmite paz, inocência, pureza, limpeza, calma, tranquilidade, e essa cor proporciona harmonia com outras cores, representando o fato de a criança estar sempre aberta às novas experiências corporais aliadas ao desenvolvimento das habilidades cognitivas, motoras e socioafetivas.

Esse universo infantil em que todos são convidados a brincar, jogar, dançar, cantar só é possível porque a capoeira é a única arte marcial composta por uma musicalidade própria, e o berimbau é o instrumento que comanda a ritmicidade presente na arte. Segundo Diniz (2010), a música na capoeira é uma obra completa, composta pela associação dos instrumentos ao comando do berimbau e canções utilizadas durante a roda de capoeira. Corroborado por Fontoura e Guimarães (2002), o berimbau é o instrumento mais antigo do mundo, e não era utilizado em função da capoeira, era utilizado pelos afro-brasileiros em suas festas e sobretudo na dança do samba de roda. Esse instrumento originou-se mais ou menos quinze mil anos antes de Cristo, no continente africano.

Outro instrumento bastante utilizado na CAPOBRINCANTE é o pandeiro, o qual contribui com o desenvolvimento das habilidades de coordenação, acuidade visual e auditiva, bem como o ritmo musical das crianças. O pandeiro é um instrumento musical confeccionado com couro fino e possui um som abafado e gostoso de ouvir. Segundo Diniz (2010), o pandeiro tem sua origem em diversas culturas, tendo sua entrada no Brasil e sendo incorporado em diversas formas de música e festivais folclóricos desde a colonização do Brasil.

Os bastões do maculelê são utilizados durante as aulas de ritmo, coordenação motora e criação livre de coreografias e movimentos corporais por parte das crianças a partir de uma base aplicada pelo professor. Os bastões do maculelê também são utilizados para realização de uma apresentação artística e cultural dessa dança.

2.1 A historicidade encarnada com o ensino da CAPOBRINCANTE na primeira infância

Minhas experiências vividas como professor de Educação Física na Educação Infantil, mestre de capoeira, e as experiências vividas com a capoterapia para a terceira idade impulsionaram-me a pesquisar e a ensinar ações pedagógicas que pudessem contribuir significativamente para a formação integral das crianças na Educação Infantil com um novo olhar, a partir da matriz sensível da corporeidade, desvelando o ser-motricício, ou seja, um ser-de-ação, ser-de-situação e intérprete da vida, em uma estrutura pedagógica encarnada, presente na ação motora, na musicalidade e na ludicidade – a **CAPOBRINCANTE**.

Nesse sentido, a CAPOBRINCANTE *pode ser concebida enquanto educação motrícia* que visa a uma intervenção sensível a partir da motricidade infantil, a fim de contribuir com o desenvolvimento integral da criança, proporcionando, além do estímulo e do desenvolvimento motor, o desenvolvimento do ser-motricício presente na ação, no sentido, na relação, no valor, na historicidade, na cultura, na ética e na política. Vale ressaltar que essa modalidade é composta por múltiplas linguagens (corporais, verbais, histórica, lúdica, musical, artística, dentre outras), apropriadas para promover os aspectos motores, cognitivos, sociais, históricos e culturais das crianças pequenas.

A seguir, vemos as crianças realizando atividades com bastões do maculelê¹, propícios para desenvolver o ritmo, a noção de tempo e de espaço, a dança, a coreografia, a coordenação motora, a lateralidade, a acuidade visual e auditiva, a velocidade de reação, além de proporcionar às crianças aquisição de conhecimentos nos aspectos históricos e culturais.

Imagem 4: Crianças participando de uma atividade com bastões do maculelê



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2022).

A criança se desenvolve e transforma o mundo produzindo cultura através de diversas formas de linguagem e de expressões corporais e, muitas vezes, essa ação é coletiva, socializada, uma vez que elas comunicam suas ideias e as formas de ser e estar no mundo por meio do brincar, promovendo a interação, a construção da identidade e o conhecimento do mundo, das pessoas e dos sentimentos (ARIOSI, 2018).

Ao brincar, as crianças têm a oportunidade de se relacionar com seus pares, possibilitando as trocas de experiências, de curiosidades, além de promover sua autonomia. Dessa forma, a corporeidade considera a sensibilidade como potência de conhecimento, uma

¹ Maculelê é uma manifestação cultural, uma dança folclórica brasileira, com raízes africanas e indígenas, que simula uma luta tribal usando como arma bastões de madeira.

vez que o corpo é a referência primeira de conhecimento, dentro do campo teórico-metodológico (ARRUDA, 2018).

O corpo e os gestos são fundamentais para a formação do indivíduo. Uma vez que a criança se envolve completamente em uma brincadeira, ela amplia seu contexto da cultura lúdica, além de ampliar suas habilidades motoras, cognitivas e sua capacidade de conviver com o outro e lidar com as emoções durante a atividade. Na imagem a seguir, temos a interação do professor com as crianças, realizando a música do trenzinho.

Imagem 5: Interação do professor com as crianças



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2022)

Nessa relação da corporeidade² presente na CAPOBRINCANTE, muitas possibilidades emergem, uma nova forma de ensinar, com destaque para a pedagogia da sensibilidade, pautada no respeito pela condição de cada indivíduo.

A fenomenologia contribui nesse percurso, levando-me a me desfazer das teorias mecanicistas que valorizavam apenas o físico e apropriar-me do aspecto do sentido, promovendo potencialidades humanas além da motricidade.

No pensamento de Merleau-Ponty, o corpo, o gesto, o conhecimento sensível e os processos perceptivos são trazidos para o primeiro plano da reflexão. Ao invés de privilegiar a análise da consciência, enfatiza a corporeidade. A consideração da subjetividade encarnada, explicitada na noção do elemento carne, proporciona um leque de possibilidades para a reflexão sobre o ser humano, a vida social, os afetos e o conhecimento (NÓBREGA, 2010, p. 35).

O ser humano não é um ser determinado, mas um ser em criação permanente, em uma relação do corpo com o meio. Assim, os corpos interagem com outros corpos que estão dentro das vivências da CAPOBRINCANTE, do ponto de vista rítmico-cinestésico, ou seja,

² Corporeidade constitui-se como desdobramento das experiências vividas e como o sujeito constrói seu modo de ser e estar no mundo (ARRUDA, 2018).

expressando sua interpretação e sentido por meio da musicalidade e pelas diferentes formas de movimentar-se. Quando nos movimentamos, há uma circularidade de acontecimentos entre o corpo e o meio, resultando em aprendizagem.

2.2 A metodologia CAPOBRINCANTE como experiência da motricidade na primeira infância

Pensando a CAPOBRINCANTE como um espaço de encontro e convivência entre as crianças, precisamos pensar quais sentidos e significados essa prática produz a partir da motricidade que se desdobra na experiência sensível, isto é, nas sensações corporais, nas interações com seus pares, na percepção cinestésica, na possibilidade do ser-motrício dentro dessa modalidade.

No início do trabalho com a CAPOBRINCANTE, tive um grande desafio, devido a ter a experiência de trabalho com crianças acima de seis anos e pouco tempo de atuação como professor de Educação Física na Educação Infantil, sobretudo com crianças de três a cinco anos, respectivamente, maternal II, jardim I e jardim II de uma escola particular. O trabalho demandou muita tarefa na organização metodológica das atividades, uma vez que o poder de concentração e envolvimento da criança nessa fase de vida na atividade é muito curto.

Manter as crianças envolvidas durante as aulas demandou a programação de diversas ações, adaptando e diversificando as cantigas de roda, as brincadeiras recreativas com golpes básicos da capoeira³ e atividades ludomotrícias⁴ com bexigas, balangandã, dinâmicas culturais como o maculelê (dança com bastões). Nesse sentido, por ter formação em Educação Física, me apoiei em práticas educativas aliadas à psicomotricidade.

A psicomotricidade é uma ciência em um campo da transdisciplinaridade, defendida por Fonseca (2012), que estuda e investiga as relações entre o psiquismo e a motricidade emergentes da evolução total do indivíduo em uma noção holística e sistêmica do corpo e da motricidade, uma vez que o ser humano possui um organismo completo que integra corpo e cérebro. Assim, a mente humana não pode ser independente do corpo e do cérebro, resultando em uma múltipla integração e interação entre o corpo e o cérebro e os diversos ecossistemas (contexto sócio-histórico) em que o indivíduo se insere e integra. Dentro do campo educacional, a educação

³ Refiro-me aos golpes básicos da capoeira: ginga, aú, cocorinha, bananeira, ponte, meia-lua-de-frente, benção, martelo, chapa, rabo-de-arraia, meia-lua-de-compasso e martelo-voador, todos aplicados de forma lúdica, com o objetivo de contribuir com as habilidades psicomotoras estruturadas na lateralidade, na estruturação espaço-temporal, no esquema corporal e na coordenação motora.

⁴ O termo ludomotrício refere-se a uma motricidade com características lúdicas, como jogos e brincadeiras (N.A.).

psicomotora é uma ferramenta importante nesse processo de desenvolvimento, de aprendizagem, de compensação, de adaptação, dentre outros, promovendo o enriquecimento de atitudes e de habilidades, além das competências e capacidades psicomotoras do indivíduo (FONSECA, 2012). Desse modo, utilizei a estruturação psicomotora (esquema corporal, as estruturas espaço-temporal, lateralidade e coordenação motora) como instrumentos que pudessem auxiliar no desenvolvimento da metodologia da CAPOBRINCANTE, que, a seguir, abordo brevemente.

Para Ribeiro (2017a), o esquema corporal é a formação da construção do “eu” e é indispensável nesse processo de aprendizagem; se for mal construído, a criança terá dificuldades com a coordenação motora, uma vez que essa capacidade física é constituída pela compreensão do movimento combinado entre dois ou mais membros do corpo.

O movimento corporal, marcado pela gestualidade por meio das cantigas e rodas cantadas, como a música “Levantar um braço, levantar o outro, fazer bambolê e mexe o pescoço. Olhe para cima, olhe para baixo, escolha um amigo e dê um abraço”, remete muito bem um espaço harmonioso de interação e de entretenimento, propiciando a exploração corporal e movimentos espontâneos, ricos na identificação e na construção do esquema corporal. O corpo revela a complexidade humana; é o discurso de um sistema de interrelações, é a estrutura comunicativa do mundo que se orienta pela ação, sempre buscando a transcendência ou a superação (SÉRGIO, 2001).

A noção espaço-temporal é caracterizada pela integração do domínio que a criança possui ao realizar alguma tarefa com objetos localizados no espaço e no tempo (RIBEIRO, 2017a). A criança constrói a noção de espaço ao longo dos anos, perfazendo o percurso inicial de conhecimento e diferenciação de seu eu corporal em relação ao mundo que o rodeia e, assim, perceber o espaço exterior e orientar-se nele. Essa estruturação espacial é a tomada de consciência pela criança no que tange à noção de como ela se move e quais são seus limites em um determinado espaço (GORSKI; CAMPOS, 2020). Já a orientação temporal, apresentada por Ribeiro (2017a), é a capacidade de situar-se no tempo, situar-se na duração de intervalos em certos períodos, na sucessão de acontecimentos. Ou seja, a capacidade de ter noção sobre ontem, hoje etc.

A vivência da noção de tempo é unida à vivência da noção de espaço, pois essa capacidade está relacionada à noção de velocidade ligada à ação, continuidade ligada à sucessão dos acontecimentos, bem como a noção de duração ligada ao espaço percorrido (RIBEIRO, 2017a). Dessa forma, por meio de diversas brincadeiras, como, por exemplo, o balangandã, atividades com bambolês, atividades com bolas, diversas músicas que compõem o repertório

musical presente na CAPOBRINCANTE, são capazes de potencializar o estímulo e o desenvolvimento da orientação espacial e temporal.

A lateralidade complementa a ação motora das crianças durante as aulas de CAPOBRINCANTE que compõem as gestualidades dos movimentos por inúmeras cantigas e também presentes nas brincadeiras recreativas. Nesse sentido, a lateralidade visa a desenvolver na criança a capacidade de diferenciar o lado direito e o lado esquerdo, estimular a capacidade de controlar as partes do corpo, juntas ou separadas, por exemplo, elevar o braço e a perna direita ou só a perna esquerda ou outras variações, considerando que um lado do corpo tem maior habilidade devido à maior utilização. Com isso, pode haver dificuldades de orientação espacial, na diferenciação entre o lado dominante, incapacidade de seguir uma direção, por exemplo, iniciar a leitura pela esquerda, se não houver estímulo e/ou desenvolvimento da noção de lateralidade.

Por fim, a coordenação motora é fortemente trabalhada durante as aulas da CAPOBRINCANTE e consiste em uma importante estruturação psicomotora, pois desenvolve no aluno a capacidade de movimentar dois ou mais membros do corpo ao mesmo tempo, realizando uma coordenação do movimento. Um movimento bem coordenado implica o conhecimento de diferentes segmentos corporais, que contribui para um controle elevado sobre o corpo.

Por meio das vivências dos movimentos corporais por meio dos golpes básicos, das músicas e das brincadeiras que compõem a prática da CAPOBRINCANTE, a coordenação motora é estimulada e desenvolvida por meio de movimentos simples, amplos, movimentos circulares que se repetem dentro de ações maiores e movimentos rápidos, de hábil execução. Todos esses movimentos são trabalhados com o objetivo de desenvolver os aspectos motores e cognitivos em um universo lúdico.

Diante dos pressupostos apresentados, oriundos da psicomotricidade, observa-se a importância dessas atividades psicomotoras na primeira infância, fase do desenvolvimento em que as crianças estão construindo suas bases motoras. Desse modo, apresento-lhes uma proposta de trabalho com a metodologia da CAPOBRINCANTE, pautada também na motricidade infantil, ampliando o modo de acesso ao ser-motricidade e seus desdobramentos intencionais defendidas pela CMH: ação, sentido, relação, valor, historicidade, cultura, ética e política.

Predisposto a interpretar a vida, como ser de ação e de matriz sensível, motricidade e narrativo, além de ser-educador, compreendendo minha ação pedagógica a partir do ser de encontro, do ser lúdico, do ser valorativo, do ser de relações e do ser de linguagens corporais e

verbais, adentrei a minha historicidade encarnada com a CAPOBRINCANTE, desbravando um novo olhar à ação motora das crianças, inspirado na hermenêutica-fenomenológica.

Assumir uma estratégia qualitativa de pesquisa fenomenológica, como a narrativa, significa adotar como horizonte teórico-filosófico e existencial, a experiência vivida. É compreender que a experiência humana representa uma tarefa de extrema complexidade, uma vez que o humano constitui-se numa subjetividade que pensa, sente e age e, ainda, tem na linguagem a expressão da sua existência (ARRUDA, 2018, p. 183).

As ações humanas estão vinculadas aos modos das relações, aos sentidos e aos valores. No entanto, o educador precisa olhar o ser-motricidade da criança a partir das múltiplas linguagens, consciência corpórea, além das experiências vividas em sua totalidade, ou seja, enxergar o ser-motricidade para além do que é visto e mensurável.

O fenômeno do ser-motricidade nos conduz a compreender a essência do objeto de estudo da motricidade humana presente nas ações humanas. Assim, propus-me a compreender, a partir da experiência vivida com as aulas da CAPOBRINCANTE, a ação da criança pequena em um sentido mais amplo e profundo, que vai além de analisar padrões mecânicos dos movimentos corporais, a partir do ser que se move.

A CAPOBRINCANTE se apresenta como uma modalidade que estabelece um lugar de encontro, em que as ações motoras, bem como as interações, são estabelecidas em uma esfera lúdica, contribuindo com um aprendizado que apresenta um sentido à nossa existência, ou seja, um sentido à vida e às nossas relações, e que não está relacionado apenas ao desenvolvimento corporal das crianças, mas à plenitude do ser atrelada à aquisição de conhecimento, aos valores morais e às relações intrapessoais e interpessoais. Assim, se o educador atender à invocação da matriz sensível de sua corporeidade, a partir da realidade vivida, poderá potencializar projetos educativos que contribuam com a formação integral dos alunos, a partir do estado de ser corpo em ato intencional que visa à transcendência (motricidade humana).

3 SOBRE O MÉTODO: CIÊNCIA E INVESTIGAÇÃO ENCARNADA

"... los investigadores-todos del mundo, independiente de nuestras areas de conocimiento, procedencias y tendencias tenenos una gran tarea por delante: construir las preguntas básicas, las preguntas que nos permitan pensar alternativas al mundo de la vida. No las preguntas-norma, no las preguntas fáciles, sino preguntas que nos lleven a más preguntas e nos fuercen a pensar por caminos diferentes a los que, hasta ahora, hemos pasado" (AZA, 2011, p. 11).

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, caracterizada como metodologia da ciência encarnada, consiste em uma narrativa autobiográfica a partir de experiências vividas com uma intencionalidade pedagógica.

A ciência encarnada foi estruturada por Eugênia Trigo Aza e é parte da ciência da motricidade humana, idealizada pelo filósofo português Manuel Sérgio, que defende a motricidade humana como uma possibilidade do método integrativo, tendo em vista a complexidade humana. Esse método integrativo é fruto de uma junção dos métodos histórico, biológico, fenomenológico, sociológico, psicológico, psicanalítico, dialético e estrutural (ARRUDA, 2018).

Nessa metodologia de pesquisa, a essência do ser-motricio está relacionada à complexidade do ser humano corpóreo; não se revela por meio do rigor das medições, das mensurações. Segundo Santos (2016a), os autores dessa metodologia apontam que essa ciência interatua rompendo os padrões dominantes de pesquisa, propondo:

Ser um espaço de criação de conhecimento do sujeito epistêmico; ser lugar de curiosidade e descobrimento das diversas possibilidades de ser; um modo de apoderar-se de si mesmo e suas múltiplas contingências para construir conhecimento, onde o erro seja parte do próprio processo de descobrimento e que não esteja limitado à razão lógica e instrumental; que trate a realidade aberta à historicidade, ou seja, dinâmica, móvel, e transformadora dos próprios acontecimentos históricos; uma ciência que se volte aos processos de harmonia do universo; uma ciência onde o humano esteja presente e não somente as questões econômicas e tecnológicas; uma ciência que considere a diversidade dos distintos povos da terra cujo pensamento flexível é fundamento da abertura de possíveis existenciais; uma ciência crítica, ética, política, afetiva onde as distintas possibilidades linguísticas, próprias do humano comunicante, seja contemplada e não só escrito-descritiva ou lógico-dedutiva; uma ciência que permite a construção investigativa que parta da dúvida prévia, anterior ao discurso, que possa partir da incorporação do sujeito que está diante da complexidade epistêmica (SANTOS, 2016a, p. 43).

Nessa metodologia de pesquisa, os autores consideram a perspectiva qualitativa, a inter-relação entre sujeito e objeto, a complexidade, a incerteza, a transdisciplinaridade, a arte e a

mente corporizada e encarnada. Essa ciência considera que os objetos pesquisados têm fronteiras cada vez menos definidas. É um sentido investigativo que constrói sua própria investigação, estruturando as problemáticas inicialmente delimitadas, a fim de tornarem coerentes seus resultados.

Aza (2011) diz que a ciência ocidental organiza seus estudos a partir de dados quantitativos e que separam os dados a partir do mundo vivido. Apesar dos avanços das pesquisas, a estrutura científica desconsidera o ser humano em sua integralidade e complexidade porque o torna esquecido, desmembrado, desprestigiado diante de uma grande crise de identidade e de valores.

A menos que pretendamos continuar o caminho de ruína que o Ocidente impôs por sua forma destrutiva de "construir" o conhecimento. Talvez agora seja a hora de parar, olhar nos olhos, apertar as mãos, ouvir e aprender COM O OUTRO. Isso é possível? É isso que o planeta espera da espécie humana? Temos outra chance? Porque acreditamos que sim, é porque continuamos essa via crucis, essa desconstrução do que queremos que seja conhecimento, ciência, e não apenas o que poucos quiseram nos dizer que eram essas categorias humanas. Continuemos, então, com outros dados de nossa história (AZA, 2011, p. 54, livre tradução minha)⁵.

Nessa direção, no Quadro 1, apresento um comparativo das características fundamentais e de diferenciação entre a ciência moderna e a ciência encarnada, com base nas premissas de Aza (2011, p. 69).

⁵ Texto original: “A menos que pretendamos, continuar el camino de la ruina que Occidente ha impuesto por su manera destructora de “construir” conocimiento. Quizá, sea ahora, el momento de detenernos, mirarnos a los ojos, darnos las manos, escuchar y aprender CON EL OTRO. ¿Será eso posible?, ¿será eso lo que el planeta está esperando de la especie humana?, ¿tenemos alguna otra oportunidad? Porque creemos que sí, es porque nosotros continuamos este vía crucis, esta de-construcción de lo que queremos que sea conocimiento, ciencia, y no solamente lo que unos pocos nos quisieron contar que eran estas categorías humanas. Sigamos, entonces, con otros datos de nuestra historia” (AZA, 2011, p. 54).

Quadro 1: Ciência moderna *versus* ciência encarnada

COMPARATIVO DAS CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS E DE DIFERENCIAÇÃO ENTRE A CIÊNCIA MODERNA E A CIÊNCIA ENCARNADA			
Ciencia Moderna Texto original	Ciência Moderna Texto traduzido	Ciencia Encarnada Texto original	Ciência Encarnada Texto traduzido
Galileo, Bacon, Newton, Bunge, Popper. Cantidad, medición, materia, cuerpos, mecánica, matemática, exactitud, verdades, dualismos, certezas, variables, estadísticas, simplicidad, respuestas, hipótesis, conclusiones, objetividad (observador independiente de lo observado), paradigma mentecuerpo, razón, deducción, pirámide, sistema de valores patriarcal (yang), diseño de investigación único y cerrado. Lenguaje asertivo y lógico, se pregunta por el “qué” y “por qué”. Ciencia ≠ filosofía ≠ arte ≠ poesía ≠ ética ≠ mística	Galileu, Bacon, Newton, Bunge, Popper. Quantidade, medida, matéria, corpos, mecânica, matemática, precisão, verdades, dualismos, certezas, variáveis, estatísticas, simplicidade respostas, hipóteses, conclusões, objetividade (observador independente do que observado), paradigma mente-corpo, razão, dedução, sistema de valor da pirâmide design patriarcal (yang) investigação única e fechada. Linguagem assertiva e lógica, se perguntas sobre o "o quê" e o "porquê". Ciência ≠ filosofia ≠ arte ≠ poesia ≠ ética ≠ misticismo	Heráclito, Heisenberg, Morín, Varela, Capra. Calidad, cualidad, conocimiento, incertezas, dudas, preguntas, complejidad, interrelación, transdisciplinariedad, debates críticos, finales son principios de otros caminos, construcción, observador y observado son arte y parte, paradigma mente corporeizada/encarnada, tao y física, intuición (insight), red, sistema de valores matrístico (yang-yin), diseño de investigación múltiple, abierto y creador. Lenguaje cuestionador y metafórico, se pregunta por los “cómos” y “para qué”. Ciencia filosófica, ciencia ética, ciencia artística, ciencia poética.	Heráclito, Heisenberg, Morín, Prigogine, Varela, Bachelard, Capra. Qualidade, qualidade, conhecimento, incertezas, dúvidas, questionamentos, complexidade, inter-relação, transdisciplinaridade, debates críticos, finais são princípios de outros caminhos, construção, observador e observado são arte e parte, paradigma da mente encarnada/incorporada, tao e física, intuição (insight), rede, sistema de valores matrísticos (yang-yin), design de pesquisa múltiplo, aberto e criativo. Linguagem questionadora e metafórica, se indaga sobre os “comos” e “para quê”. Ciência filosófica, ciência ética, ciência artística, ciência poética.

Fonte: Aza (2011, p. 69). Adaptado pelo pesquisador.

A ciência moderna tomou o mundo em suas mãos para analisá-lo, medi-lo e quantificá-lo a partir das ciências naturais e matemáticas, enquanto a ciência encarnada, por meio da fenomenologia, assume a emergente compreensão da realidade humana por meio da integração do sujeito e do objeto, do eu e do outro, do eu e do mundo (ARRUDA, 2018).

Aza (2011, p. 73) propõe para reflexão um convite às análises de uma corporeidade presentes em diversos feixes de existências.

Do nosso ponto de vista, devemos saber o que os outros escreveram, devemos parar no caminho e pensar por nós mesmos, reescrever a história de acordo com a nossa própria história. E também, viva, sinta-se um ser humano criativo e deixe fluir suas ideias, expresse seus sentimentos, sinta-se livre nesse processo e depois complementemente com as contribuições dos outros. Mas não repita, não diga o que já foi dito, não seja um papagaio, mas um criador (AZA, 2011, p. 73, livre tradução minha)⁶.

Nessa direção, a referida autora menciona que o pesquisador precisa assumir o processo investigativo a partir do “ser-motricio encarnado”, capaz de pensar, sentir e agir no próprio mundo. É necessário revelar outras possibilidades e caminhos, analisando as problemáticas e indagações que nos comovem e que desafiam a curiosidade epistemológica, explorando um corpo em ato intencional. Portanto, a investigação encarnada é compreendida pelo estudo de diversos procedimentos corpóreos que buscamos descobrir através de um problema que afeta o ser humano no mundo. O termo “encarnado” vem do latim “incarnare” que significa “tornar carne”, personificar, incorporar, representar alguma ideia, tornar próprio do corpo, compreendendo a complexidade da ligação entre o “eu-outro-cosmos” (AZA, 2011).

Por todas as questões até agora apresentadas, a construção do conhecimento encarnado significa:

Trabalhar no contexto (cultural, pertinente e temporal); a busca de sentido e compromisso com a vida em todas as suas manifestações; incerteza (interação, integração, ordem-desordem); a relação sujeito-objeto (subjetividade objetividade); o universo como probabilístico, descontínuo, interpretável; o pensamento é mente incorporada (corporeidade); a construção do conhecimento a partir da operacionalização das diversas dimensões, capacidades, habilidades e linguagens humanas; polaridade e complexidade (a não exclusão do que foi aprendido na história da humanidade, por mais díspar que pareça); política e ética (AZA, 2011, p. 96-97, livre tradução minha)⁷.

⁶ Texto original: “Desde nuestra mirada hay que conocer lo que otros han escrito, hay que detenerse en los caminos y pensar por nosotros, re-escribir la historia en función de nuestra propia historia. Y también, viva, siéntase como ser humano creador y deje fluir sus ideas, exprese sus sensaciones, percíbase libre en ese proceso y luego complementemente con las aportaciones de otros. Pero no repita, no vuelva a decir lo ya dicho, no sea papagayo sino creador” (AZA, 2011, p.73).

⁷ Texto original: “trabajar en: lo contextual (cultural, pertinente y temporal); la búsqueda de sentidos y compromiso con la vida en todas sus manifestaciones; la incertidumbre (interacción, integración, orden-desorden); la relación sujeto-objeto (subjetividad objetividad); el universo como probabilístico, discontinuo, interpretable; el pensamiento es mente encarnada (corporeidad); la construcción de conocimiento desde la puesta en acción de las diversas dimensiones, capacidades, habilidades y lenguajes humanos; la polaridad y complejidad (la no-exclusión de lo aprendido en la historia de la humanidad, por muy díspar que nos parezca); la política y la ética” (AZA, 2011, p. 96-97).

Nessa direção, como aporte metodológico, cabe destacar a síntese apresentada por Aza (2011, p. 99-100), que traz um leque de sentidos, colocando em evidência a sensibilidade corpórea como fonte de conhecimento por meio da ciência-conhecimento encarnado:

O próprio sujeito que pesquisa; seu contexto e possibilidade; sua história e temporalidade; sua sensibilidade; sua corporalidade, motricidade e criatividade; curiosidade e questionamento; a transcendência; o conformismo e alegria; com a satisfação do que foi investigado; com a contribuição que você faz; a aventura do conhecimento; humildade e respeito por si mesmo, pelo outro e pelo cosmos; o compromisso ético-político com a Vida em todas as suas manifestações (AZA, 2011, p. 99-100, livre tradução minha)⁸.

Conforme corroborado por Arruda (2018), a ciência encarnada nos permite realizar uma aposta pela vida, porque encarnar o conhecimento é conhecer desde a nossa subjetividade, compartilhando nosso ser corpóreo com outras vidas existentes no mundo. Para isso, é necessário abrir-se em direção a novos caminhos. Por meio dessa ciência, o conhecimento se desdobra entre o ser e o meio em que está inserido.

A seguir, apresento o quadro 2, com mapa mental dos princípios do conhecimento da ciência encarnada.

⁸ Texto original: “el propio sujeto que investiga; su contexto y posibilidad; su historia y temporalidad; su sensibilidad; su corporeidad, motricidad y creatividad; la curiosidad y la pregunta; la trascendencia; el inconformismo y la alegría; con la satisfacción de lo investigado; con el aporte que realiza; la aventura del conocimiento; la humildad y respeto a sí mismo, el otro y el cosmos; el compromiso ético-político con la Vida en todas sus manifestaciones” (AZA, 2011, p. 99-100).

Quadro 2: Os princípios do conhecimento da ciência encarnada.

PRINCÍPIOS DO CONHECIMENTO DA CIÊNCIA ENCARNADA	
Texto original: ✓ Aprender a pensar corpóreamente; ✓ Exploración de los diversos lenguajes; ✓ Estudio, fundamento, desarrollo y aplicación de las diversas facultades que nos hace humanos y con las cuales construimos mundos; ✓ Desplegar el abanico de sentidos; ✓ Atreverse a crear los propios caminos; ✓ Afrontar los miedos; ✓ Retomar el ser “intelectual”; ✓ Emprender nuevas rutas investigativas; ✓ Indagación unidisciplinar; ✓ Calma eficiente	Texto traduzido: ✓ Aprender a pensar corporalmente; ✓ Exploração das diversas linguagens; ✓ Estudo, fundamento, desenvolvimento e aplicação das diversas facultades que nos tornam humanos e com as quais construímos mundos; ✓ Desdobrar a gama de sentidos; ✓ Atrever-se a criar seus próprios caminhos; ✓ Enfrentar medos; ✓ Retomar o ser “intelectual”; ✓ Empreender novas rotas investigativas; ✓ Indagação unidisciplinar; ✓ Calma eficiente.

Fonte: Aza (2011, p. 97-99). Adaptado pelo pesquisador.

Portanto, é extremamente urgente a ampliação da compreensão dos fenômenos motrícios (aqueles ligados às ações humanas) pelos educadores, cujas vivências potencializam as interpretações a partir da matriz sensível da corporeidade desdobrada nas dimensões de sentido e de significados a partir das experiências educativas vividas.

4 A CIÊNCIA DA MOTRICIDADE HUMANA: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

"O objeto de estudo da Motricidade Humana: o desenvolvimento humano, através da motricidade, pelo estudo do corpo e das suas manifestações, na interação dos processos biológicos com os valores socioculturais e a natureza" (SÉRGIO, 1999, p. 36).

A Ciência da Motricidade Humana, defendida pelo filósofo português Manuel Sérgio propõe um corte epistemológico com a Educação Física, realizando uma passagem dessa área do conhecimento para a Ciência da Motricidade Humana, que prima pelo movimento intencional do ser humano em busca da transcendência do mais-ser. Essa transcendência é o fundamento da Motricidade Humana, que, segundo Manuel Sérgio, surge como princípio do verdadeiro movimento humano, em que a experiência do corpo é a experiência do movimento intencional da transcendência, em uma busca de sentido e expressão da liberdade (SANTOS, 2018).

Manuel Sérgio (1994, p. 25) define o homem em um estado de transcendência ininterrupta.

Quem tentar definir o homem, esquecendo ou minimizando sua tensão permanente em relação à transcendência, não aprendeu duas coisas: que só se é verdadeiramente, quando somos alguém que nos anuncia a realização pessoal; que não basta ser de qualquer maneira, pois importa ser em todos os planos da existência (SÉRGIO, 1994, p. 25).

A motricidade humana compõe uma complexidade humana estruturada em corpo, mente, desejo, natureza e sociedade, trazendo uma experiência originária do sujeito por meio da experiência vivida, possibilitando uma criatividade específica de um ser agente e promotor de cultura (TOJAL, 2009-2010). A Ciência da Motricidade Humana passa da simplicidade do físico para a complexidade da motricidade humana, em que o corpo é lugar de sentido e de significados, bem como lugar do possível (SÉRGIO, 2001).

Como corroborado por Arruda (2018), o corpo como lugar de sentido não implica apenas a natureza perceptiva, dos sentidos sensoriais, mas se refere a sentimento, ao sentido de direção. Já o corpo como lugar de significados, o sentido significado, implica o sentido enquanto conhecimento.

Manuel Sérgio, apoiado pela Fenomenologia da Percepção, objeto de estudo de Maurice Merleau-Ponty, afirma que o homem, pela motricidade humana, busca a transcendência ou a superação e encontra pontos importantes que fundamentam a CMH, como o conceito de

consciência intencional, o conceito de corpo próprio, a significação do mundo e o sentido da ação (SANTOS, 2016a).

Eu sou o meu corpo próprio, aberto ao mundo por uma intencionalidade operante, por um saber que me vem do ente que vou sendo corporalmente, e não de uma razão que é espiritualmente. Só que o corpo não é físico, é a significação primordial onde se produz o imbricamento entre o pré reflexivo e o reflexivo. Saber-se corpo é ver-se no, em, pelo e desde o ser (SÉRGIO, 2001, p. 130).

O ser humano tem uma natureza multidimensional, em que o corpo revela a complexidade humana, em um sistema de interrelações. Segundo Sérgio (2001), pela corporeidade, o homem adquire a sua subjetividade e a sua consciência, porém, essa corporeidade não diz respeito ao corpo anatômico fisiologicamente, mas à unidade da alma com o corpo vivido, o conteúdo e os sentidos existenciais. O homem é, portanto, um ser prático presente em um mundo em construção, e não um objeto no mundo já feito.

A motricidade humana permite focar o sentido da transcendência aliado ao sentido da própria vida. Os fenômenos da motricidade têm várias vertentes: motricidade do cotidiano, motricidade do lazer, motricidade que visa ao treinamento para o alto rendimento, motricidade expressiva da arte (capoeira, folclore, dança e das atividades circenses), motricidade focada na reabilitação e funcional terapêutica, motricidade educacional e da formação humana (PEREIRA, 2010-2011).

Manuel Sérgio defende a motricidade humana como uma possibilidade do método integrativo, tendo em vista a complexidade humana. Esse método integrativo é fruto de uma junção de métodos: histórico, biológico, fenomenológico, sociológico, psicológico, psicanalítico, dialético e estrutural (ARRUDA, 2018).

A incerteza encarnou na ação, no conhecimento, na própria vida, portanto, o conhecimento científico não pode ser fundamentado com resultados lógicos absolutos. Assim como a ciência química e biológica evoluíram de “ciências da natureza” para “ciências de artefato”, entendidas como engenharias capazes de manipular e reconstruírem átomos, moléculas e genes, nas ciências humanas, também, a criatividade é o caminho da sobrevivência em que emerge o “vivido”, o inobjetivo, o subjetivo (Sérgio, 2001).

[...] a CMH assume um estatuto ontológico, porque pretende figurar ao processo histórico, desde a Educação Física, de raiz cartesiana e empirista, até a CMH, onde a fenomenologia e hermenêutica predominam e, portanto, onde se reconhece a primazia do intencional e do sentido sobre o meramente físico e reflexivo (SÉRGIO, 1999, p. 22).

Assim, a CMH é apresentada como a ciência que visa a compreender e explicar as condutas motoras, em que o indivíduo realiza movimentos intencionais, livres e espontâneos que permitem a transcendência através do movimento, possibilitando a busca pela superação da sua corporeidade, e não se limitando apenas ao físico.

Concordando com Manuel Sérgio, Tojal (2009-2010) diz que toda conduta motora emerge da corporeidade como sinal de que o homem está presente no espaço e na história, no corpo, com o corpo, desde o corpo e através do corpo. Assim, essa conduta motora inaugura um sentido através do corpo. Tojal (2009-2010) argumenta que a Motricidade Humana é a ação do indivíduo em busca da transcendência, sendo este o sentido último da vida.

O homem é um ser complexo, por isso, a nossa teoria do conhecimento há de ter em conta a complexidade humana, visível também na motricidade. Não nos é mais possível continuar a sublinhar o físico ou o motor mecanicista, em detrimento da complexidade que emerge da motricidade humana. Não mais estudar tão só o movimento do homem, mas principalmente o homem em movimento (TOJAL, 2009-2010).

Portanto, vale ressaltar que a CMH não nega o físico, mas também é importante reforçar que, para essa ciência, o social e o político compõem a complexidade do Homem. O movimento intencional ao mais-ser encontra-se também no desporto, na dança, na ergonomia, nas lutas, na capoeira e em outras atividades físicas.

Para Manuel Sérgio (1994, p. 33), a motricidade pressupõe:

1. Uma visão sistêmica do homem (que o mesmo dizer: em termos de relação e de integração).
2. A existência de um ser não especializado e carenciado, aberto ao Mundo, aos Outros e à Transcendência. (...) O Homem é, de fato, um peregrino do absoluto, porque viver é sentir a contingência da nossa condição atual e... tentar superá-la.
3. E, porque aberto ao Mundo, aos Outros e à Transcendência e deles carente, um ser prático, procurando encontrar e produzir o que, na complexidade e na liberdade (...) lhe permite a unidade e a realização.
4. E, porque ser-prático, com acesso a uma experiência englobante, agente e futor da cultura, projeto originário de todo o sentido (o Homem não pode senão revelar o sentido), memória do mundo e ser axiotrópico (que persegue, aprende, cria e realiza valores) (SÉRGIO, 1994, p. 33).

Manuel Sérgio (1994, p.33) ainda complementa dizendo que a motricidade constitui:

1. Uma energia... que é estatuto ontológico, vocação e provocação de abertura transcendência.
2. O processo adaptativo, a um meio ambiente variável, de um ser não especializado e, por isso, em que o ritmo evolutivo, incluindo as estruturas do Sistema Nervoso Central, é lento. Implicando a existência de uma demorada puberdade e de uma família estável e duradoura.
3. O processo evolutivo de um ser, com predisposição à interioridade, à prática dialogal e à cultura.

4. O processo criativo de um ser em que as praxias lúdicas, simbólicas e produtivas traduzem à vontade e às condições de o Homem se realizar como sujeito, ou seja, autor responsável por seus atos; designam além disso, a capacidade (e o direito) de constituir uma situação pessoal de maturidade e de sonho, que torne possível uma existência liberta e libertadora e que adquira a expressão do inédito e do absoluto (SÉRGIO, 1994, p. 33).

A Ciência da Motricidade Humana é o corpo em ato, em ação, em um movimento intencional, portador de sentidos e de significados, que tem como objetivo transcender e transcender-se em uma experiência motrícia.

Segundo Arruda (2018), o mover humano, por sua complexidade, resgata o sentido da própria vida em uma intencionalidade transcendental pela tomada de consciência. Isso é corroborado pelo contemporâneo filósofo Manuel Sérgio:

A motricidade humana é o corpo em movimento intencional, procurando a transcendência, a superação, em nível integralmente humano e não do físico tão-só, [...] seu corpo próprio é ser consciência e ser consciência é ser movimento (SÉRGIO, 1994, p. 151).

É possível notar que a motricidade contribui para a autonomia e a liberdade dos corpos por meio do movimento intencional a partir das experiências vividas, sensíveis e inteligíveis, em busca da transcendência do mais-ser.

Manuel Sérgio, segundo Santos (2016a), aponta três dados importantes que fundamentam a motricidade. A primeira é a **lei do reflexo**, o qual identifica que o ato humano não priva das relações do espaço, do tempo e da cultura em que o indivíduo se constitui. A segunda é a **lei do gênero**, constituída por atos presentes na ludomotricidade (atos motrícios típicos das atividades lúdicas), na ergomotricidade (atos motrícios que visam à produtividade no trabalho) e na ludoergomotricidade (atos motrícios típicos das práticas esportivas, da dança, do circo e dos processos de treinamento nos quais se integram a ludicidade e a produção). E a terceira é a **lei do gênio**, a qual reforça que o ato não é somente reflexo, mas projeta a força da subjetividade do ser; é a dimensão do ser criador (SANTOS, 2016a).

Ademais, a motricidade humana considera o ser-motrício como um corpo-consciência cultural e historicamente situado e:

[...] se põe de lado um corpo exclusivamente mercadoria, ou máquina, ou instrumento ideológico, nasce à realidade do sentido de um corpo que, de forma intencional, se movimenta ao mesmo tempo que, epistemologicamente, nos surge uma ciência comunicativa, ecológica, responsável, des-construtora da racionalidade cartesiana, a ciência da motricidade humana (SÉRGIO, 1994, p. 60).

Nessa dimensão, Manuel Sérgio estuda o movimento humano com sentido e conteúdo, repleto de desejo e sentido pela transcendência em busca da superação. Assim, a motricidade, para o referido autor, “[...] é a expressão da corporeidade, ato criador e decifrador do corpo; revela exteriormente, porque à intencionalidade corpórea só a motricidade pode conferir visibilidade, dizibilidade, sonoridade” (SÉRGIO, 1994, p. 99).

O autor afirma ainda:

Por isso na motricidade não há movimento, unicamente. Integra-o mas excede-o, de maneira nítida. No movimento emerge um ato essência da motricidade, porque se situa no momento de saída da motricidade, quando esta, carregada de um espantoso potencial intelectual e afetivo, quer dizer alguma coisa. A motricidade é automanifestação do homem, tanto com universal singular, como singular universal, quer como ato originante, quer como eu operante. A motricidade é a personalização, humanização de todo o movimento. Poderíamos acrescentar, neste passo, que também pela motricidade o ser humano é um “sendo” temporal (SÉRGIO, 1994, p. 64-65)

A motricidade em uma dimensão hermenêutica⁹ surge como uma narrativa reveladora do ser e do agir do homem. Para Merleau-Ponty (2011), a motricidade é a expressão do movimento corporal em uma intencionalidade originária do sentido, e a gestualidade do corpo não se reduz a um dado mecânico, possui diversas significações, intencionalidades, sentidos, caracterizando uma relação original com o mundo.

A consciência é o ser para a coisa por intermédio do corpo. Um movimento é aprendido quando o corpo o compreendeu, quer dizer, quando ele o incorporou ao seu “mundo”, e mover seu corpo é visar às coisas através dele, é deixá-lo corresponder à sua solicitação, que se exerce sobre ele sem nenhuma representação. Portanto, a motricidade não é como uma serva da consciência, que transporta o corpo a ponto do espaço que nós previamente nos representamos. Para que possamos mover nosso corpo em direção a um objeto, principalmente é preciso que o objeto exista para ele, é preciso que nosso corpo não pertença à região do “em si” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 193).

Para a fenomenologia, os dados empíricos não revelam o que é esse indivíduo em ação, qual é sua intencionalidade e sua narrativa histórica. O corpo que se apropria da cultura corporal do movimento é aquele que inclui o movimento de si, as experiências vividas para compor e recompor seu “si-mesmo”, seu modo de estar e viver no mundo (ARRUDA, 2018).

Josgrilberg (2015), afirma que:

⁹ A palavra hermenêutica tem sua origem no verbo grego *hermeneuein*, com significado de interpretar, traduzir, explicar, decifrar um sentido, trazer à luz, trazer a compreensão (SANTOS, 2016a, p. 61).

A fenomenologia trata de elucidar nossa relação com o sentido das coisas descrevendo como chegamos a ele, como o pensamos, especialmente através da linguagem, e como analisamos sua estrutura. Fica claro que para a fenomenologia o sentido tem uma dimensão pré-linguística embora o sentido seja dado em posição de linguagem. A fenomenologia explicita metodicamente o saber do sentido das coisas (JOSGRILBERG, 2015, p. 7).

Fica evidente que, para o autor, a fenomenologia é ontológica, porque trata dos sentidos ou modo de ser como algo originário, e as questões de relação com o sentido estão no centro das preocupações da fenomenologia, pois não é possível explicar os sentidos com métodos dedutivos linguísticos ou empíricos, por exemplo, uma vez que essa relação com o sentido é mais complexa do que a relação com o significado na língua.

A fenomenologia, segundo as ideias de Edmundo Husserl, propõe apreensão da realidade de forma intencional, porque a consciência é sempre intencional. A intencionalidade é o ato de atribuir um sentido, além de unir a consciência, o sujeito, o objeto e o mundo. Porém, para alcançar o mundo vivido, é necessário realizar um distanciamento de tudo que existe *a priori* (conhecimentos, ideias, teorias, preconceitos, experiência do sujeito) para alcançar a essência do conhecimento (DUTRA, 2002).

A fenomenologia é a narrativa do mundo no qual o indivíduo realiza uma experiência vivida e a compreensão de si mesmo, que se situa como um dado fenomenológico, uma vez que a fenomenologia nos ajuda a compreender e ampliar a linguagem corporal e cinestésica da criança na prática motrícia da CAPOBRINCANTE, potencializando tanto a sua linguagem verbal como sua linguagem corporal.

Todavia, tomemos a fenomenologia-hermenêutica como referência para o exercício reflexivo de interpretar, compreender e apreciar o sentido da ação corporal humana, uma vez que essa ação fenomenológica nos permite olhar uma rede de intencionalidades que habita o ser-motrício e que se revela na ação, no sentido, nos modos relacionais, também nos modos valorativos presentes no espaço/tempo histórico, cultural, ético e político implicados nos modos de ser.

Apoiado por Santos (2016a), esse caminho que a fenomenologia-hermenêutica nos permite percorrer possibilita um aprofundamento da compreensão das estruturas metodológicas em busca de apreciação da motricidade humana, que permite analisar, interpretar, situar, apreciar, descrever e revelar o conhecimento pelo diálogo argumentativo, bem como outras possibilidades de olhar o corpo em ação.

Nesse sentido, precisamos avançar as pesquisas realizando a passagem do corpo-movimento empírico para a fenomenologia-hermenêutica do corpo-vivido, uma vez que:

(...) um investigador que se interessa apenas por dados empíricos, sem a preocupação de reuni-los num paradigma típico das ciências hermenêuticas ou humanas, dificilmente poderá, neste caso, aspirar a inteligibilidade, dado que é inteligente o que está em concordância com o problema da complexidade humana... no movimento da transcendência (ou superação) (SÉRGIO, 2010, p. 112).

Segundo o autor, a ação humana é um fenômeno complexo e não pode ser visto apenas por um único e reduzido ponto de vista. Essa é a razão de o autor propor o método integrativo, como já anunciado, uma vez que a ciência da motricidade humana reconhece a complexidade no mover do homem. Manuel Sérgio ainda afirma que:

(...) fazer ciência é um ato poético, dado que todo o real é complexo, com quantidades enormes de unidades de interações, que desafiam as nossas possibilidades de cálculo e, assim, semeiam a incerteza no seio de sistemas ricamente organizados – ora, conhecer a complexidade já não pode fazer-se na linha de um empirismo rígido em que era só objeto, num silêncio espesso e álgido, a construir o sujeito, porque também é o sujeito a criar o objeto (SÉRGIO, 1999, p. 16).

Assim, quando se pretende investigar e conhecer por meio da fenomenologia, ela nos inspira a viver na experiência com o outro que se articula também com a nossa experiência, não se restringindo somente ao conhecimento das experiências vividas, mas abre a possibilidade de existir com o outro e compartilhar seu ser com o outro.

5 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Capoeira na Educação Infantil é sentimento e sensibilidade. É espetáculo!
(AMORIM, 2017, p. 39)

Ao refletir sobre a capoeira como conteúdo escolar na Educação Infantil, somos convidados a brincar de capoeira nesse universo infantil, por ser uma arte marcial brasileira repleta de encantos por suas manifestações culturais, históricas e artísticas e que muito pode contribuir com a educação. Nessa etapa de ensino, esse esporte se apresenta como um movimento cultural que, além de transmitir a estética gestual, transcende a performance motora e abre caminhos para o gesto no campo da performance arte.

A capoeira pode ser concebida como *capoeira enquanto educação*, que visa à educação integral do aluno, proporcionando o desenvolvimento motor, mudanças de comportamento, autoconhecimento e análise de sua potencialidade e limites, além do desenvolvimento do caráter e da personalidade. Ainda, pode-se conceber a *capoeira enquanto esporte*, de acordo com sua institucionalização em 1972 pelo Conselho Nacional de Desporto, e essa prática valoriza os treinamentos físicos, técnicos e táticos. Como a arte se faz presente na música, no ritmo, no canto, nos instrumentos, na expressão corporal e na criatividade dos movimentos, podemos conceber a *capoeira enquanto dança e arte*. Por fim, pode-se conceber a *capoeira enquanto folclore*, devido a sua expressão popular presente na cultura brasileira, que precisa ser preservada e valorizada. Observemos quantos elementos ricos e importantes com que a capoeira pode contribuir na formação do aluno, sempre valorizando os aspectos culturais, históricos, artísticos e esportivos.

Ao propor uma atividade pedagógica como a capoeira, precisamos pensar na diversidade que essa arte pode proporcionar aos praticantes, com o respeito à diversidade, a criatividade, a cooperação e a participação como elementos fundamentais.

Segundo Amorim (2017, p. 18),

Tematizar a capoeira como prática plural da dança, do jogo, da luta, sobretudo, linguagem corporal é contribuir para perspectivas metodológicas que avancem tanto no que tange à seleção de conhecimentos pertinentes quanto às estratégias de ensinar e aprender tendo o corpo como locus de produção de conhecimento.

Nessa direção, os gestos dos movimentos são mais que uma atitude motora. Neles encontramos experiências corporais que possibilitam o desenvolvimento integral da criança pequena dentro dos aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos.

Com a prática da capoeira, a criança constrói sua identidade atrelada aos valores culturais, por essa modalidade esportiva ser um instrumento educativo de construção de valores morais e socioculturais no ensino e na aprendizagem, estimulando e desenvolvendo os aspectos intelectuais, corporais, sociais e culturais, além de contribuir para a promoção da saúde, para a consciência da cidadania, para o respeito às diferenças e à liberdade.

Silva e Heine (2008) dizem que a capoeira adentra as escolas desde o ano de 1960, tendo um papel bastante significativo na formação dos alunos, pois, por meio dela, em um trabalho interdisciplinar, encontramos diversos elementos da **cultura corporal de movimento** (golpes de ataques, defesas, contra-ataques, rituais, acrobacias), **da música** (ladainhas, quadras, corridos e chulas), **dos instrumentos** (berimbau, atabaque, pandeiro, agogô, reco-reco, ganzá), **da história** (Brasil Colônia, senzala, abolição da escravatura, capitão do mato, quilombos, guerra do Paraguai, Brasil República, dentre outros), **dos rituais** (roda e batizado da capoeira), **da cultura** (samba de roda, maculelê, puxada de rede), **da educação** (aprendizagem, conhecimento, ensino, didática) e **dos valores** (respeito, cooperação, união, disciplina, paz, amizade, dentre outros).

Ademais, nota-se que a capoeira se legitima como uma manifestação cultural libertária, uma vez que é possível trabalhar todo o contexto de resgate histórico e cultural brasileiro, como também abordar as questões sociais e emocionais para intervir nos conflitos existentes. Assim, de maneira prazerosa, as crianças aprendem a cooperar, a se respeitar, a ter disciplina e responsabilidade.

De fato, a escola é um espaço social que recebe em suas dependências diversas crianças com contextos sociais e culturas diferentes, possibilitando, por meio da interação e da brincadeira, um espaço privilegiado de promoção de cidadania e formação integral do indivíduo, como é defendido pela Constituição Federal Brasileira de 1988, apresentando o acesso à Educação como direito de todos (RIBEIRO; ARIOSI, 2021). Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) orientam a organização curricular para as ações educativas.

O reconhecimento da constituição plural das crianças brasileiras, no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, é central à garantia de uma Educação Infantil comprometida com os direitos das crianças (BRASIL, 2013, p. 90).

Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 29, garante “o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos,

em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2005, p. 17).

Apoiados ainda pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encontramos, nos **eixos estruturantes** para o aprendizado da criança nessa fase de ensino, **as interações** e **as brincadeiras** como elementos que constituem as práticas da ludicidade. Segundo as DCNEIs:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010).

Por meio do brincar e da interação com seus pares, as crianças constroem muitas aprendizagens por meio das expressões de afetos, das emoções e frustrações, bem como pela resolução de conflitos. As crianças são sujeitos históricos e de direitos que, por meio da interação em suas práticas cotidianas, vivenciam experiências pessoais e coletivas, ao mesmo tempo em que aprendem, observam, experimentam, narram, questionam, brincam, imaginam, fantasiam, desejam e constroem sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010).

Assim, a BNCC apresenta como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, danças, teatro e música, utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas (BRASIL, 2017, p. 26).

Considerando que a Educação Infantil representa um grande pilar da Educação Básica e que é reconhecida como a primeira etapa de aprendizagem da criança, os professores e gestores precisam garantir um trabalho pedagógico com recursos, estratégias e metodologias capazes de promover significativamente a aprendizagem das crianças, pensando o seu desenvolvimento integral, como sugerido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), em que as propostas pedagógicas precisam seguir os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Nesse panorama reflexivo, faço menção às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), que trata sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, reforçando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Desse modo, a escola, como um espaço privilegiado de formação moral, histórica e cultural, precisa abrir espaços de diálogo e reflexão acerca da cultura afro-brasileira, respeitando e valorizando a cultura negra composta pela música, culinária, dança, costumes, bem como as religiões de matrizes africanas.

Essas diretrizes tratam de políticas públicas, apreciando e valorizando a diversidade étnico-racial e cultural, além de analisar as desigualdades entre negros e brancos na educação.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (BRASIL, 2004, p. 15)

Entretanto, tratar de questões africanas somente na semana do folclore e no dia da consciência negra não é suficiente para criar condutas de forma significativa para mudanças de hábitos, de comportamentos e de valorização da cultura negra. Por isso, cabe ao professor a missão de gerar mudanças de convicções (crenças, valores, visão de mundo) a fim de saber que tipo de indivíduo e sociedade se quer formar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) aponta o processo de construção da identidade e autonomia das crianças nessa etapa de ensino, em que elas devem ser estimuladas às experiências de conhecimento de mundo, tais como a música, o movimento, as artes visuais, a linguagem oral e escrita, a matemática, a natureza e a sociedade (BRASIL, 1998).

Nesse cenário de reflexão, a capoeira, patrimônio cultural e imaterial da humanidade reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2014, apresenta-se como um instrumento no campo de reflexões e de vivências práticas que remontam à ancestralidade afro-brasileira, capaz de transmitir, por meio do jogo, da brincadeira lúdica, da música, os conteúdos negados da história e da cultura negra no Brasil, desde o período do Brasil colonial até os dias atuais.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), o brincar é característico do cotidiano da criança, que, por meio da interação, é capaz de promover muitas aprendizagens, identificar expressões de afetos, de emoções, de frustrações, além da resolução

de conflitos. Nessa direção, um grande instrumento de inclusão social e valorização da cultura afro-brasileira é a capoeira, que reúne elementos da cultura, da musicalidade, da expressão corporal, do jogo, do brincar, dos valores morais dentre outros; é uma atividade rica em conteúdo para abordar essa temática da história e cultura africana e afro-brasileira e pode trazer importantes contribuições para a formação da criança.

Vale ressaltar que a capoeira é uma arte brasileira composta por múltiplas linguagens (corporais, verbais, histórica, ludicidade, brincar, musical, artística, dentre outras), apropriadas para promover os aspectos motores, cognitivos, sociais, históricos e culturais das crianças pequenas. Todavia, a pedagogia da capoeira com as crianças pequenas precisa estar atrelada às atividades que estimulem a exploração e as descobertas do mundo ao seu redor. Nos campos de experiências para a Educação Infantil, a BNCC nos alerta que:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade (BRASIL, 2017, p. 36).

Por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, na seção Propostas Pedagógicas e Diversidade, apresentam como ponto importante na formação da criança o “reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (BRASIL, 2010, p. 21).

Apresento ainda um outro elemento importante nessa arte marcial, que é a roda de capoeira, que, em sua simbologia, coloca os praticantes em estado de igualdade:

É um elemento estruturante desta manifestação, espaço e tempo onde se expressa simultaneamente o canto, o toque dos instrumentos, a dança, os golpes, o jogo, a brincadeira, os símbolos e rituais de herança africana notadamente banto recriados no Brasil. Profundamente ritualizada, a roda de capoeira congrega antigas e movimentos que expressam uma visão de mundo, uma hierarquia e um código de ética que são compartilhados pelo grupo. Na roda de capoeira se batizam os iniciantes, se formam e se consagram os grandes mestres, se transmitem e se reiteram práticas e valores afro-brasileiros (IPHAN, 2021).

Nesse panorama, a capoeira sintetiza elementos da luta, da dança, da música, da expressão corporal e cultural, da acrobacia e, nessa perspectiva da musicalidade da capoeira, promove no praticante a capacidade de transcender o tempo, além de auxiliar no resgate histórico e expressão de sentimentos, permanecendo entre as diferentes culturas e gerações.

Destaco aqui as cantigas inerentes às rodas de capoeira, que unem o canto, a dança, o lúdico, a vivência motora e cognitiva, a sensação de lazer, a promoção da criatividade e da espontaneidade, o desenvolvimento da consciência do “eu” e do “outro”, a interação, bem como o sentimento de pertencimento a uma comunidade com mesmos propósitos, que transcendem o simples fato de praticar um esporte.

Essa prática esportiva convida seus capoeiristas a desenvolverem na roda suas expressões corporais a partir dos cânticos e da instrumentação, com o objetivo respeitoso ao oponente com a aplicação de golpes de ataques, defesas e contra-ataques. É uma energia positiva que a roda de capoeira transmite aos seus jogadores, que só acontece quando há a participação efetiva de todos, no que tange à manutenção do ritmo por meio do canto, do toque, das palmas e do responsório, em uma íntima conexão com a dupla de jogadores presentes dentro da roda (SANTOS, 2016b).

Sabemos que a linguagem corporal e a linguagem verbal nem sempre são verdadeiras, pois, muitas vezes, o corpo não diz o que realmente sentimos e pensamos, mas, na capoeira, o indivíduo expressa sua emoção e solidariedade, pois a arte exige comprometimento e lealdade, por isso, quem assiste a uma roda de capoeira sente a vibração dos movimentos corporais e até mesmo a vibração da linguagem verbal por meio das músicas cantadas.

Na roda de capoeira, ocorre um verdadeiro diálogo entre corpos na troca de movimentos e ciclo da comunicação, que se completam nesse jogo de perguntas e respostas por meio da musicalidade. A música de capoeira a seguir exemplifica esta prática corporal e verbal: “vem jogar mais eu, mano meu, vem jogar mais eu, irmão meu... vem brincar mais eu, mano meu...”. Nesse sentido, a roda de capoeira possibilita ao praticante entrar em uma relação com seu próprio ser, usando seu próprio corpo como referência de sua expressão e objetivo, e, no contato com outros colegas na roda, ocorre um diálogo corporal, bem como um diálogo musical, possibilitando a valorização, o respeito, a cooperação e a superação motora entre as crianças durante o jogo de capoeira. É com o movimento corporal que expressamos quem somos e percebemos o outro na roda de capoeira, uma vez que, por meio de nossas ações corporais, reinventamo-nos, criamos, pensamos, desejamos, tocamos, amamos e sofremos (ARRUDA, 2016).

Nesse panorama reflexivo sobre a roda de capoeira e sua importância a cada praticante dessa modalidade esportiva e cultural, Santos (2016b, p. 168-169) reforça que:

Essas experiências, ao serem introduzidas na prática educativa, transpõem a lógica do ensino como transmissão de conteúdos e informações por meio de uma única figura, o professor, e possibilitam uma relação mais horizontal na construção do conhecimento, de forma que cada um é chamado a se envolver no seu processo de maneira mais reflexiva e participativa. E, como prática cultural que contém, em seu

interior, elementos artísticos e valores civilizatórios diferentes da lógica capitalista, convida a todos a um investimento emocional e psicológico que proporciona a reelaboração de sentimentos despertados na vivência.

Como prática educativa e social, a capoeira convida as crianças pequenas a vivenciarem suas expressões corporais e musicais aliadas ao contexto cultural e histórico da modalidade, cuja formação vai ao encontro de uma construção educativa cinestésica e musical. Diante do exposto, aproprio-me do texto de Arruda (2016, p. 70), que define poeticamente a capoeira enquanto luta, arte, dança, jogo, esporte, educação, expressão corporal e cultural:

Capoeira é luta de dançarinos. É dança de gladiadores. É um duelo de camaradas. É jogo, bailado, disputa, simbiose perfeita de força e ritmo, poesia e agilidade. Única em que os movimentos são comandados pela música e pelo canto. É a submissão da força ao ritmo. Da violência à melodia. À sublimação dos antagonismos. Na capoeira os contendores não são adversários, são camaradas. Não lutam, fingem lutar. Procuram genialmente dar a visão artística de um combate. Acima de um espírito de competição, há um sentido de beleza. O capoeira é um artista e um atleta, um jogador e um poeta.

Assim, nesse conjunto harmonioso da prática da capoeira, os capoeiristas vivenciam experiências que transcendem o simples fato de praticar um esporte. Essa arte é marcada por elementos que reúnem a própria cultura, memória, ritualidade e identidade da capoeira.

Ademais, muitas instituições de ensino, na Educação Infantil, têm incluída a capoeira como atividades extracurricular ou componente curricular. Nessa situação, a capoeira passa a ter planejamento de aulas, relatórios e avaliações a cada bimestre. Assim, deixa de ser apenas uma atividade para cumprir uma data comemorativa como o folclore e o dia da consciência negra e passa a proporcionar às crianças o acesso ao conhecimento da história e vivências culturais da população negra. Freire (2007, p. 19) nos ensina que

Seria incompreensível se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Como presença consciente no mundo não posso escapar a responsabilidade ética no meu mover-me no mundo [...]. Isto não significa negar os condicionantes genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a história é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, [...] é problemático e não inexorável.

Historicamente, a escola é uma instituição constituída para transmissão dos conhecimentos científicos, em sua maioria, tradicional e conservadora, que privilegia o dever

em detrimento do prazer, o pensamento em detrimento do corpo e a racionalidade em detrimento da sensibilidade (AMORIM, 2017).

O ensino da capoeira na Educação Infantil vai além do simples levantar as pernas e fazer golpes bonitos. É preciso propostas pedagógicas que fundamentem o sentido mais amplo na busca pela formação integral da criança, em que as brincadeiras e as interações nesse universo infantil abranjam a história da capoeira, seus significados, suas dimensões culturais, bem como as vivências da ginga, dos golpes, das acrobacias, dos cânticos, dos toques dos instrumentos e da roda de capoeira como um lugar de encontro e de socialização. Nesse sentido, a capoeira encontrou seu espaço na escola, transmitindo valores educativos, esportivos e culturais por meio das interações e do brincar, promovendo muitas aprendizagens através da exploração e das vivências dos movimentos, dos gestos, dos sons e das mímicas.

6 HISTORICIDADE ENCARNADA COM A CAPOBRINCANTE NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Minha experiência se entrelaça com o percurso metodológico da motricidade humana, sendo que minhas narrativas vividas com a capoeira, como professor de Educação Física escolar na Educação Infantil, como professor de capoterapia para a terceira idade e simultaneamente realizando adaptações da capoterapia para aplicação das cantigas de roda em grupos de crianças pequenas indicam um fundo metodológico dessa pesquisa com a ciência encarnada, a qual possibilitou-me criar uma nova metodologia: a **CAPOBRINCANTE**, que reúne diversos elementos das modalidades citadas anteriormente, somadas a novas vivências próprias para grupo de crianças na primeira infância. Trata-se, portanto, de uma capoeira brincante que, por meio da ludicidade e da recreação, agrupa elementos da musicalidade, da cultura, da história contada de forma lúdica e das vivências corporais da arte e da dança presentes nessa arte marcial brasileira, para atender crianças na primeira infância.

Ao colocar a experiência vivida como referência em estudos científicos, a fenomenologia rompe com o racionalismo, postulado na modernidade e, em Merleau-Ponty, trata a experiência originária nas relações da linguagem e da experiência do corpo vivido, bem como na sua formação no tempo (ARRUDA, 2018).

As pessoas transformam suas experiências no mundo em narrativas, por meio de conteúdos autobiográficos espontâneos, em uma versão longitudinal do si mesmo, presente na história vivida.

O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências e, na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas às outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 18).

Este é o percurso em que a motricidade humana, por meio da ciência encarnada, convida nosso ser-motricio a situar-se de forma coerente em busca de um processo investigativo que se resume em nossa jornada vivida.

Eugenia Trigo Aza (2011, p. 8) afirma que “[...] a partir da motricidade humana considera-se que a investigação deve ser um processo de apaixonar-se entre a busca constante

do que somos e aquela produção de conhecimento [...]”¹⁰. Assim, abordarei minha experiência vivida, encarnada com a CAPOBRINCANTE, junto ao grupo de crianças matriculadas na Educação Infantil de uma escola particular de Pirapozinho/SP que vivenciaram experiências práticas com essa modalidade, o que me levou a realizar essa jornada investigativa.

6.1 Discussões a partir da análise fenomenológica-hermenêutica e das narrativas das professoras

O fenômeno da motricidade se apresenta em várias vertentes metodológicas, de acordo com os problemas formulados para a pesquisa. Por exemplo, a motricidade no alto rendimento do esporte ou no âmbito da saúde pode necessitar de uma investigação empírico-analítica, dependendo do seu problema inicial de investigação. Uma pesquisa da motricidade da educação pode emergir de uma pesquisa-ação. Já uma investigação da motricidade expressiva da arte ou da dança podem necessitar de um estudo fenomenológico-hermenêutico (ARRUDA, 2018).

Escolho a motricidade humana como caminho metodológico porque minhas experiências vividas com a capoeira e com a CAPOBRINCANTE indicam coerência com o fundo metodológico desta pesquisa, que é a ciência encarnada. Nesse sentido, o método fenomenológico implica meu envolvimento enquanto professor pesquisador com o mundo da experiência vivida em busca de compreensões, abrindo mão de pesquisas de natureza empírica que buscam mensurações, quantificações e comprovações, uma vez que a motricidade humana recusa qualquer metodologia que se alie ao método cartesiano.

É importante ressaltar que toda essa construção teórica e metodológica não parte do nada. Está expressamente ligada à própria condição encarnada, por meio de minhas vivências corporais, em que me situo como ser-motricidade desde a infância, bem como também enquanto educador e pesquisador. Por meio da orientação fenomenológico-hermenêutica, trato das essências enquanto sentidos que percorrem as vivências corporais e seus modos interpretativos presentes nos valores, nas relações, na cidadania, numa dimensão histórico, cultural, ético e político, bem como nas possibilidades linguísticas, tanto verbal como corporal.

A ciência da motricidade humana, por meio do método integrativo, anteriormente já mencionado, permite a utilização de um modelo metodológico em uma formulação hermenêutica, capaz de observar e compreender a motricidade humana.

¹⁰ Texto original: “desde la motricidad humana se considera que la investigación debe ser um processo de enamoramiento entre la búsqueda constante por lo que somos y aquella producción de conocimiento...” (AZA, 2011, p. 8).

A orientação hermenêutica pode assim auxiliar a compreensão do que está em jogo nos processos interpretativos dos fenômenos motrícios humanos sem desconsiderar o irrecusável solo originário demarcado pela vida. Partindo da premissa que o ser humano move-se para além do domínio do fazer e, por ser dotado da possibilidade de criação dos possíveis de suas ações, a motricidade humana situa-se na dimensão das múltiplas linguagens (SANTOS, 2018, p. 62).

A presente pesquisa emerge da motricidade das crianças pequenas praticantes da CAPOBRINCANTE, uma capoeira que é estruturada através dos movimentos corporais acrobáticos (aú, bananeiras e ponte), movimentos corporais com aplicação de golpes básicos de forma lúdica (ginga, cocorinha, meia-lua-de-frente, benção, martelo, chapa, rabo-de-arraia, queixada e armada), da musicalidade (cantigas de rodas e cantigas próprias da capoeira infantil com a utilização dos instrumentos musicais: berimbau, pandeiro, agogô, reco-reco), das brincadeiras recreativas contextualizando a história da capoeira, da interação e da socialização entre as crianças e o professor, com o objetivo de analisar o ser-motrício dessas crianças.

A ação humana é a revelação do ser-motrício entrelaçado ao agir, ao sentir e às linguagens. É um processo de formação e construção de mundos, afirmado por Santos (2018).

Aí reside a grande importância do modo como o educador constitui sua historicidade corpórea, ou seja, como formou suas próprias dimensões e caminhos de experiências. O educador interpretará e apreciará as essências do ato educativo a partir das vivências que contribuíram na sua própria formação. Seu olhar interpretativo é fruto de sua própria experiência de vida. Seus recursos compreensivos estão encarnados nos próprios desdobramentos de seu agir.

Aqui temos o princípio para interpretar e compreender a realidade motrícia dos outros corpos, bem como seus desdobramentos motrícios intencionais, defendidos pela CMH: ação, sentido, relação, valor, historicidade, cultura, ética e política. Assim como seres criadores, temos a possibilidade de dar sentidos e significados para nossas ações, além de atribuir valores e partilhar experiências vividas a fim de transformar a realidade, gerando outros sentidos e significados. Conforme Santos (2018),

Somos nós formadores do tempo histórico/cultural, o que significa considerar que o agir é um fenômeno que trata da vida. Por isso, se o educador considerar a motricidade humana como referencial para o si mesmo co-implicado, estará diante da possibilidade de propiciar elementos de análise em direção à expressão máxima dos sentidos e valores humanos materializados no corpo em ato.

O educador é um hermeneuta do ser-motricio com uma tarefa importante na dimensão do ato de conhecer e, portanto, é fundamental ampliar sua leitura da vivência a partir do que compreende, interpreta e aprecia em uma ação educativa intencional.

A hermenêutica, embora pouco explorada nos estudos em motricidade humana, apresenta-se como um percurso de possibilidades no que tange à interpretação do corpo em movimento e dada a sua importância nas atividades educativas (SANTOS, 2018).

Ainda segundo o autor, existem dois pontos fundamentais para que o educador amplie seus horizontes de compreensão e que revelam a complexidade do fenômeno da intersubjetividade dos seres-motricios.

Que seus modos de vivenciar, de dar sentido, de interagir e de valorar sua própria historicidade corporeidade têm ressonância com aquilo que promove em suas aulas, portanto, precisa ampliar a consciência que tem de sua própria práxis criadora e seu modo de ser-motricio; Que precisa compreender o fenômeno onto-semântico-motricio, o que significa considerar que somos seres de ação, sentido, linguagens e interpretação, podendo despertar um prolongamento que fará vibrar tanto a ampliação do conhecimento de sua historicidade de corpo-sujeito, como na interpretação das ações dos discentes (SANTOS, 2018).

Assim, o modo interpretativo, compreensivo, vivencial, contemplativo e apreciativo do educador frente às ações motoras das crianças, a partir de sua matriz sensível e de sua matriz corpórea, possibilita apresentar propostas educativas que explorem e potencializem seus desdobramentos motricios.

Desse modo, a partir da experiência encarnada na vivência corporal, partimos da construção de uma hermenêutica que possa auxiliar no encontro de sentidos sensíveis do corpo e dos significados que essa prática da CAPOBRINCANTE apresenta para a criança pequena como um lugar de encontro em que, além de estimular e desenvolver a motricidade, é possível identificar as potencialidades humanas. Nesse sentido, olhar para o fenômeno da motricidade infantil das crianças presentes nas aulas da CAPOBRINCANTE é uma tarefa complexa, por se tratar de um olhar que visa a revelar a essência que esta arte representa para elas em um projeto do ser-motricio. Isso exige do pesquisador um olhar, uma observação e uma análise criteriosa ao ponto de traçar caminhos, possibilitando reflexões interpretativas; ou seja, “enxergar o invisível numa ação visível de maneira a encontrar o subjetivo no ato objetivo” (SANTOS, 2018, p. 56).

Ademais, parto do meu olhar hermenêutico por meio da minha experiência encarnada como educador e pesquisador junto às crianças da Educação Infantil de uma escola particular, no município de Pirapozinho/SP, que pioneiramente possui, em sua grade curricular, as aulas

de capoeira, denominada “CAPOBRINCANTE”, desde agosto de 2021, com aulas de cinquenta minutos, uma vez por semana, na quais realizei minhas observações e interpretações das ações motrícias das referidas crianças para a consecução desta pesquisa. Trata-se, portanto, de um olhar que não se restringe apenas às ações motoras das crianças, mas de um ser-motricio, cujos desdobramentos serão analisados como um ser-de-ação, um ser-de-sentido, um ser-de-valores e validações, um ser-de-relação e um ser-histórico-cultural-ético-político.

Nessa direção, no que tange aos **aspectos motores, da corporeidade motriz das crianças**, destaco que foi possível observar que, ao longo da prática dessa modalidade, no período de um ano, elas apresentaram as principais características presentes nos movimentos corporais, na gestualidade, no equilíbrio dinâmico e estático, na coordenação motora, na noção de espaço, na noção de tempo, no ritmo, na compreensão do esquema corporal, na velocidade de reação, na acuidade visual e auditiva e na flexibilidade.

A seguir, vemos as crianças realizando algumas ações motoras e cognitivas para reconhecimento das partes do corpo e estimulação das habilidades de velocidade de reação, noção de tempo, de espaço, coordenação motora, equilíbrio, ritmo, além do respeito, disciplina, socialização e memorização das músicas e movimentos.

Imagem 6: Ação motora e cognitiva por meio de gestos e movimentos



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2021).

A partir das vivências práticas da CAPOBRINCANTE, posso destacar que as crianças conseguiram ter o entendimento das orientações do professor com a compreensão das atividades propostas, identificação do corpo e estrutura corporal, memorização e aprendizagem das letras e dos gestos presentes nas músicas recreativas, bem como estímulo e desenvolvimento da linguagem corporal e verbal. Enfim, houve uma aquisição do conhecimento quanto à compreensão das atividades propostas durante a prática da CAPOBRINCANTE para o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas das crianças.

Conforme sustentado por Ariosi (2018), as crianças possuem características próprias, comunicam suas ideias e modos de ser e estar no mundo, produzindo cultura por meio de múltiplas linguagens. No entanto, ao pensar nessa criança, precisamos pensar na pluralidade das infâncias, que são marcadas por contextos culturais e sociais. Assim, cabe ao educador, como ser de ação, ser de encontro, ser lúdico, promover ações educativas que tragam experiências transcendentais, experiências que possibilitem a vivência da plenitude das potencialidades das crianças na busca pelo mais-ser, em que o desenvolvimento humano seja o sentido primordial.

Nesse sentido, foi possível identificar que essa prática esportiva é capaz de estimular e desenvolver nas crianças a autoconfiança, a autonomia, a criatividade, o cuidado, a disciplina, o trabalho em equipe, a empatia e o respeito, o diálogo, a expressão das emoções e dos sentimentos, a tolerância, a cooperação, a união, o interesse pela aprendizagem e a socialização, potencializando os valores morais essenciais para a formação humana das crianças. A prática da CAPOBRINCANTE contribui para que valores como o respeito mútuo, a tolerância, a escuta, o diálogo e a solidariedade entre os alunos sejam construídos. Ela também favorece a aprendizagem, estimula o trabalho em equipe e promove a socialização entre seus praticantes. Assim, constitui-se em excelente oportunidade para que ajudemos os alunos a se desenvolverem de forma integral.

O respeito às regras necessárias ao convívio social passa, necessariamente, pela construção de valores. A CAPOBRINCANTE, enquanto atividade que permite aos seus praticantes intensa mobilização afetiva e interação social, apresenta-se como espaço ideal para a construção e aplicação de tais valores éticos e morais. Como bem destacam Darido et al (2001), cabe ao professor operacionalizar estratégias pedagógicas para que valores relacionados a formação da autonomia moral sejam construídos, cultivados e discutidos no decorrer das práticas da cultura corporal na escola. Tendo em vista os benefícios que a CAPOBRINCANTE pode oferecer àqueles que a praticam, acredito que ela pode ser utilizada como importante estratégia para favorecer a construção de valores sociomorais indispensáveis ao convívio social dos alunos.

Nota-se que a CAPOBRINCANTE pode ser concebida como um lugar de encontro em que as crianças, por meio da interação e das vivências práticas da modalidade, têm a possibilidade de buscar sua transcendência por meio da ação motora, da musicalidade e das brincadeiras recreativas presentes nessa arte.

Durante as aulas, observei que os movimentos da CAPOBRINCANTE começam a ser dançados a partir do momento em que as crianças ouvem o som dos instrumentos sendo entoados, seja pela condução do berimbau ou do pandeiro. É possível notar que a música

presente nas aulas traz uma energia contagiante para as crianças, possibilitando um diálogo entre os corpos nessa vivência motora na roda de capoeira, além de promover e desenvolver suas habilidades cognitivas e socioafetivas. Portanto, a CAPOBRINCANTE tem um grande diferencial em relação às outras artes marciais, por ser a capoeira a única arte marcial que contém musicalidade e o contato das crianças com os instrumentos musicais (berimbau, pandeiro, agogô e reco-reco), possibilitando o desenvolvimento da coordenação motora fina, da acuidade auditiva e do ritmo.

Assim, as formas de comunicação por meio do processo de sensibilização musical potencializam as formas de interação provenientes do que se emana do jogo da capoeira onde o toque dos instrumentos, as escutas sensíveis aos chamados dos professores em posterior resposta sensório-motora se potencializam tanto na dimensão do aprender a tocar os instrumentos quanto à dimensão do dançar/jogando e jogar/dançando a partir do toque dos instrumentos (AMORIM, 2017, p. 61).

São aulas que cantam e encantam a todo instante, revelando cada sentido e cada sentimento, revelados por meio dos movimentos, da alegria e da vontade de vivenciar as experiências corporais presentes na CAPOBRINCANTE, além do manuseio dos instrumentos musicais presentes nessa arte.

Imagem 7: Crianças manuseando os instrumentos musicais da capoeira - berimbau, pandeiro, agogô e reco-reco



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2022).

Cito aqui, ainda, as aulas em que trabalhei ritmos e movimentos corporais com os bastões do maculelê, potencializando a atenção, a concentração, a velocidade de reação, acuidade auditiva, a interação entre as crianças, o trabalho em equipe e a alegria em cada criança ao realizar as atividades/movimentos propostos pelo professor.

Nas brincadeiras e jogos adaptados com os bastões, bem como na música utilizada durante a atividade, foi possível verificar a evolução da aprendizagem de cada criança, criando diferentes movimentos de coordenação motora entre braços e pernas, além do desenvolvimento das habilidades da inteligência musical – ritmo.

No tempo de um, dois, três e quatro, criamos movimentos sozinhos, em duplas, giramos, dançamos, levantamos as pernas e braços, cada um de acordo com sua evolução das habilidades. A seguir, apresento uma das músicas utilizadas:

“Oh, boa noite pra quem é de boa-noite, boa noite!

Oh, bom dia pra quem é de bom dia, bom dia!

A benção, meu papai, a benção, Deus te abençoe!

Maculelê é o rei da valentia.

Sou eu, sou eu, sou eu, maculelê sou eu.

Sou eu, sou eu, sou eu, maculelê sou eu”.

Imagem 8: Aula de ritmos por meio do maculelê



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2021).

A Educação Infantil é uma etapa de ensino em que as crianças são estimuladas a vivenciar ações pedagógicas com o intuito de promoção integral da criança nas dimensões procedimentais, atitudinais e conceituais, tendo suas experiências por meio do jogo e do movimento para estabelecer as relações com o outro e com o mundo, além de aprender sobre o respeito e a valorização da história e da cultura afro-brasileira (AMORIM, 2017). As práticas corporais de matriz africana como a capoeira e o maculelê podem contribuir no processo de ensino aprendizagem das crianças, tendo o movimento corporal da dança como eixo principal, atrelado às temáticas históricas, culturais, filosóficas e sociais presentes nas tradições africanas.

Cabe aqui ressaltar que a construção do processo de ensino-aprendizagem estimula as crianças a assumirem papéis de protagonistas, em detrimento das concepções tradicionais de ensino em que o papel exercido por elas é de expectadores. Assim, tornam o ambiente de aprendizado um lugar prazeroso, de valorização e estímulos em busca da aprendizagem.

Como complemento às minhas hermenêuticas a partir de minha experiência encarnada como ser-motricio, ser-educador, ser de encontro, ser-lúdico, ser-valorativo e ser de relações, coletei os conteúdos narrativos de cinco professoras auxiliares das turmas que participaram

efetivamente das aulas da CAPOBRINCANTE na escola pesquisada. As referidas professoras são auxiliares das turmas da etapa Educação Infantil e, assim, têm a possibilidade de acompanhar as crianças durante as aulas da CAPOBRINCANTE.

Para tanto, foram realizadas entrevistas com as referidas professoras, via áudio por *Whatsapp*, com o objetivo de identificar suas percepções em relação à contribuição da CAPOBRINCANTE no desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas das crianças. Cabe aqui destacar que as narrativas não são apenas a produção de um discurso, mas relatam um sentido a partir das experiências vividas com o mundo. Esses sentidos são expressos de maneira interpretativa e subjetiva, com base na percepção de cada indivíduo na sua interação com o mundo (BRUNER, 1997).

Então, foi perguntado às professoras se elas identificam que a CAPOBRINCANTE pode contribuir com o desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas das crianças, e todas responderam que sim.

Em seguida, foi perguntado para cada uma delas: como você percebe que a prática da CAPOBRINCANTE pode contribuir para o desenvolvimento da motricidade das crianças e das suas potencialidades humanas, tendo em vista que a motricidade está relacionada ao movimento corporal, e as potencialidades humanas estão relacionadas às questões do conhecimento, das relações, dos valores morais? Também foi pontuada importância de uma avaliação imparcial, apresentando a real observação sobre essa modalidade.

A imagem abaixo, em forma de nuvem de palavras, reúne as respostas das professoras entrevistadas, apresentando suas percepções quanto à contribuição da CAPOBRINCANTE no que tange ao desenvolvimento da motricidade das crianças, relacionada ao movimento corporal.

Imagem 9: Contribuições da CAPOBRINCANTE para a motricidade infantil



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2022).

A partir das respostas verifica-se que a coordenação motora se apresenta com mais intensidade, acompanhada pelos movimentos corporais e o equilíbrio.

Na prática da CAPOBRINCANTE, as crianças são estimuladas a desenvolverem suas habilidades motoras com a aplicação dos golpes básicos e acrobáticos de forma lúdica, intensificando a presença da coordenação motora e do equilíbrio durante as vivências dos movimentos corporais presentes na prática dessa arte. É por meio das experiências de aprendizagem que a criança constrói e amplia seu repertório motor, seu esquema corporal, adquirindo segurança e autonomia, uma vez que a criança é um ser social e concreto e ocupa um espaço na história, com direito a voz e participação, necessários para sua formação integral (LIMA; LIMA, 2013).

Camargo (2020) define a criança de quatro e cinco anos como um ser capaz de descobrir suas habilidades motoras e cognitivas, compreendendo as regras por meio das brincadeiras e vivências dos movimentos corporais. A criança, ao brincar, interage com o mundo ao seu redor e, por meio da exploração do movimento, constrói seu repertório motor, além de adquirir o controle do próprio corpo. Nesse sentido, é necessário propor estratégias pedagógicas capazes de possibilitar às crianças pequenas vivências corporais e interativas que promovam os aspectos motores, cognitivos e socioafetivos, potencializando as explorações e as descobertas do próprio corpo.

Destaco, ainda, que as práticas corporais do movimento precisam romper com o tecnicismo, com a seleção e a exclusão que permeiam a educação e dialogar com a cultura infantil, com práticas que valorizam formar sujeitos em sua integralidade. As ações pedagógicas devem caminhar em um âmbito mais amplo, resgatando o respeito, a valorização, a voz da criança, sempre reconhecendo as diferenças étnicas, corporais, sociais, cognitivas, religiosas, culturais, de gênero, entre outras (LIMA; LIMA, 2013).

É através do movimento que o ser humano aprende sobre si mesmo. A vivência da criança deve estar sempre engajada em comportamentos de exploração e de prazer na descoberta, fazendo com que seu corpo descubra e desafie seus próprios limites, que ouse em situações de perigo, que relacione logicamente e que se torne cada vez mais criativa e espontânea, atitude exigida para o homem (CASTILHA, 2012).

Além disso, o desenvolvimento motor da criança está conectado às áreas cognitivas e afetivas do comportamento, ou seja, está relacionado também ao processo de evolução da motricidade infantil. Nessa direção, o desenvolvimento motor acontece de forma contínua, pertinente à ação motrícia, aumentando a capacidade de o corpo se expressar, agir adequadamente e realizar funções cada vez mais complexas (RIBEIRO, 2017a).

Nesse panorama em que refletimos sobre a criança na primeira infância enquanto ser de corpo e movimento, ser de ação, temos a convicção de que a ludicidade apresentada pela

CAPOBRINCANTE traz uma motivação maior para o envolvimento das crianças. Assim, precisamos pensar a motricidade infantil dentro desta perspectiva da expressão corporal, como linguagem, com enfoque na expressão da criatividade humana, como práxis criadora, com gestos repletos de sentidos e significados, desconsiderando os movimentos mecânicos.

Na imagem a seguir, vemos as crianças em ação motora e cognitiva com bexigas durante uma aula de CAPOBRINCANTE. Nessa atividade, elas foram estimuladas a desenvolverem a lateralidade, a coordenação motora, a velocidade de reação e o trabalho em equipe, porém de uma forma livre, a partir de alguns comandos orientados pelo professor.

Imagem 10: Crianças em ação motora e cognitiva com bexigas



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2022).

Nota- se que o movimento da criança é pensado como uma motricidade que:

Transcende a funcionalidade do existir, põe-se como expressão criadora, arte, portanto, não como uma mera técnica ou funcionalidade, mas como expressão e linguagem que comunicam sentidos culturais, poéticos, educacionais e valorativos (ARRUDA, 2018, p. 87).

Com as vivências metodológicas da CAPOBRINCANTE, a criança amplia a objetividade do movimento, por meio da expressão corporal, que, em uma esfera lúdica, é capaz de trazer à criança um sentido significativo no que tange à criação, à afetividade e à imaginação, como vemos na imagem a seguir, na qual as crianças estimulam sua imaginação, a imitação, gestos e movimentos por meio do ritmo das cantigas.

Imagem 11: Crianças realizando os movimentos corporais por meio das cantigas de roda



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2021).

De acordo com Arruda (2018), toda expressão corporal, por meio dos gestos, revela as emoções, os desejos e as intenções, pois é pelo corpo que o indivíduo estabelece as relações com o outro e com o mundo. Movimento é dialogar com o mundo, porque, ao movimentar-se, o indivíduo sempre se relaciona com algo que está fora dele, ou seja, relaciona-se com outras pessoas ou objetos que são interpelados quanto ao seu significado, como, por exemplo, a bola é interrogada quanto a sua capacidade de rolar, quicar, assim como o companheiro em uma aula da CAPOBRINCANTE sobre as suas intenções de movimento. Assim, o corpo tem a capacidade de movimentos que traduzem gestos simbólicos, dando sentido às possibilidades da linguagem corporal.

Diante disso, verificamos, na nuvem de palavras a seguir, as percepções das professoras entrevistadas quanto À contribuição da CAPOBRINCANTE no que diz respeito aos valores morais e às relações interpessoais.

Imagem 12: Contribuições da CAPOBRINCANTE para as potencialidades humanas das crianças – relações interpessoais e valores morais



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2022).

Nota-se que o interesse das crianças pelas aulas apresenta-se com maior intensidade, o que potencializa a socialização e a interação presente nessa arte, possibilitando-as se envolverem nas aulas e vivenciarem as práticas corporais do movimento, em um ambiente harmonioso e prazeroso de relações interpessoais, além de promover um sentimento de pertencimento a um grupo.

O corpo é o próprio discurso de um sistema de inter-relações; é a estrutura comunicativa do mundo da vida que se orienta para a ação e que visa à transcendência ou à superação (SÉRGIO, 2001). Segundo Merleau-Ponty, a essência e a existência do corpo emergem da experiência. O corpo é aberto ao mundo por meio de uma intencionalidade operante ou motricidade humana, ou seja, é adquirido um saber que vai construindo-se corporalmente (SÉRGIO, 2001).

A corporeidade precisa ser o centro das ações educativas, porque, do ponto de vista científico, o corpo pode fornecer bases fundamentais para uma teoria pedagógica (SANTOS, 2016a), uma vez que a totalidade do ser compreende: corpo-alma-desejo-natureza-sociedade e “ser consciência é ser corpo e, pelo corpo, é movimento, ser-para-os-outros, ser-para-a-transcendência” (SÉRGIO, 2003, p. 29).

Percebe-se que, ao brincar, a criança se comunica com o mundo e (re)constrói significados por meio das práticas educativas atreladas à ação motrícia, a partir do ser de ação, além de demonstrar sentimentos, angústias, dificuldades e habilidades. As práticas corporais possibilitam o fazer ao interagir, uma vez que, ao brincar, o expressar livre e espontâneo abre possibilidades por meio da corporeidade, a fim de que a criança vivencie diversas atividades que propiciem um espaço harmonioso de interação e socialização, além da exploração corporal, dos gestos e movimentos e do desenvolvimento da linguagem corporal e verbal.

Vemos, a partir das narrativas das professoras entrevistadas, ao serem perguntadas quanto a sua percepção sobre as contribuições da CAPOBRINCANTE no que diz respeito à aprendizagem da criança a nuvem de palavras a seguir.

Imagem 13: Contribuições da CAPOBRINCANTE para as potencialidades humanas das crianças – aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2022).

As respostas das professoras reúnem, com maior frequência, que as crianças conseguem memorizar os gestos e movimentos corporais e as músicas que contextualizam a história e a cultura presente nessa arte. A partir desta memorização das letras das cantigas e dos gestos, a prática da CAPOBRINCANTE proporciona às crianças a aprendizagem aliada às vivências corporais e cognitivas, potencializando o desenvolvimento da linguagem corporal e verbal.

A interatividade e a ludicidade integram as culturas da infância e, por meio do brincar, as crianças são estimuladas para o desenvolvimento da capacidade de pensar, imaginar, concentrar, além do estímulo da linguagem e do movimento, todos essenciais para o desenvolvimento global do indivíduo. Pensar sobre o brincar manifestado pela interação entre os envolvidos é permitir a construção da sua identidade e conhecimento do mundo (LIMA; LIMA, 2013).

Ainda segundo as professoras entrevistadas, com a prática da CAPOBRINCANTE, as crianças conseguem compreender as atividades propostas pelo professor, e essa modalidade estabelece um diálogo com a motricidade infantil enquanto linguagem verbal e corporal.

Aqui, aproprio-me de algumas reflexões e compreensões desse diálogo apoiado em Huizinga (2007), que apresenta o jogo como elemento da cultura, o qual transcende os limites racionais entre o que é físico e biológico, ou seja, o jogo dá um significado à ação, promovendo sentimentos de alegria, entretenimento, interação, divertimento, tensão, dentre outros fatores.

O importante a compreender é que o jogo não é tanto um ato onde nos colocamos em comunicação, mas onde estabelecemos com outros uma diferença que traduz e plasma outros modos de ser e de relacionarmo-nos com aquilo que nos cerca e que são tão reais quanto nós: uma dramatização ou encenação que é aqui sem entretanto ser aqui, que é agora sem portanto ser agora. A textura da realidade persiste enquanto temporariamente as coisas aparecem e desaparecem, nascem e morrem. Tomados no instante, não somos senão uma série ordenada de recomeços (HUIZINGA, 2007, p. 6).

Ademais, o jogo é apresentado como abertura da existência humana ao mundo, porque é capaz de promover alegria de viver, prazer às coisas divertidas, úteis e agradáveis. De acordo com Arruda (2018), a percepção de mundo e de realidade presente na imaginação precisa ser compartilhada, uma vez que o mundo lúdico jamais poderá subsistir somente por ele mesmo, sempre dependerá da realidade dos jogadores e dos jogos.

Verifica-se, no contexto da capoeira, o jogo que se manifesta de várias maneiras em uma roda de capoeira: **pela competição**, presente na disputa com golpes de ataque e defesa, em treinamentos técnicos e táticos com o objetivo de premiação, por exemplo, em um campeonato; **pela ludicidade**, expressada com o objetivo de interação e entretenimento, como, por exemplo, brincar em uma roda de capoeira por meio da expressão corporal e artística dos envolvidos; **pela cultura**, manifestada por meio da dança como o samba de roda, o maculelê e a puxada de rede; **pela música**, expressada pela linguagem verbal por meio das cantigas originárias da capoeira. Esses elementos estão fortemente presentes na CAPOBRINCANTE, *porém*, o contexto do jogo é manifestado somente por meio do lúdico, do cultural e do musical, abrindo mão do aspecto competitivo, desportivo.

Caillois (1990) traz uma reflexão importante a partir de quatro elementos do jogo sob as respectivas tipologias: Agôn, Alea, Mimicry e Ilinix. O *Agôn* corresponde ao jogo competitivo com o objetivo de ressaltar o vencedor, o melhor, o bem mais preparado. Então, todos os jogos desportivos (futebol, atletismo, voleibol, handebol, basquetebol, dentre outros) ou os jogos de dama, xadrez, bilhar estão presentes nessa classe.

Por outro lado, o *Alea* apresenta o jogador passivo que aceita as regras estabelecidas. Aqui predomina o jogo da força do acaso, os jogos de sorte, que visam a vencer o próprio destino, e não o adversário, como apresenta o Agôn. No *Alea*, citamos, como exemplo, os jogos de azar, como roleta, bingo, loterias, jogo do bicho (CAILLOIS, 1990).

Ainda segundo Caillois (1990), o *Mimicry* está representado nos jogos fictícios em que os participantes realizam papéis de alguns personagens. Na criança, esse jogo se dá por meio da imitação que ela faz do adulto. O prazer aqui reside em ser o outro ou pelo menos passar por outra pessoa, ou seja, o jogo de imitação está sobretudo na encarnação de um personagem fictício, de faz de conta.

Por fim, temos o elemento *Ilinix*, que produz no jogador um desequilíbrio sensorial dos órgãos do corpo. Caillois (1990) descreve as sensações desse jogo:

[...] destruir a estabilidade da percepção e infligir à consciência uma espécie de voluptuoso pânico. Em todos os casos, trata-se de atingir uma espécie de espasmo, de transe ou estonteamento que desvanece a realidade com a imensa brusquidão (CAILLOIS, 1990, p. 43).

Para exemplificar, cito a imagem de uma criança que se lança ao alto: ao mesmo tempo em que ocorre o medo de cair, há a alegria do divertimento. Porém, o ilinix tem o objetivo de aniquilação da estabilidade da percepção corporal, acarretando, muitas vezes, distanciamento súbito da realidade (CAILLOIS, 1990).

Nessa direção, os aspectos do Mimicry e do Ilinix estão fortemente presente no contexto da CAPOBRINCANTE, uma vez que, por meio das cantigas e das brincadeiras recreativas propostas por essa metodologia, as crianças são conduzidas a realizar os gestos, os movimentos corporais por meio da observação, da imitação, da exploração e da superação dos desafios apresentados pelos movimentos motores e cognitivos presentes nas atividades lúdicas dessa modalidade.

No repertório musical da CAPOBRINCANTE, as crianças vivenciam elementos presentes na imitação de gestos de animais, bem como o desenvolvimento da imaginação, com a reliazação dos movimentos lentos e rápidos como, por exemplo, a música “se meu passarinho voa, eu também quero voar... com o biquinho para o chão, as asinhas para o ar”.

Imagem 14: Crianças realizando movimentos corporais e cognitivos por meio das cantigas de roda e rodas cantadas



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador (2021).

Nesta perspectiva, o lúdico é idealizado como disparador de criatividade. Na CAPOBRINCANTE, o jogo e as brincadeiras são tidos como sinônimos, pois não há característica de se ter um único vencedor. Todos os praticantes da CAPOBRINCANTE são vencedores, partindo do pressuposto de que todos superam suas limitações motoras e cognitivas, a fim de que haja uma aprendizagem por meio da educação motricia, na promoção e no desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas, pautadas nas relações interpessoais, nos valores morais, na cidadania, na aprendizagem histórica, cultural e artística, dentre outros fatores.

Diante do exposto, verificamos que a motricidade humana, por meio da motricidade artística e da cultura corporal do movimento, contribui com os aspectos motores, cognitivos e socioafetivos das crianças, além de desenvolver as potencialidades humanas, atreladas à ação, ao sentido, à relação, ao valor, à historicidade, à cultura, à ética e à política.

As narrativas das professoras configuraram-se como ressonância de sentidos através da captura subjetiva por meio de um exercício interpretativo, a partir de sua experiência vivida com a CAPOBRINCANTE, uma vez que elas acompanham as crianças durante as aulas. Nessa experiência vivida das professoras durante as aulas, podemos observar que há uma oportunidade de elas realizarem uma formação permanente de professores no que tange aos aspectos culturais, históricos, artísticos, contadas de forma lúdica e recreativa, bem como nos rítmicos presentes na musicalidade e nos movimentos corporais presentes nessa arte marcial.

Apoiados pela narrativa da “Professora D”, temos essa afirmação, ao relatar que,

“O mais legal disso tudo é que nós professores também participamos e estamos ali aprendendo novas músicas, novas danças para também estar trabalhando durante o dia a dia, durante a semana com as nossas crianças” (PROFESSORA D, 2022, grifo nosso).

A partir desse relato, notamos que as professoras têm a possibilidade de colocar em prática, com seus alunos, toda a experiência vivida com as aulas da CAPOBRINCANTE, além de ampliarem seus conhecimentos quanto à arte, à história e à cultura afro-brasileira presentes no contexto da capoeira. Conforme Figueiredo (2012), a formação permanente de professores não é só uma formação continuada. É uma possibilidade em que o docente constrói sua autonomia, capaz de viabilizar uma melhor prática pedagógica, além de proporcionar um espaço de diálogo crítico e reflexivo frente às demandas e desafios presentes na sua atuação docente.

Ainda, de acordo com Carvalho (2005, p. 49), “o ser humano se caracteriza por estar em permanente transformação e movimento de busca e que a educação se constitui como prática social, vinculada a uma constante construção de ser da pessoa humana”. Isso significa que o professor, como ser humano que vive em constante transformação, precisa estar sempre em busca da aprendizagem frente ao processo educativo que se configura como fenômeno social, exclusivamente humano.

Outro ponto importante é que a escola é um lugar de formação profissional e pode proporcionar um processo permanente de formação para seus profissionais, o que permite transformar as experiências vividas no cotidiano docente em experiências de aprendizagens, melhorando, assim, a qualidade da docência, sempre visando a uma aprendizagem significativa.

Diante de tudo que foi exposto, por meio da minha experiência vivida com a CAPOBRINCANTE e apoiado pelas narrativas das professoras que acompanharam as turmas participantes dessas aulas na escola pesquisada, identificamos quantos elementos fundamentais com que essa prática contribui com as crianças no que tange à motricidade infantil e às potencialidades humanas atreladas ao conhecimento, às relações interpessoais e aos valores morais, além de proporcionar um lugar de encontro e convivência social entre pares.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”
(FREIRE, 2007, p. 85).

Finalizo esta dissertação de mestrado refletindo sobre a importante contribuição que esta pesquisa me possibilitou no que tange ao crescimento acadêmico, mas também em um profundo amadurecimento existencial. Toda a base teórica apresentada aqui despertou-me um novo olhar compreensivo acerca das práticas corporais do movimento, não somente como ser-motricio presente em minha historicidade encarnada como professor e criador da metodologia CAPOBRINCANTE, pautada nas práticas corporais do movimento, nas atividades lúdicas e recreativas contextualizando os aspectos histórico, culturais e artísticos presentes na capoeira, mas também em minha atuação encarnada como professor de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – anos iniciais, ao desenvolver didaticamente o ensino de Educação Física presente nas práticas corporais do movimento, no contexto das lutas, dos jogos e das brincadeiras, da dança, do esporte e dos campos de experiências na Educação Infantil.

Essa experiência vivida como professor de Educação Física na educação básica, somada à prática docente como mestre de capoeira, deram condições de aprimorar técnicas de treinamento no contexto lúdico, pautadas a partir de um olhar sensível para o movimento na primeira infância, assim, não me limitando à lógica cartesiana, mas abrindo novos caminhos por meio da fenomenologia-hermenêutica, a partir da experiência vivida como fonte de sentidos e significados à vida, às ações, ao modo de ser e estar no mundo, bem como das relações interpessoais e intrapessoal.

A ciência da motricidade humana abre um diálogo com diferentes linhas do pensamento científico, compreendendo que o método integrativo, proposto por Manuel Sérgio, abarca várias vertentes metodológicas, tais como: o método histórico, o método biológico, o método sociológico, o método fenomenológico, o método psicológico e psicanalítico, bem como os métodos dialético e estrutural. Esse método integrativo recusa qualquer procedimento que se alie ao método cartesiano, por considerar a necessidade de um pensamento complexo, o qual, por meio dos processos interpretativos, condicionam as bases das investigações empíricas.

Deste modo, o método integrativo da motricidade humana permite um movimento interpretativo em parte pela fenomenologia, por perguntar pela essência de um ser que se move. Assim, toda ação humana traduz e exprime modos de ser, que podem ser vistos como narrativas

à luz da hermenêutica e tornam-se conteúdos educativos em espaços formadores. Outro fator interessante é que, nessa interlocução entre a vivência encarnada e a fenomenologia-hermenêutica, vislumbra-se a cultura da apreciação da motricidade humana e, no caso desta pesquisa, uma apreciação da motricidade infantil das crianças na primeira infância por meio da CAPOBRINCANTE.

Nesse panorama reflexivo, em que a CAPOBRINCANTE se apresenta em uma experiência como fonte de sentidos e significados, este estudo buscou conhecer em que sentido essa modalidade provocou o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino, no município de Pirapozinho/SP, procurando responder à seguinte questão: quais aspectos do desenvolvimento infantil e sociais podem ser mobilizados/influenciados a partir da CAPOBRINCANTE?

Neste sentido, esta dissertação teve como objetivo analisar em quais aspectos a CAPOBRINCANTE provocou o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino. Especificamente, este estudo buscou identificar os conceitos teóricos que fundamentam a CAPOBRINCANTE, além de identificar, junto às professoras das respectivas turmas das crianças participantes das aulas da CAPOBRINCANTE, se percebem que essa modalidade ajuda em algum aspecto, seja motor, cognitivo ou socioafetivo. Se sim, como percebem que a prática dessa arte pode contribuir para o desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas das crianças.

Para atender a esses objetivos, apresentei a CAPOBRINCANTE como um instrumento em um olhar da motricidade infantil vivenciada no espaço escolar em uma escola particular na cidade de Pirapozinho/SP, na qual cinquenta crianças, na faixa etária de quatro e cinco anos, participam dessa modalidade como componente curricular.

A perspectiva fenomenológica-hermenêutica entrelaçada com a ciência e investigação encarnada permitiu-me propiciar elementos compreensivos dos valores humanos materializados no corpo em ação. Desse modo, as discussões deste estudo, a partir da compreensão e das reflexões acerca da motricidade humana relacionada à CAPOBRINCANTE, mostraram um diálogo significativo a partir da matriz sensível da corporeidade, potencializando os modos de ser-motricidade revelado na práxis criadora, em que as ações humanas estão vinculadas aos modos relacionais, aos valores, aos sentidos e aos significados.

Santos (2016a) apresenta-nos o ser-motricidade como um indivíduo que pode expressar sua totalidade existencial a partir de suas possibilidades de ação, que traduzem sua potencialidade criadora. Assim, o ser-motricidade, como experiência encarnada e potencializada pela linguagem corporal e verbal, coloca-nos em uma condição de trabalho a partir de outras compreensões e

interpretações, além de colocar para a educação novos desafios de trabalho na composição de outras realidades, em que as experiências possibilitem às crianças o direito de vivenciar a motricidade infantil com liberdade e criatividade na construção de sentidos. “A educação pode fazer brilhar muitos corpos e ajudar na formação de diálogos linguísticos e estéticos de suas ações” (SANTOS, 2016a, p. 317).

Conforme Manuel Sérgio (2014, p. 109), “se a ação é um texto, ela tem um sentido objetivo. E é este sentido objetivo que dá estatuto científico de ciências humanas. Na ciência da motricidade humana, a transcendência, nas suas múltiplas manifestações, é sentido”. Dessa forma, Manuel Sérgio defende a ciência da motricidade humana como uma nova ciência do homem, que, por meio da fenomenologia e da hermenêutica, compreende que o ser humano, não é só corpo, mente, natureza, desejo, sentimento, mas também é um sujeito ético-político, além de um ser humano em movimento intencional, que reflete e projeta valores éticos e morais. Assim, uma ação é muito mais que um movimento corporal, pois revela o sentido, o valor e a relação inerente à ação humana.

Refletimos ainda sobre a capoeira na Educação Infantil, apresentando um olhar sensível para o movimento na primeira infância, em que a cultura de afirmação e de valorização étnico-racial dos afrodescendentes dão subsídios para trabalhos que possibilitem espaços de diálogo e reflexão acerca da cultura afro-brasileira. É necessário o respeito e a valorização da cultura negra, composta pela música, pela culinária, pela dança, pelos costumes, bem como pelas religiões de matrizes africanas, contextualizada pelas bases legais e conceituais da Educação Infantil, além da importância das dimensões da capoeira no ambiente escolar, de acordo com a Lei nº 10.639/03, que trata sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas.

Os estudos da motricidade humana, em consonância com a fenomenologia, foram fundamentais para compreender a CAPOBRINCANTE enquanto linguagem verbal e corporal, além da construção de sentidos e significados, despertando as potencialidades humanas das crianças pequenas por meio de suas experiências vividas com a modalidade em questão. A CAPOBRINCANTE é compreendida como linguagem corporal porque há uma ação dialógica em que a criança, a partir da sua vivência corporal em uma simples atividade lúdica realizada individualmente ou com seus pares, ganha caminhos de superação e significações enquanto pessoas, além do desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e socioafetivas que são geradas a partir da própria movimentação do corpo nesse universo infantil.

As discussões a partir da minha análise fenomenológica-hermenêutica e das narrativas das professoras que acompanharam as referidas aulas ganhou força por meio da interpretação e

compreensão motriz das crianças, possibilitando verificar os desdobramentos das experiências vividas pelas crianças com a CAPOBRINCANTE no que tange à motricidade humana e às potencialidades humanas atreladas ao conhecimento, às relações interpessoais e aos valores morais.

Ainda, por meio da corporeidade motriz das crianças na primeira infância, fundamentadas e em consonância com as minhas experiências vividas como educador/pesquisar, somados aos relatos das professoras, foi possível constatar que a modalidade contribui com o estímulo e o desenvolvimento dos sentidos sensíveis e significativos da prática da CAPOBRINCANTE, ou seja, a motricidade se desdobra em sentidos.

A partir da minha historicidade encarnada, relatei meu encontro com a capoeira aos nove anos de idade, que, somados com meu ser-motricio presente nas brincadeiras de rua, deram condições para trilhar a jornada formativa no universo da capoeira, alcançando a graduação de mestre nessa arte marcial. Em seguida, relatei meu encontro encarnado sob um novo olhar sensível para o movimento na primeira infância, atuando como professor de Educação Física na Educação Infantil, somado aos estudos e reflexões no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Primeira Infância (GEPPi), da FCT/UNESP – Campus de Presidente Prudente. Narrei também meu encontro encarnado com a capoterapia, atividade integrativa e cultural ritmada aos sons dos instrumentos da capoeira, aplicável à pessoa idosa, o que inicialmente despertou-me o interesse em aplicar a metodologia às crianças na primeira infância, devido ao universo lúdico por meio das cantigas de roda presentes nessa modalidade.

As experiências acima citadas somadas com as narrativas das professoras que acompanham as crianças durante as aulas da CAPOBRINCANTE na escola participante da pesquisa deram subsídios significativos tanto na teoria como na prática para compreender que essa modalidade **CAPOBRINCANTE** seria aplicável às crianças na primeira infância, o que possibilitou-me criar/recrutar técnicas metodológicas com um olhar para uma capoeira brincante, estruturada pela ludicidade e pela recreação, agrupando elementos da musicalidade, da cultura, da história contada de forma lúdica e das vivências corporais da arte e da dança presentes nessa arte marcial brasileira.

Em face de tudo o que foi exposto, por meio dos resultados apresentados na pesquisa, verificamos ainda que a CAPOBRINCANTE é uma modalidade esportiva e cultural que possibilita um lugar de encontro, um lugar de partilha de experiências corporais e interações pessoais, um lugar em que as crianças, como ser-motricio, ser de ação, ser de movimento, se move com sentidos, potencializando seu próprio modo de ser e estar no mundo, além de

estimular e desenvolver um ser de totalidade, em uma condição ontológica – um ser que sente, expressa-se, interage, imagina, aprende e incorpora por meio de múltiplas linguagens. Ademais, a CAPOBRINCANTE representa uma modalidade que aponta os sentidos em busca de uma condição existencial, deslocando o “eu-penso” cartesiano para o “eu posso” da motricidade humana.

Em síntese, após esse percurso cheio de desafios, alegrias, aprendizado e crescimento existencial, finalizo citando as palavras de Paulo Freire (2007, p. 29): “pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”, agradecendo a Deus pela minha vida e por me permitir construir uma metodologia própria para a capoeira brincante na primeira infância e vivenciar didaticamente essa modalidade rica em aspectos culturais, históricos, artísticos, lúdicos, movimentos corporais e musicalidade.

Espero que esta dissertação de mestrado possa contribuir com o trabalho dos profissionais que desenvolvem o ensino com as crianças pequenas, além de ser o início de uma grande discussão que leve a novos estudos e a possibilidades de pesquisas, potencializando a importância da prática da CAPOBRINCANTE no universo infantil, sobretudo na primeira infância.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, A. da P. D. **“Vem dançar mais eu, camará!” Gingar/dançando na capoeira: uma proposta na educação infantil.** Orientadora Profa. Dra. Lenira Peral Rengel. 2017. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/22690/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20ALEXANDRA%20DA%20PAIX%c3%83O%20DAMASCENO%20DE%20AMORIM.pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.
- ARIOSI, C. M. F. (org.). Pelo direito de brincar: reflexões e experiências. In: ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. **A ludicidade e a brincadeira como forma de expressão da criança.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2018, p. 137-140.
- ARRUDA, E. O. A capoeira como ato poético e filosófico: partindo da perspectiva de Josef Pieper. **Notadum**, Cemoroc-Feusp / IJI - Universidade do Porto, n. 40, p. 69-80, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand40/69-80Eduardo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- ARRUDA, E. O. **Fenomenologia, motricidade e linguagem: a roda de capoeira e o corpodown.** Orientador Prof. Dr. Rui de Souza Josgrilberg. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Escola de Comunicação, Educação e Humanidades. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2018. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1794/2/EDUARDO%20OKUHARA%20ARRUDA1.pdf>. Acesso em 19 mar. 2021.
- AZA, E. T. **Ciencia e investigación encarnada.** España: Instituto Internacional del Saber, Colección Léeme 8, 2011.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF. MEC/SEF. 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** MEC. Brasília-DF, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 15 jan. 2022.
- BRASIL, **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. Brasília: 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Secretária de Educação Básica. MEC. Brasília-DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 01 jun. 2022.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.** Secretaria da Educação Básica. MEC. Brasília-DF, 2013. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 01 jun. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 set. 2021.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre. Ed, Artes Médicas, 1997.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens - a máscara e a vertigem**. Cotovia: Lisboa, 1990.

CAMARGO, A. P. T. **O Ensino da capoeira na educação infantil: relações sociais e emocionais**. Profa. Dra. Dagmar Aparecida Cinthia França Hunger. 2020. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, SP, 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/192436/camargo_apt_me_bauru_sub.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em: 15 dez. 2021.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula**. Cuiabá: Ed. UFMT. 2005.

CASTILHA, F. A. **Aspectos pedagógicos da capoeira**. Passo Fundo: Méritos, 2012.

CRESSONI, F. E. de G. **Capoeira Contemporânea: compreensões decorrentes de mestres autodeclarados**. Orientador Prof. Dr. Alexandre Janotta Drigo. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências de Rio Claro. Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108759/000767661.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2021.

DARIDO, S.C. et al. **A Educação Física, a Formação do Cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. Rev. Paul. Educ. Fís., São Paulo, 15(1):17-32, jan./jun. 2001.

DINIZ, F. C. **Capoeira angola: identidade e trânsito musical**. Orientador Profa. Dra. Sonia Maria Chada Garcia. Co-orientadora Profa. Dra. Rosângela Araújo. 2010. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/12483/1/Capoeira%20Angola_identidade%20e%20tr%C3%A2nsito%20musical_Fl%C3%A1via%20Diniz.pdf. Acesso em 10 jan. 2022.

DUTRA, E. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos em Psicologia**. Natal, v. 7, n. 2, p. 371-378, jul-dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/vc3HmxqcjLnrQpFpLwskhzm/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Elza%20Dutra&text=Prende%20Dse%20mostrar%20que%20a,de%20inspira%C3%A7%C3%A3o%20fenomenol%C3%B3gica%20e%20existencial>. Acesso em 30 out. 2022.

FIGUEIREDO, A. G. C. **A escola como espaço de formação pedagógica permanente do professor**. Orientador Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso,

Rondonópolis, MT, 2012. Disponível em:
https://ri.ufmt.br/bitstream/1/1417/1/DISS_2012_Aureny%20Gomes%20Coelho%20Figueiredo.pdf. Acesso em: 08 jan. 2023.

FONSECA, V. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Rio de Janeiro. Wak Editora, 2. ed. 2012.

FONTOURA, A. R. R.; GUIMARÃES, A. C. de A. História da Capoeira. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 13, n. 2, p.141-150, 2. sem. 2002. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3712/2553>. Acesso em: 15 jan. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2007.

GORSKI, A. V.; CAMPOS, L. F. de P. A Educação Infantil e a Psicomotricidade como Auxiliar no Desenvolvimento Integral. **Revista Baquara**. v. 1, n. 02. Dez. 2020. Disponível em: <http://revistabaquara.com.br/index.php/rvbq/article/view/34/20>. Acesso em: 06 abr. 2021.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 5 ed. 2007.

IPHAN - INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Roda de Capoeira**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>. Acesso em: 06 abr. 2021.

JOSGRILBERG, R. Fenomenologia e Educação. **Notadum**, Cemoroc-Feusp / IJI – Universidade do Porto, n. 38, p. 05-14, mai-ago, 2015. Disponível em:
<http://www.hottopos.com/notand38/05-14Rui.pdf>. Acesso em: 31 out. 2022.

LIMA, M. R. C. de; LIMA, J. M. de. A ludicidade como eixo das culturas da Infância. **INTERACÇÕES**, n. 27, p. 207-231, 2013. Disponível em:
[file:///C:/Users/User/Downloads/3409-Texto%20do%20Trabalho-8305-1-10-20140112%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/3409-Texto%20do%20Trabalho-8305-1-10-20140112%20(1).pdf). Acesso em: 05 abr. 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

NÓBREGA, T. P. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

PEREIRA, A. M. A ciência da motricidade humana e as suas possibilidades metodológicas. **Revista Digital do Paideia**. v. 2, n. 2. out. 2010/mar. 2011. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635511/3304>. Acesso em: 20 jan. 2022.

PRAZERES, M. M. V. **Capoterapia: A percepção dos idosos com relação à prática da capoterapia e seus benefícios biopsicossociais**. Orientadora: Profa. Dra. Tânia Mara Vieira Sampaio. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Católica de Brasília. Brasília/DF. 2017. Disponível em:

<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2016/2/MariaMarciaVianaPrazeresTese2017.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2021.

RIBEIRO, F. A. Contribuição da Educação Física no desenvolvimento psicomotor da criança na Educação Infantil. In: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 8., 2017a, Londrina. **ANAIS**. Londrina, PR, 2017a. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS%20CONPEF%202017/contribuicao%20da%20educacao%20fisica129003-20273.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2021.

RIBEIRO, M. B. de O. **Capoeira: lócus de cultura e resistência**. Orientadora Profa. Dra. Maria Conceição Sarmento Padial Machado. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiania, GO, 2017b. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/4029/2/MARLA%20BEATRIZ%20DE%20OLIVEIRA%20RIBEIRO.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

RIBEIRO, F. A.; ARIOSI, C. M. F. A capoterapia kids como prática pedagógica na educação infantil. In: Seminário Gepráxis, v. 8, n. 13, p. 1-14, maio. 2021, Vitória da Conquista. **ANAIS**. Vitória da Conquista, BA, 2021. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/9805/9611>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, S. O. dos. **Educação do Ser-Motricidade e a Práxis Criadora**. Orientador Prof. Dr. Luiz Jean Lauand. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Escola de Comunicação, Educação e Humanidades. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016a. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1590/2/SergioSantos.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, S. O. dos. Ciência e Investigação Encarnada e o Ser-Motricidade do Educador. In: V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. 2018, Foz do Iguaçu. **ANAIS**. Foz do Iguaçu, PR, 2018. Disponível em: <https://sepeq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/18284069881/50>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SANTOS, V. S. dos. **A roda de capoeira e seus ecos ancestrais e contemporâneos**. Orientador Profa. Dra. Mônica Guimarães Teixeira do Amaral. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016b. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21122016-094529/publico/VALDENOR_SILVA_DOS_SANTOS_rev.pdf. Acesso em: 25 jan. 2022.

SARDINHA, S. S. et. al. Capoterapia: elementos da capoeira na promoção do bem estar do idoso. **Relato de caso**. Com. Ciências Saúde, v. 4, n. 21, p. 349-354, mar. 2010. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/artigos/capoterapia.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SÉRGIO, M. **Motricidade Humana**: contribuições para um paradigma emergente. Lisboa. Instituto Piaget, 1994.

SÉRGIO, M. Um corte epistemológico: dá educação física à motricidade humana. Lisboa. Instituto Piaget, 1999.

SÉRGIO, M. Motricidade humana e saúde. **Revista de Educação Física** - UEM. Maringá, v. 12, n. 2, p. 129-138, 2. sem. 2001. Disponível em: [file:///D:/Downloads/3783-Article%20Text-10587-1-10-20080605%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/3783-Article%20Text-10587-1-10-20080605%20(1).pdf). Acesso em: 10 fev. 2022.

SÉRGIO, M. **Alguns olhares sobre o corpo**. Lisboa. Instituto Piaget, 2003.

SÉRGIO, M. O desporto e a motricidade humana. **Caderno de Educação Física**, v. 9, n. 16, p. 11-122, 1. sem, 2010. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/download/3709/3139>. Acesso em: 05 abr. 2022.

SÉRGIO, M.; TRIGO, E.; GENÚ, M.; TORO, S. **Motricidad humana: uma mirada retrospectiva**. España – Colômbia: Instituto Internacional del Saber. Colección Léeme, 2014.

SILVA, G. de O.; HEINE, V. **Capoeira: um instrumento para a cidadania**. São Paulo. Phorte Editora, 2008.

TOJAL, J. B. **Manuel Sergio's human kinetics perspectives for its implementation in Brazil** (E) (P). FIEP BULLETIN- Journal of the International Federation of Physical Education. Foz do Iguaçu, PR, v.79, n.1, p. 22-36, 2009-2010. Disponível em: [file:///D:/Downloads/2568-5423-1-SM%20\(3\).pdf](file:///D:/Downloads/2568-5423-1-SM%20(3).pdf). Acesso em: 01 fev. 2022.

APÊNDICE

ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DAS TURMAS DO JARDIM I E II DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA PARTICULAR NO MUNICÍPIO DE PIRAPOZINHO/SP

“A CAPOBRINCANTE pode contribuir com o desenvolvimento da motricidade e das potencialidades humanas das crianças?”

“Como você percebe que a prática da CAPOBRINCANTE pode contribuir para o desenvolvimento da motricidade das crianças e das suas potencialidades humanas, tendo em vista que a motricidade está relacionada ao movimento e as potencialidades humanas estão relacionadas à aquisição do conhecimento, das relações, dos valores morais? É importante que sua avaliação seja imparcial apresentando a sua real observação sobre a CAPOBRINCANTE.”

“Professora A”

Sim, a CAPOBRINCANTE contribui muito com a formação da criança, a sua formação integral, pois, através das observações durante as aulas de CAPOBRINCANTE, pude perceber que ela tem uma grande contribuição para o desenvolvimento da psicomotricidade das crianças, pois, através das atividades propostas por você durante as aulas de CAPOBRINCANTE, as crianças se socializam uma com as outras, permitindo uma integração entre os pares. Além disso, né, foi possível observar que a CAPOBRINCANTE auxilia outras funcionalidades, como a coordenação motora, o equilíbrio, a lateralidade, a afetividade, a disciplina, entre outras.

Foi possível observar que, através das aulas de CAPOBRINCANTE, ela visa a trabalhar de forma interdisciplinar, desenvolvendo aspectos éticos, morais e sociais através da interação e da socialização das crianças, e também as emoções, como a superação do medo, da insegurança, melhora também a afetividade e a disciplina da criança.

“Professora B”

Boa noite aqui quem fala é [...]. Eu participo das aulas de CAPOBRINCANTE apenas observando, por eu ser auxiliar da sala, estando lá ajudando os alunos em algumas questões que forem preciso. Mas observo muito a desenvoltura dos alunos, assim, o que eles gostam de realizar, como essas aulas são importantes, ajudando seu desenvolvimento, em questões também de disciplina é muito importante para o desenvolvimento e crescimento do aluno, pois ajuda bastante eles, e essas práticas em sala de aula são muito importantes para o aluno,

desenvolvendo, aprendendo, questão de comunicação, respeitar ao próximo, questão de espaço, também, que é muito importante. É uma aula diferente, que a gente percebe que o aluno gosta de participar, o aluno cresce junto, convive com outra cultura e, acima de tudo, que é divertida, questão da música, dos ritmos, do que eles fazem, movimentos que realizam com o corpo. Creio que é muito importante para todo o crescimento diário da criança.

“Professora C”

Eu acho que a CAPOBRINCANTE é muito importante para o desenvolvimento das crianças, porque observo nas aulas que cada música, cada brincadeira é uma parte do corpo desenvolvido, uma parte da mente é desenvolvida também, como, por exemplo, várias músicas falam sobre tocar pé, mão, cabeça, ombro, joelho, e sempre simulando a parte motora de cada criança e os movimentos também sobre girar, rodar, pular, isso para mim é muito importante para que cada criança possa se desenvolver cada vez melhor.

A questão da socialização entre as crianças eu vejo muito, muito porque sempre, na CAPOBRINCANTE, as crianças são estimuladas a estarem sempre juntas, a brincarem, a fazerem pares, a fazerem grupos, a trocarem os pares, a conversarem, a brincarem, sempre conversando entre si.

“Professora D”

Sou a professora [...]. Vou explicar um pouco sobre os benefícios que a CAPOBRINCANTE traz, através do meu olhar como professora de Educação Infantil. Ao meu ver, a CAPOBRINCANTE traz grandes benefícios para as nossas crianças. Durante a aula, podemos observar que os alunos desenvolvem a coordenação motora grossa, que, no caso, eles correm, pulam, dançam, rastejam, também melhora na postura, e além disso, ajuda na coordenação dos movimentos diários, trabalha-se muito a flexibilidade do corpo, fazendo com que nós professores descubramos se há algo de errado com alguma criança, se precisa ser trabalhado algo mais em alguma criança. A CAPOBRINCANTE também ajuda a criar vínculos entre as crianças, é interação entre um aluno e outro, aumentando o círculo de amizade, e não podemos deixar de enfatizar sobre a música que, a cada semana, você traz uma musiquinha diferente, que ajuda, que contribui para a integração da sensibilidade, da razão, colabora com a comunicação, a expressão corporal das crianças, estimula a concentração e a memória, e que eles adoram. O mais legal disso tudo é que nós professores também participamos e estamos ali aprendendo novas músicas, novas danças para também estar trabalhando durante o dia a dia, durante a semana com as nossas crianças.

“Professora E”

Desde que as aulas de CAPOBRINCANTE começaram, eu percebi que as crianças desenvolveram a parte social. Muitas delas, quando iam para outra sala, ficavam com vergonha porque eles faziam juntos, ficavam com vergonha por causa das outras crianças ou até de dançar junto com os outros próprios coleguinhas, e eu vejo que agora eles estão mais desenvoltos. Eles já conseguem dançar do jeitinho deles, não tem mais vergonha, seguem as regrinhas tudo certinho, socializam com os outros colegas, chamam os outros colegas para dançar junto. E eu vi bastante interesse, inclusive, quando chega no dia, eles ficam super animados. Eles amam essa aula e eu acho que é algo muito importante também na parte da coordenação motora e o equilíbrio na hora da dança, as formas de dançar. Eu acho que isso contribui muito nessa questão do desenvolvimento.