

OFICINAS DE CAPOEIRA E A PRÁTICA DA ESCRITA POR MEIO DA PEDAGOGIA POR PROJETOS

Vanessa Cristina Scaringi (PPGE/UNESP/Rio Claro)

Eixo Temático: Materiais Pedagógicos no Ensino e na Formação de Professores

Desde o nascer, as pessoas têm a possibilidade de aprender pelas experiências do próprio corpo - seu mais importante instrumento; a agirem no espaço em que vivem, interagindo com outros que as cercam, além de demonstrarem pensamentos e sentimentos. O ambiente muito interfere. Explorando o meio, cita Bee (apud PIAGET, 1977, p. 15) a pessoa “[...] não é um recipiente passivo de eventos ambientais. Ao invés disso, ela busca experiências e usa o ambiente”, aprendendo a partir dele.

Sendo assim, cabe ao meio propiciar formas de ensino-aprendizagem que valorizem o desenvolvimento da comunicação corporal para, conseqüentemente, influenciar as faculdades físicas, cognitivas e sociais dos sujeitos. É necessário que algo deva “[...] ser feito para que o aluno possa ampliar seus referenciais do mundo e trabalhar, simultaneamente, com todas as linguagens (escrita, sonora, dramática, cinematográfica, corporal, etc.)” (FUX, 1983, p. 5).

Vale lembrar que não está sendo lançada uma fórmula mágica para resolução de problemas, mas está sendo proposta medidas que contribuam para a evolução global do indivíduo e suas capacidades, ou seja, nas palavras de Fux (1983, p. 5), “[...] preparar a pessoa para a vida e não para o mero acúmulo de informações.”

O tema central deste projeto diz respeito a inserção da capoeira na escola pública de ensino fundamental, por meio da proposta sócio-construtivista da Pedagogia por Projetos de Jolibert (1994, 2006). A partir deste enfoque teórico é possível conduzir a sala de aula de uma maneira rica em condições facilitadoras à leitura e produção de textos, além de promover, desde a infância, outras formas de pensamento e ação com vistas ao respeito mútuo, afim de ampliar o desenvolvimento físico, cognitivo e social importantes para o enriquecimento da formação global do indivíduo e substituir o ensino tradicional por meios de uma alfabetização empregada com sentido aqueles que dela participam.

Pensando na infância dentro da escola e também na atuação dos educadores, há controvérsias polêmicas entre os profissionais da educação em relação às pretensões da escolarização básica: os que dirigem o ensino para o cumprimento de currículos e programas, priorizando uma alfabetização distanciada da realidade de seus frequentadores; e aqueles que consideram a infância como etapa primordial para o desenvolvimento integral e progressivo das capacidades básicas na formação de um sujeito pleno a se adaptar na sociedade e exercer a cidadania.

A concepção de educação a qual em grande porção compreende um ambiente escolar em que a infância está sujeita a se encaixar nos padrões estabelecidos pelos adultos, eventual à preparação para o mercado de trabalho, então, parte do seguinte pressuposto:

Quando somos crianças necessitamos mover-nos porque movendo-nos expressamos nossa vontade de rir, de chorar ou de brincar. A medida que crescemos, nosso corpo, pelos tabus de uma civilização que corrompe nossa necessidade de expressão, perde cada vez mais o desejo de mobilização. [...] Mas, que maravilha se soubéssemos comunicar-nos com o nosso corpo, estimulados pelo desejo de expressar-nos com a música ou sem ela, mas fazendo do corpo um instrumento de comunicação entre o que queremos fazer, entre o que podemos fazer e entre o que vamos descarregando para podermos nos expressar (FUX, 1983, p.67).

Enfatiza Micotti (1998, p. 9) que “Os métodos predominantes na prática da alfabetização (...) vinculam-se a concepções educacionais opostas às concepções construtivistas. Trabalham a aquisição da escrita com a transmissão de informações feita pelo professor, segundo a lógica do adulto.”

Os estudos e debates oferecidos sobre a humanização do ensino pelas políticas públicas e educacionais reforçam, com uma variedade de argumentos, a importância de uma prática pedagógica voltada para uma educação libertadora, sem reproduções e repressões, por parte das instituições responsáveis.

Em 1948, na Carta redigida e votada pelos povos representados

pela Assembléia Geral das Nações Unidas, intitulada como Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamam os direitos fundamentais do homem, afirmando no artigo 26:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. (...)
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais (...).

Mais tarde, no Brasil, valendo-se da Lei nº. 9.394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 2º, o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (1996, p. 03) aponta, sobre os princípios e fins da educação nacional que

A educação (...) inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania (...).

Ao participar do cotidiano escolar, a criança traz consigo conhecimentos adquiridos na convivência com a própria família (cultura familiar), com os vizinhos do bairro (cultura de bairro), etc.; porém, alguns conhecimentos ainda não foram despertados como a troca de experiências já vividas e as que vêm a ocorrer na interação com outros colegas e que trazem consigo outras idéias de enxergar o mundo. É obrigação do professor promover essa tarefa e aproveitar o momento de união. Jolibert (2006, p. 150) ressalta que “os projetos nascem das necessidades que surgem no dia-a-dia da sala de aula ou da escola; (...)” na perspectiva também de se estudar um assunto em diversos âmbitos (disciplinas), cumprindo com o programa de conteúdos previamente elaborados pela escola e afirma que

Os alunos aprendem fazendo, dialogando e interagindo entre eles, o que se torna possível com o novo papel do professor que, de simples transmissor de conteúdos, transforma-se em mediador e facilitador dos processos de aprendizagem. As crianças aprendem quando se leva em conta as suas competências anteriores, seus desejos e suas necessidades presentes (...) (JOLIBERT, 2006, p. 16).

É comum nas salas de aula supostamente se garantir uma aprendizagem eficaz por meio de conteúdos pré-estabelecidos e via de regra

esperar que os alunos apenas observem e memorizem. Assim, escolas que utilizam didáticas de ensino tradicionais não se importam se o aluno esquecerá os conteúdos do programa, o que lhes interessa é transmiti-los.

Em contrapartida, cabe mencionar a importância do olhar do professor para um planejamento de aula dirigido às atividades que considerem a pluralidade sócio-cultural da criança por meio de novas práticas, de desafios que possibilitem a ampliação dos conhecimentos. Conhecimentos esses voltados à construção de múltiplas linguagens como a oral e a escrita, e também a lúdica. E ainda Fonseca (1998, p.216) sugere que os profissionais da educação “sejam empregados para atender os interesses e as necessidades da criança, sujeito do processo educativo”, pois suas atitudes são modelos para as crianças. Para isto, é preciso que o ambiente pedagógico esteja bem planejado, organizado e direcionado a um trabalho em grupo (participativo).

Reforça Piaget (1975, p. 62) que para um desenvolvimento intelectual ativo e autônomo o aluno deve

Conquistar por si mesmo um certo saber, com a realização de pesquisas livres, e por meio de um esforço espontâneo, (...) isso possibilitará ao aluno a aquisição de um método que lhe será útil por toda a vida e aumentará permanentemente a sua curiosidade, sem o risco de estancá-la; quando mais não seja, ao invés de deixar que a memória prevaleça sobre o raciocínio, ou submeter a inteligência a exercícios impostos de fora, aprenderá ele a fazer por si mesmo funcionar a sua razão e construirá livremente suas próprias noções.

Por isso, o principal objetivo deste trabalho foi preparar o ambiente da sala de aula com vistas à proposta sócio- construtivista da Pedagogia por Projetos de Jolibert (1994, 2006), respeitando as formas de interação entre o grupo de alunos (as) envolvidos (as) como forma didático-pedagógica no contexto da escola fundamental, possibilitando a leitura e a escrita de forma contextualizada e com sentido real para todos. E ainda reconceitualizar a prática subordinada à teoria dentro de uma relação dialética entre elas. Ou seja, os alunos buscam por objetivos, posicionando-se e tomando decisões.

No início de 2008, numa classe de 2º série (7-8 anos) de escola

municipal de uma pequena cidade do interior paulista, a proposta de uma aluna capoeirista instigou a turma a elaborar um projeto sobre capoeira, com vistas a conhecer melhor essa arte. Foi feito o planejamento do projeto, especificando o contrato individual e coletivo dos acontecimentos dentro de uma situação de comunicação entre a turma, partindo do seguinte esquema de organização e questionamento do projeto: por quê, quem, para quem, o que e quando para compromisso dos alunos com as tarefas.

A primeira etapa consistiu na busca, em conjunto, sobre as características fundamentais dessa arte, as quais foram expostas por meio de cartazes colocados no mural da escola. A partir disso foi possível construir uma nova ferramenta de apoio, tal como, as fichas de palavras e significados dos movimentos trabalhados, chamados de golpes para serem consultadas pelas crianças conforme suas necessidades – um tipo de arquivo para sistematização do que está sendo construído no dia-a-dia. Outras ferramentas, como dicionários, enciclopédias e internet foram consultadas.

Inspirados pelas descobertas que fizeram, os alunos acrescentaram uma nova etapa ao projeto – as oficinas de capoeira no gramado da escola, ministradas mensalmente pela aluna capoeirista, sob orientações da professora, e durante todo o decorrer do ano, onde propuseram vivenciar o papel do capoeirista, fazendo o uso de diversas ferramentas de trabalho, incluindo: pandeiro, berimbau, letras musicais, etc.

Como encerramento, foi realizada uma apresentação às outras classes por meio de convite e autorização concedida pela direção e logo roda da conversa onde todos puderam fazer suas colocações, expondo os aspectos positivos e negativos, dentro da auto e co-avaliação como sugere Jolibert (2006). Avaliando-se e sendo avaliado, dentro desta proposta, é possível um reajuste progressivo das próprias condutas e estratégias utilizadas individual e coletivamente.

Diante a descoberta de novas experiências numa troca de informações entre o indivíduo e o ambiente, ficou claro que essas atividades estimularam a linguagem da expressão do corpo como um todo, abordando as potencialidades naturais do indivíduo em seus aspectos físico, cognitivo e social. Lembra Darido (2002, p. 140) que

Quando os homens se comunicam, lançam mão de um vasto repertório: usam todo o corpo e todos os textos nele

manifestos. Essas comunicações são textos, isto é, gestos – tomados num sentido mais amplo do que apenas movimentação de partes do corpo. Incluem desde o sutil franzir de sobrelhas até o vigoroso acenar dos braços, o jeito de andar e de se sentar. Gestos são textos, movimentos comunicativos do corpo impressos por uma determinada cultura, como ressalta Campelo (1996, p. 8).

Outro aspecto relevante é a resposta das crianças a estereótipos, isto é, as crianças respondem aos estímulos de determinada situação de acordo com as pretensões de quem os coloca. Por isso, a Pedagogia por Projetos aflora a participação de todos igualmente por dar-lhes oportunidades de opinarem nas situações vividas dentro da sala de aula e enfatiza o trabalho com a leitura e a escrita onde são utilizadas em situações reais de uso, ou melhor, as crianças lêem e escrevem de verdade. Ler é construir sentidos e trabalhar com textos da forma que foi feita possibilitou a exploração individual e logo coletiva numa troca de descobertas. Segundo Micotti (1998, p. 11) durante a leitura, dentro das concepções construtivistas, “(...) o indivíduo compreende a mensagem ao formar “uma idéia” sobre ela”, ou seja, formula hipóteses sobre o significado das informações trazidas pelo texto.

Assim, os resultados indicaram um aumento na participação dos alunos em todas as etapas, tais como, na leitura, na escrita, na expressão corporal, além da construção do respeito mútuo entre o grupo, por meio da construção de novas regras como também o reconhecimento dos pais dos alunos. Didática essa que privilegia a prática cooperativa para o desenvolvimento de projetos de ação e de aprendizagem compartilhados entre os alunos e entre alunos e comunidade especificamente os pais dos alunos.

Isto reforça palavras de Piaget (1975, p. 55) sobre a participação dos pais no “direito de escolher o gênero de educação a dar a seus filhos”, pois desde o início do ano letivo em meio a outros projetos os pais dos alunos aceitaram e muito contribuíram para a colocação dos projetos, como esse, em prática, auxiliando seus filhos nas tarefas levadas para casa e mesmo dentro da escola e ressalta que, no tocante a Declaração dos Direitos Humanos,

se “toda pessoa tem direito à educação”, é evidente que os pais também possuem, e igualmente “por prioridade”, o direito de serem educados, ao menos informados e mesmo formados (...) à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos (PIAGET, 1975, p. 57).

É importante destacar que essa experiência é tida como gratificante ao passo que a direção e a coordenação da escola também notaram os resultados bem acentuados, como por exemplo o interesse dos educandos na elaboração e execução do projeto, ou seja, das interferências vindas com essa forma didático-pedagógica para uma aprendizagem significativa, ativa, interativa e reflexiva. Além disso, a sistematização proposta ao final de cada atividade, como a reescrita dos textos utilizados (contrato individual e coletivo, carta à direção, convite para apresentação da capoeira e letras musicais) possibilitou reforçar formas adequadas da escrita exigidas pelas convenções sociais e redigindo-os “As crianças compartilham o mundo da escrita” (MICOTTI, 1998, p. 14).

Entretanto, é importante destacar também os pontos fracos levantados por todo o grupo como obstáculos a serem superados referentes à algumas falhas na maneira de se organizar um projeto que, de acordo com o grupo, inclui o seguimento de um programa com datas e horários estipulados com maior rigor e o compromisso de todos com os materiais utilizados.

REFERÊNCIAS

BRASIL, LDB. Lei nº 9.394/96 – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 09 fev 2009.

BEE, Helen. *A criança em desenvolvimento*. Trad. Antônio Carlos Amador Pereira e Rosane de Souza Amador Pereira. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1977. 319 p.

DARIDO, Suraya C. *Educação Física*. In: Linguagens, códigos e suas tecnologias. / Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC: SEMTEC, 2002. p.139-178.

FONSECA, João Pedro da et al. *Estrutura e funcionamento da educação básica – leituras*. São Paulo: Pioneira, 1998. 401 p.

FUX, Maria. *Dança, experiência de vida*. Trad. Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus, 1983. 142 p.

JOLIBERT, Josette. *Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre lunos e comunidade*. Trad. Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006. 248 p.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira (Org.). *Alfabetização: assunto para pais e mestres*. Rio Claro; UNESP: Instituto de Biociências, 1998. 94 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <www.brasilia.unesco.org>. Acesso em: 10 abr 2009.

PIAGET, Jean, 1896. *Para onde vai a educação?* Trad. Ivette Braga, 3ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1975. 96 p.

BIBLIOGRAFIA

HEBEISEN, Paulo. *O jogo da capoeira*. Coleção Recôncavo nº 3. Salvador: Tipografia Beneditina Ltda, 1951.