

MÃO ON PÉ

MÃO N MÃO
MÃO A MÃO

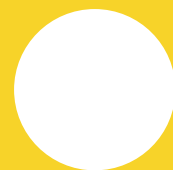
MÃO NA TESTA

MÃO ON

CHÃO

Fernanda Lorem Ipsum

Processos criativos e de aprendizagem
presentes nas brincadeiras das crianças
durante o recreio escolar



MÃO-NO-PÉ-MÃO-NA-MÃO-MÃO-NA-TES-TA-MÃO-NO-CHÃO!!!





MÃO-NO-PÉ-MÃO-NA-MÃO-MÃO-NA-TES-TA-MÃO-NO-CHÃO!!!

Fernanda Souza

A- pre- sen- ta- ção!



OBSERVO AS CRIANÇAS CANTANDO E BATENDO PALMAS COM ALEGRIA: MÃO NO PÉ, MÃO NA MÃO, MÃO NA TESTA, MÃO NO CHÃO!!! UM JOGO DE MÃOS PRESENTE ATUALMENTE NOS PÁTIOS ESCOLARES. ELE ME REMETE INTENSAMENTE A TODO UM UNIVERSO DE BRINCADEIRAS VIVENCIADAS POR MIM EM MINHA INFÂNCIA.

Recordo-me das inúmeras brincadeiras que aprendi no recreio da pequena escola onde estudei, das coreografias inventadas às brincadeiras de roda e, em especial, dos jogos de mãos. Lembro-me do clima alegre e festivo, das risadas, da ansiedade pelo momento de brincar na hora do recreio, dos grupos de amigos e dos grandes círculos espontaneamente formados em meio a correria no pátio escolar, momentos esses que ainda hoje me proporcionam uma infinidade de descobertas. Observo as crianças brincando e criando, seus gestos ágeis, leves e precisos, mão no pé, mão na mão, mão na testa, mão no chão!!!, e aprendo com elas.

Revivendo esse tempo fecundo agora em minha imaginação, recordo que minha paixão pelos jogos de mãos, em particular, floresceu e intensificou-se, anos mais tarde, quando da observação descompromissada do recreio da escola em que eu lecionava. Na sala dos professores abria-se uma porta de frente para o pátio do recreio, e era ali que eu, em meio a preparação das minhas aulas, percebia-me novamente encantada com o jogo das crianças. Elas me conduziam por caminhos

musicais fascinantes, criados por elas mesmas em suas brincadeiras divertidas. Fascinavam-me a destreza de seus movimentos, a inventividade de suas melodias e rimas, sua explícita alteridade rítmica, a maneira como demonstravam em meio a fluidez de seus jogos de mãos habilidades musicais surpreendentemente sofisticadas.

A experiência como professora, ao longo de muitos anos, proporcionou-me um intenso contato com o universo da cultura infantil. Um universo riquíssimo, desafiador e repleto de descobertas, que muito naturalmente conduziu-me à pesquisa em educação musical e, em especial, a buscar aprofundar meus conhecimentos sobre a música das crianças de maneira mais abrangente a partir das brincadeiras cantadas, dos brinquedos populares e dos jogos musicais. Muitas reflexões surgiram ao longo desse tempo. Algumas delas desdobraram-se em questionamentos diretamente voltados aos jogos de mãos. Nesse tempo passei a transcrever alguns jogos de mãos e, quase que sem me dar conta, no seguir dos dias, fui construindo um olhar especial sobre esses jogos. Era urgente buscar compreender a musicalidade inerente à cultura infantil, as relações de aprendizagem, bem como os processos criativos construídos entre as crianças quando encontram-se imersas em um ambiente de alteridade e de liberdade, como ocorre no caso dos jogos de mãos.

Este livro registra parte dessa longa trajetória de vivências, estudos e de pesquisa em que estive tão profundamente envolvida com o universo infantil, observando, refletindo e, especialmente, aprendendo com as crianças, não somente a respeito delas mas principalmente com elas e por elas, sobre sua maneira tão particular de ser, de pensar e de agir. O que aqui se apresenta é fruto desse processo continuado de pesquisa que busca dar voz às crianças, no intuito de valorizar suas ideias e perspectivas e de compreender, à luz de suas próprias relações cotidianas, a inegável musicalidade e criatividade presente em suas ações e interações quando brincam com jogos de mãos.

As crianças são as maiores protagonistas deste livro. Busca-se aqui transmitir-se uma possível imagem desse entendimento, de que as visões e experiências das crianças devem ser tratadas elas mesmas como uma fonte primária de conhecimento. É nesse sentido que convido a todos a brincarmos com elas mão no pé, mão na mão, mão na testa, mão no chão!!!, e a seguirmos primordialmente, ao longo dessa leitura, aprendendo com as crianças antes mesmo de buscarmos supor algo a mais a respeito delas.



Introdução!

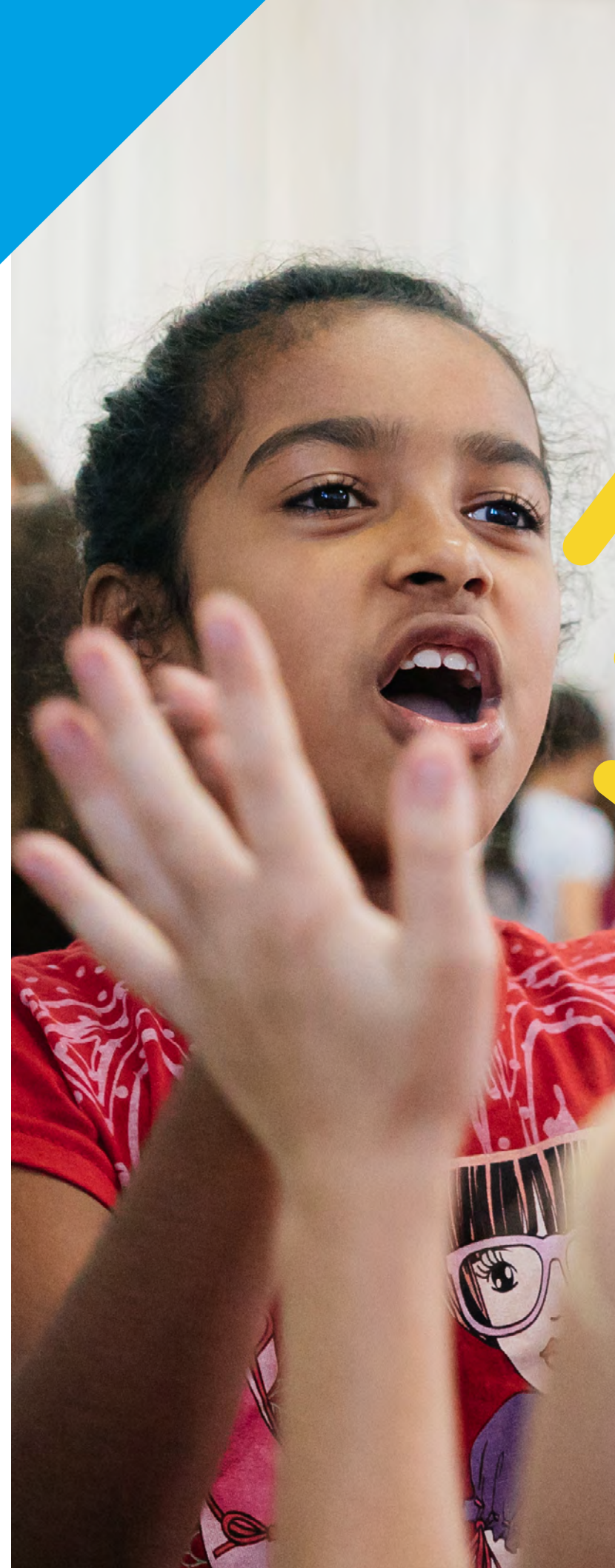


O livro Mão no pé, mão na mão, mão na testa, mão no chão...!!!, viabilizado pela Lei de Incentivo a Cultura da cidade de Curitiba, é fruto de um amplo e fecundo trabalho de pesquisa de campo envolvendo diversos grupos de crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental I de escolas municipais de Curitiba e região metropolitana e também de escolas da região litorânea paranaense (Morretes, Guaratuba, Matinhos, Ilha dos Valadares, Paranaguá e Ilha do Mel) durante os anos letivos de 2015/2016.

Desde 2004, em meio aos desdobramentos de minha dissertação de mestrado, tenho desenvolvido diversas pesquisas em comunidades escolares, a maioria em escolas da rede pública, no intuito de trazer minha modesta contribuição ao campo de estudos acerca do pensamento e do desenvolvimento infantil.

AO LONGO DOS ÚLTIMOS ANOS, TENHO ME DEDICADO ESPECIALMENTE A OBSERVAR E REGISTRAR OS PROCESSOS CRIATIVOS E DE APRENDIZAGEM PRESENTES NAS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS DURANTE O RECREIO ESCOLAR, EM ESPECIAL EM SUAS BRINCADEIRAS MUSICAIS.

Neste livro eu apresento uma parcela importante de minhas pesquisas nessa área ao contemplar a efervescente musicalidade e a criatividade musical natural das crianças enquanto brincam com jogos de mãos, buscando refletir a respeito dos processos colaborativos de aprendizagem musical intrínsecos à prática desse jogos, quando as crian-



ças encontram-se envolvidas em seu próprio universo, o da cultura da infância.

Ao longo da pesquisa, estivemos todos imbuídos (as crianças, a pesquisadora, a comunidade escolar, os professores, coordenadores, diretores, etc.) de um mesmo sentimento de descobertas, de um mesmo espaço/tempo de criatividade e protagonismo da infância. Buscou-se aqui registrar e interpretar, na medida do nosso alcance, a delicada poesia e espontaneidade dos jogos de mãos, um fenômeno mundial, característico da cultura da infância mundo afora, sempre a partir do ponto de vista, do olhar das nossas crianças e da maneira mais aprofundada possível ao nosso alcance. Nesse sentido, o da interpretação do fenômeno mais abrangente segundo exemplos concretos e tangíveis, cabe dizer que as características rítmicas e melódicas, dos movimentos e dos textos dos jogos de mãos realizados por nossas crianças em nossos pátios escolares constituem um acervo cultural imaterial importantíssimo, mas não somente no sentido estrito da conservação de nossa memória, uma vez que a criatividade de nossas crianças enriquece (e transforma com seus traços peculiares) a cultura infantil de todo o mundo.

O estudo das habilidades desenvolvidas pelas crianças com seus pares em meio a prática dos jogos de mãos pode contribuir com o aflorar de caminhos alternativos e significativos (no sentido de serem significativos para as crianças) de ensino-aprendizagem musical em nossas escolas, uma vez que ele possibilita que lancemos um olhar mais abrangente sobre o pensamento musical das crianças bem como sobre a cultura infantil de um modo em geral. O contexto envolvente de trocas e interações presente nos jogos de mãos aqui descritos pode ser entendido, dessa maneira, como um amplo e significativo território cultural, criado e recriado pelas crianças elas mesmas, para criar e aprender; um território rico de elementos que se nos apresenta, de maneira muito tangível, como um caminho muito fecundo de descobertas e de desafios em nossa busca por uma educação significativa e inclusiva, espelhada em nossa busca não menos necessária de uma maior compreensão do universo infantil. Essa que é uma tarefa importantíssima, de todos nós, em nosso amadurecimento como educadores.

Destaco inicialmente, entre outras importantes investigações sobre jogos musicais em geral e de mãos em particular, os trabalhos de Kathryn Marsh e de Violeta Gainza. Em seus estudos, Marsh e Gainza privilegiam a discussão dos processos cognitivos de aprendizagem implicados nos jogos musicais infantis e abordam sua natureza espontânea e criativa, além de questões culturais diversas. A pesquisa que fundamenta o presente trabalho se ampara nas pesquisas dessas autoras e propõe aprofundar o estudo dos jogos musicais infantis, especialmente dos jogos de mãos, praticados pelas crianças brasileiras. Minha linha de pesquisa fundamenta-se, mais especificamente, no estudo da espontaneidade desses jogos. Ao observarmos atentamente as práticas musicais espontâneas das crianças, percebemos,

por exemplo, que elas são muito hábeis em criar desafios para si mesmas, principalmente em ambientes onde não há instrução direta por parte dos adultos. Com isso, busco melhor compreender como as crianças brasileiras aprendem e desenvolvem habilidades musicais de maneira espontânea, especialmente a partir das relações construídas com seus pares enquanto brincam e se divertem com seus jogos de mãos.

Sobre isso, é surpreendentemente eficaz a maneira como as crianças aprendem e ensinam os jogos de mãos umas às outras. Elas o fazem de maneira mútua e diretamente, simultaneamente aprendendo e ensinando, seja por imitação, seja por repetição, enquanto praticam entre si novas possibilidades rítmicas e melódicas em meio às que já sabem. Sendo assim, dessa maneira, constantemente estruturados e reestruturados pelas próprias crianças, os jogos de mãos adquirem características interessantíssimas, refletindo trocas mútuas de interesses e de capacidades. O ensinar e o aprender dos jogos de mãos encerram, portanto, ricas habilidades e capacidades, muitas vezes desprezadas pelos adultos, caracterizadas por uma abordagem holística e colaborativa da aprendizagem, que se dá de uma maneira muito criativa mediante trocas e vivências mútuas. As crianças, envolvidas na brincadeira dos jogos de mãos, trocam ideias e colaboram mutuamente no processo de ensino e de aprendizagem, sempre a partir de um ciclo de observação e participação. Assim, em meio a esse ciclo pleno de aprendizagens complexas, novos processos criativos emergem, variam-se movimentos e melodias, inovam-se antigas rotinas e inventam-se novos jogos de mãos, renovando-se sua ludicidade e interesse.

Como expus acima, este livro também baseia-se em minha pesquisa de mestrado, um estudo sobre as relações intersubjetivas e interpessoais presentes na prática dos jogos de mãos vivenciados pelas crianças espontaneamente durante o recreio escolar. Esse estudo, que vem sendo significativamente ampliado ao longo dos últimos anos em diferentes projetos de observação do recreio escolar, baseou-se especialmente na perspectiva sociocultural de desenvolvimento humano de Bárbara Rogoff, particularmente no seu conceito de participação orientada, que propõe como unidade de análise a participação variável das crianças nas atividades socioculturais das comunidades em que estão inseridas, e na teoria de Etienne Wenger, especialmente em seu conceito de comunidade de prática, mas tal como foi adaptado por Joan Russell como comunidade de prática musical. O conceito de participação orientada remete às bases da intersubjetividade, que, segundo a autora, refere-se à maneira como a pessoa é envolvida em um trabalho conjunto como resultado de uma compreensão mútua de uma dada situação. O estudo de Etienne Wenger assemelha-se e, de certo modo, complementa as ideias de Barbara Rogoff. Para Wenger, sermos

seres sociais é fundamental à aprendizagem. O autor propõe uma teoria social de aprendizagem na qual a aprendizagem é uma questão de envolvimento variável das pessoas como participantes periféricos legítimos em uma comunidade de prática. Em Russell, encontramos este conceito expandido e elaborado em termos musicais na perspectiva da participação periférica legítima em 'comunidades de prática musical'. O conceito de comunidade de prática musical elaborado por Russell refere-se mais especificamente a um sistema social de produção musical, a um espaço social de aprendizagem e de prática musical ativa, ao próprio fundamento da habilidade de um determinado grupo para conhecer e aprender música, ocorrendo sempre em torno de atividades significativas para os sujeitos que o compõem. Em minha dissertação de mestrado, o conceitos de participação orientada e de comunidade de prática musical foram ferramentas fundamentais na construção da convicção de que as crianças conectam e estruturam ideias musicais de maneira autônoma e intersubjetiva quando brincam com os jogos de mãos, desenvolvendo-se musicalmente.

Dito isso, as observações e relatos aqui registrados são dedicados especialmente a traçar uma linha de investigação a respeito do pensamento musical das crianças a partir de suas relações cotidianas e em uma atividade concreta (no caso, os jogos de mãos). Nessa intenção, busquei observá-las em seu convívio natural e sempre em função de um mesmo contexto, o ambiente escolar.

Para a maioria das crianças, a escola representa um primeiro desdobramento do ambiente familiar e a emergência da noção mesma de coletividade. Nela, as crianças encontram um importante espaço de compartilhamento de experiências, construído espontaneamente pelas crianças elas mesmas, na medida em que convivem e participam suas vidas umas às outras. Por isso, a escola representou de fato um lugar privilegiado para a pesquisa proposta, uma vez que escola facilmente oferece a possibilidade de observar as crianças agenciando sua autonomia e produzindo sua própria cultura.

Ao longo de minhas observações dos jogos de mãos, busquei investigar a maneira como as crianças aprendem entre si, como trocam experiências e ensinam umas às outras. Durante esse processo, ao buscar me aproximar de seus conhecimentos, considerei as crianças como colaboradoras diretas, informantes e participantes ativas da pesquisa, mais do que tão somente seu objeto, baseando-me particularmente na concepção de Corsaro sobre a importância de se fazer pesquisas com as crianças mais do que sobre as crianças. Essa colaboração tão rica se deu fundamentalmente durante o período do recreio escolar, momento de grande naturalidade e espontaneidade para as crianças, especialmente a partir de suas falas, ações e interações, em sua

maneira tão própria e intensa de se relacionar. No momento do recreio escolar, longe dos olhares dos adultos, as crianças são autoras de seu próprio mundo e das complexas relações interpessoais e culturais que se estabelecem através de diferentes brincadeiras.

DURANTE O RECREIO ESCOLAR, O UNIVERSO INFANTIL SE AMPLIA. OBSERVA-SE ALI UM PROTAGONISMO INFANTIL MARCADOS POR UMA FECUNDA DINAMICIDADE SOCIOCULTURAL. EM SUAS INTERAÇÕES, REPLETAS DE APRENDIZAGENS COLABORATIVAS, VIVENCIADAS EM DIFERENTES JOGOS E BRINCADEIRAS, AS CRIANÇAS CRIAM CÓDIGOS SOCIAIS PARTICULARES.

Menos gerenciadas pelos adultos, as crianças sentem-se pertencentes a um contexto social e cultural compartilhado e guiado por elas mesmas e, assim, naturalmente agenciam o seu próprio mundo, articulando suas ideias de maneira criativa. O recreio escolar é de fato um espaço privilegiado de construção da cultura infantil. Ali, as crianças demonstram conhecer muito mais do que imaginamos. Ali presenciamos o desenrolar de atividades criativas sofisticadas, regidas pela fluidez poética pertencente a cada criança: a observação atenta dessa fluidez nos proporciona o estudo de saberes infantis em sua mais pura essência e verdade.

De fato, as crianças participam ativamente da sociedade na qual estão inseridas, elas têm experiências e possuem interpretações do mundo próprias, e transformam ao mesmo tempo em que são transformadas pelo meio social e cultural em que vivem. Enfatizar a participação ativa das crianças ao longo da pesquisa foi, nesse sentido, fundamental, uma vez que, dessa maneira, elas puderam ser observadas sempre em perspectiva a um rico cenário de trocas de experiências, e consideradas a fonte primária e legítima de conhecimento a respeito de suas próprias interpretações e experiências.

Investigar um fenômeno social tão próprio da cultura infantil, e sempre a partir das perspectivas das próprias crianças, implicou procedimentos de pesquisa de caráter eminentemente qualitativo, uma imersão direta e profunda no universo infantil. Sabemos que, em geral, a pesquisa qualitativa encerra fundamentalmente uma investigação empírica de fenômenos considerados em função de contextos reais e naturais, nos quais o pesquisador "não tem controle sobre eventos e variáveis, mas busca apreender a totalidade de uma situação e criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto."

Com isso em mente, os dados da pesquisa foram recolhidos através de observações diretas (não participantes) e participantes, por meio de entrevistas quase sempre semiestruturadas, e também acessoriamente através de registros fotográficos, filmagens e anotações em diários de campo, de maneira a captar, com a maior acuidade e fidelidade possível, a forma original dos acontecimentos, sempre reservando uma especial atenção às formas de participação orientada emergentes quando as crianças estão envolvidas na prática dos jogos de mãos. Buscou-se com isso dar voz às crianças, valorizar suas ideias e perspectivas e compreender as relações cotidianas que guiam suas ações e interações.

Em face dos diversos caminhos que uma pesquisa qualitativa pode trilhar, optei pela realização de um estudo multicase. Considerando que esse modelo de pesquisa visa a preservar o que cada caso apresenta de único e particular e que ele possibilita uma maior penetração numa dada realidade social □ não conseguida plenamente por uma avaliação exclusivamente quantitativa □, foi possível, a partir da aplicação desse enfoque metodológico, enfatizar a complexidade natural das situações vivenciadas pelas crianças no recreio escolar, sempre levando em conta o contexto em que elas estão inseridas.

Inicialmente procurei observar se as brincadeiras e jogos vivenciados pelas crianças no recreio escolar configuravam comunidades de prática musical segundo Wenger e Russel, ou seja, (i) se tal brincadeira ou jogo apresentava um sistema social de produção musical, (ii) se poderia ser entendido como um espaço de aprendizagem musical, (iii) se envolvia a participação ativa dos componentes do grupo e (iv) se era o fundamento da habilidade de um grupo para conhecer e aprender.

Dentre as brincadeiras musicais observadas, os jogos de mãos figuram como a brincadeira que melhor configuram uma comunidade de prática musical, tal como foi apontado acima, pois neles as crianças claramente compartilham repertórios e habilidades musicais e, de fato, sua aprendizagem está intimamente imbuída de um sistema social que depende da participação ativa de seus agentes.

A primeira fase do estudo (que consistiu na observação direta das brincadeiras praticadas pelas crianças no intervalo do recreio escolar) envolveu encontros intercalados de aproximadamente 25 minutos (duração do intervalo do recreio). Como a presença de um indivíduo estranho na escola sempre aguça a curiosidade das crianças, adotei primeiramente a prática da observação direta, não-participante, justamente a fim de evitar qualquer alteração no comportamento das crianças. Neste tempo de observação direta, registrei no caderno de dados as brincadeiras vivenciadas pelas crianças no recreio escolar, dedicando especial atenção para as brincadeiras que envolviam música, particularmente os jogos de mãos.

A segunda fase da coleta de dados consistiu num período de observação participante e na realização de entrevistas semiestruturadas, em que ocorreram a troca de ideias com as crianças bem como a vivência dos jogos de mãos. Somente então iniciei a filmagem, o registro fotográfico e a anotação dos jogos e de conversas informais para posterior transcrição e análise.

NA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE, O PESQUISADOR NÃO É APENAS UM OBSERVADOR PASSIVO, ELE ASSUME DIFERENTES FUNÇÕES E ATUA ATIVA E DIRETAMENTE EM SEU OBJETO DE ESTUDO. O PESQUISADOR TORNA-SE PARTE DO CONTEXTO QUE ESTÁ SENDO INVESTIGADO, MODIFICANDO-O AO MESMO TEMPO EM QUE É TAMBÉM MODIFICADO POR ELE.

Nesta modalidade de observação, o maior desafio do pesquisador é o de conseguir a aceitação e a confiança dos membros do grupo social junto ao qual está sendo realizado o trabalho de campo. Seu êxito depende em muito de sua capacidade de harmoniosamente integrar-se ao grupo que está sendo estudado.

A técnica de entrevista do tipo semiestruturada permitiu que determinados aspectos fossem aprofundados para além do que

foi registrado no caderno de dados. Buscou-se obter informações, dados e opiniões adicionais por meio de uma interação livre, não definida por um roteiro prévio de perguntas. Dessa maneira, diversas entrevistas e conversas espontâneas deram-se informalmente em meio à dinâmica do recreio. E, apesar de algumas terem sido gravadas em vídeo, a maioria delas foi registrada apenas no caderno de dados. Algumas crianças mostraram-se extremamente cooperativas, assumindo o papel de informantes e isso foi decisivo para o pleno desenvolvimento da pesquisa. Além disso, as entrevistas e conversas, mesmo quando direcionadas a uma única criança, sempre foram realizadas em meio a um grupo maior de crianças. Isso permitiu a “intromissão” colaborativa e enriquecedora de outras crianças nas entrevistas e conversas.

O registro inicial da forma original dos jogos de mãos observados, se deu através de filmagens, fotos e anotações musicais. Seguindo a mesma linha de raciocínio apontada acima, da necessidade de uma maior e paulatina integração entre as crianças e a pesquisadora, não seria pertinente introduzir logo de início a filmadora no convívio das crianças, uma vez que o processo de gravação em vídeo não faz parte de seu cotidiano. Se presente desde o início da observação, a filmadora certamente prejudicaria as relações de amizade entre a pesquisadora e as crianças, conseqüentemente o registro fiel dos acontecimentos da maneira mais real possível. Como a filmadora surgiu somente quando os laços de amizade já haviam sido estruturados, mesmo curiosas a princípio, as crianças logo perdiam o interesse por ela. Dito isso, a gravação foi muito importante como um auxiliar no registro dos jogos e das ações das crianças em geral, proporcionando posteriormente o estudo de aspectos que escaparam até mesmo a observação participante. Através das filmagens foi possível por exemplo detalhar como um determinado grupo de crianças realizava determinado jogo, bem como amplificar a percepção das ideias emergentes e das trocas de conhecimento entre elas durante a criação de um novo jogo. Foi também possível contextualizar os jogos considerando uma perspectiva mais ampla, como por exemplo, registrar o fluxo das interações, as mudanças de um jogo para outro, a entrada de uma nova criança na brincadeira, ou ainda o que estava acontecendo em torno de um grupo observado.

A fotografia como recurso metodológico nos possibilitou ver e rever inúmeras vezes a imagem/cena retratada. Estimulou nossa memória, a reconstituição do que foi vivenciado no campo de pesquisa, possibilitando ainda uma leitura ressignificada do seu conteúdo. Fotografar as crianças foi primordial tanto para a análise aprofundada dos dados quanto para transpor para o livro as reais impressões das observações no campo de pesquisa. Tentou-se captar com as fotos a essência da hora do recreio,

da criatividade das crianças e dos processos de observação e participação pelos quais as crianças eram envolvidas quando brincavam com os jogos de mãos. O registro fotográfico buscou reconstruir o olhar da pesquisadora de maneira que pudéssemos retornar ao momento do recreio escolar, e reviver a alegria, a correria, e toda riqueza e diversidade de acontecimentos desse tempo/espaço do brincar.

Terminado o recreio, eu e a equipe de pesquisa normalmente permanecemos no pátio da escola ainda por mais algum tempo enquanto eu realizava anotações no sentido de detalhar o que fora recentemente observado. Dessa maneira, pode-se complementar o processo de filmagem e registro fotográfico e manter uma memória o mais completa possível da experiência. O caderno de dados foi de fato um instrumento fundamental para contextualizar, cruzar e enriquecer as observações dos jogos de mãos.

Esse processo múltiplo de coleta de dados foi de extrema importância para o sucesso da pesquisa e confiabilidade de seus

resultados, uma vez a convergência dos resultados será qualitativamente mais significativa sempre que as técnicas de coleta sejam suficientemente mais abrangentes e distintas em relação aos meios de registro. De fato, em muitos momentos a pesquisa exigiu mais do que a simples observação direta, uma maior interação com as crianças. A fim de alcançar tal interação, busquei distanciar-me do que seria o papel de uma professora e conviver com as crianças sem interferência em suas atitudes, como iguais, brincando, conversando e trocando ideias. Essa aproximação foi resultado de um processo de conquista construído e realizado por ambas as partes, isto é, entre a pesquisadora e as crianças. Para Corsaro, fazer este tipo de “pesquisa com crianças pequenas envolve um certo número de desafios, uma vez que os adultos são percebidos como poderosos e controladores de suas vidas.” Por exemplo, durante um bom tempo, as crianças insistiram em me chamar de “tia” ou professora, embora eu sempre tenha intervindo explicando que não era este o caso. Corsaro explica que para que o investigador tenha êxito neste tipo de pesquisa ele deve buscar permanecer no mesmo plano das crian-



ças, adotando primeiramente o papel de um observador periférico: brincando com as crianças e seguindo seus movimentos (sentando no chão, por exemplo) sem apresentar uma atitude invasiva, para assim iniciar um processo interativo com elas e a construção de uma relação mais próxima. Dessa maneira, aos poucos, as crianças incorporam o investigador como um novo amigo e parte do grupo. Seguindo esse conselho, busquei primeiramente apenas participar dos grupos de crianças que brincavam com os jogos de mãos; apenas observando, conversando, perguntando poucas coisas, demonstrando interesse e, pouco a pouco, entrando na brincadeira para aprender os jogos. Durante o período da observação participante eu busquei brincar ativamente com as crianças nos jogos de mãos, pulando, dançando, rindo e conquistando a amizade e a cumplicidade das crianças.

A análise dos dados em um estudo de caso está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados. Seguindo essa orientação, procedi a organização dos dados quase que

paralelamente à sua coleta. Assisti a todas as filmagens e enume-rei e ordenei os jogos registrados, organizando sistematicamente todo o material coletado nas filmagens e no caderno de dados. Elaboraram-se, a partir disso, três cadernos: transcrição dos jogos de mãos, análise dos jogos de mãos e diário de campo. No primeiro, transcrevi todas as versões do mesmo jogo, utilizando inicialmente a notação proposta por Gainza, sendo entretanto necessária a criação de novos sinais para o registro de movimentos não encontrados em sua pesquisa. No segundo, elaborei um primeiro esquema de análise de dados, que envolveu a organização de categorias e subcategorias em função de elementos musicais, textuais e de movimento observados. No terceiro, enumerado de acordo com cada dia de observação, criei temas para cada um dos acontecimentos observados. Nesse caderno transcreveram-se as anotações realizadas durante o recreio, os relatos descritos logo após o término da observação, além de impressões, ideias e reflexões, bem como as entrevistas/conversas que surgiram espontaneamente entre mim e as crianças. Tal

organização ajudou a recuperar a memória das experiências vividas na escola e foi de grande valia na organização da análise dos dados da pesquisa. Depois de finalizada essa etapa necessária de sistematização, foi possível iniciar-se o processo de redação dos resultados da pesquisa.

Sobre isso, em linhas gerais, ao longo dos capítulos que seguem, contextualizo inicialmente os jogos de mãos na sua relação com a cultura da infância, compartilho com o leitor (educadores, gestores, pais e demais interessados no universo infantil) as experiências vivenciadas diretamente com e pelas crianças enquanto brincam com os jogos de mãos no recreio escolar, apresento uma seleção de jogos de mãos colhidos ao longo da pesquisa, e reflito sobre alguns processos criativos e de ensino aprendizagem presentes nesses jogos.

O primeiro capítulo, Fundamentando a Experiência, lança um breve olhar sobre as práticas culturais infantis e suas relações com o brincar e a importância da brincadeira e do jogo para o desenvolvimento e para a socialização da criança. Além disso, introduzem-se ali algumas experiências recentes de observação de jogos musicais e suas possíveis contribuições no entendimento do desenvolvimento da aprendizagem musical infantil - em especial a partir dos processos de interação social emergentes na prática desses jogos.

Em Descrevendo a Experiência, compartilho meu contato mais direto com as crianças no campo de pesquisa. Por meio dos relatos e transcrições selecionadas entre minhas notas de campo, descrevo como foi minha inserção nas diferentes cidades e recreios escolares observados. Apresento aqui também uma breve coleção de transcrições jogos de mãos observados, acompanhadas da descrição de sua realização e comentário de vivência.

No último capítulo, Interpretando a experiência, sugere-se um caminho de análise dos jogos colhidos além de algumas possíveis aplicações práticas nas áreas de educação e cognição musical, principalmente no que se refere à natureza do aprendizado e conhecimento musical da criança e do protagonismo infantil em diferentes jogos de mãos.

Compreendemos hoje que as crianças possuem naturalmente um grande repertório de conhecimentos já adquiridos quando chegam à escola, conhecimentos esses que se oferecem a nós professores como ferramentas no desenvolvimento e aplicação de atividades em sala de aula. Isso aumenta nossa responsabilidade, a importância de considerarmos atentamente tais conhecimentos.

É notório que em todas as escolas que visitamos, é que as crianças não só brincam como produzem cultura em suas brincadeiras. Os jogos de mãos, sua memória e invenção, estão vivos. Encontramos hoje presentes nas brincadeiras das crianças os

mesmos jogos de mãos que outrora estiveram conosco, cotidianamente em nossa infância. E assim como se dá com elas hoje, assim também se deu conosco em relação aos nossos pais e antes. Significa dizer que há uma história musical viva que se conta hoje e através das gerações por meio dos jogos de mãos. Mas também significa dizer que essa história avança, que as crianças também são produtoras ativas de suas brincadeiras. Que se observarmos atentamente, por um instante que seja, sempre encontraremos em suas brincadeiras um dado novo, um novo desafio, uma mudança, o futuro.

Nos cursos de formação de professores que venho ministrando em diferentes regiões do país tenho aprendido vários jogos e refletido sobre a capacidade pedagógica dos mesmos para a área da educação em geral e da educação musical em particular. A importância, no campo educacional, da intuição inicial a respeito dos jogos de mãos -- no que se refere à riqueza de possibilidades educacionais presentes nos contextos sofisticados e autônomos de aprendizagem criativa e colaborativa que são criados e geridos pelas próprias crianças --, tem impulsionado novos desdobramentos da pesquisa, qual seja: que a reflexão mais profunda a respeito do desenvolvimento cognitivo das crianças envolvidas em contextos de aprendizagem colaborativa e mútua pode contribuir na criação de processos inovadores de ensino dinâmicos e significativos; em outras palavras, que modelos educacionais inovadores podem ser estruturados a partir da observação direta dos processos de construção dos saberes infantis em ambientes colaborativos e dinâmicos, especialmente em ambientes que envolvem o brincar.

Em geral, apresento aqui reflexões contextualizadas pertinentes a diferentes áreas, da educação em geral e da cognição e educação musical. No entanto, como se espera, nenhum trabalho de pesquisa se encerra objetivamente pelo corpo de suas reflexões, uma vez se por um lado a pesquisa nos leva a algumas conclusões, por outro, ela nos traz inúmeros novos questionamentos. Espero que tais questionamentos emergentes floresçam e disseminem-se, que possam alimentar nosso desejo de prosseguir pesquisando a respeito do universo infantil, e que de alguma maneira venham a contribuir para com outros pesquisadores, em nossa busca colaborativa por novos caminhos de entendimento desse universo.

Com a certeza de que a brincadeira dos jogos de mãos traduz-se num espaço legítimo de aprendizagem musical porque nascido originalmente do universo infantil, e assim repleto de elementos capazes de elevar nossa compreensão do ser criança, convido a todos a cantarem comigo mão no pé, mão na mão, mão na testa, mão no chão!!!



Funda- mentan- do a ex- periên- cia



CAPÍTULO 1

Neste capítulo, introduzo a noção de cultura da infância e o entendimento da criança como ator social pleno e autônomo; estabeleço algumas pontes de sentido entre as noções mais gerais do brincar, do jogo e dos jogos musicais infantis, privilegiando, por um lado, a discussão do impacto dos jogos musicais na maturação da cultura musical infantil e no desenvolvimento integral da criança e, por outro lado, a da necessidade de observarmos mais atentamente os processos de ensino aprendizagem colaborativos e holísticos presentes nesse jogos; apresento os jogos de mãos, abordando suas principais características e revisto os conceitos de participação orientada e de comunidade de prática, sempre na perspectiva da interação social inerente aos processos de ensino e aprendizagem observáveis nesses jogos e do amadurecimento de nosso entendimento da aprendizagem musical.

A CRIANÇA COMO UM ATOR SOCIAL PLENO

A cultura da infância tem sido investigada especialmente pela sociologia da infância, campo recente de pesquisa que vem se estruturando há pouco mais de três décadas com base em alguns princípios fundamentais, sendo o principal deles a concepção de infância como uma construção social.

O objetivo inicial deste campo de estudo foi o de romper, por um lado, com a visão biologista da infância, que considera que a infância é um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano e, por outro lado, com a visão psicologizante das crianças, que interpreta o desenvolvimento das crianças como algo independente “da construção social, das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre elas.”

Contrária a essas concepções, a sociologia da infância entende a criança como um ser ativo e ator social pleno, isto é, como um sujeito que participa ativamente de trocas e interações com seus parceiros e com o mundo que a rodeia, e propõe que as crianças devem ser estudadas como um grupo social autêntico, uma vez que elas possuem traços específicos que se diferenciam claramente de outras categorias da sociedade.

Essa mudança de perspectiva sugere especialmente a autonomia das práticas culturais da infância ao indicar que as crianças “realizam processos de significação e estabelecem modos de monitoração da ação que são específicos e genuínos”, em uma cultura que é própria e não redutível à cultura dos adultos. Diversos estudos sugerem essa autonomia. Um trabalho pioneiro e de grande importância nessa discussão, por exemplo, é o estudo de caráter etnográfico idealizado e desenvolvido nas décadas de 1950 e 1960 por Iona e Peter Opie. Em seu trabalho, Iona e Peter Opie propõem justamente a existência de uma cultura da infância na condição de que as práticas culturais do universo infantil sejam consideradas com uma certa independência do universo adulto. Nesse intuito, eles documentaram um vasto repertório de jogos infantis que, em sua visão, constituiria um corpus legítimo de práticas culturais exatamente porque transmitidas nas relações entre as crianças elas mesmas e sem a interferência dos adultos.

Sabemos hoje, no entanto, que estudos sobre práticas culturais infantis que consideram as relações das crianças com seus pares de maneira exclusiva e alheia ao contexto social mais amplo, como os de Iona e Peter Opie, limitam o escopo de seu objeto e podem ser problemáticos. James, Prout e Jenks reforçam essa noção ao sugerir, por exemplo, que corremos o grande risco de “imobilizarmos” a noção de cultura da infância se a restringimos formalmente e estruturalmente pelo conjunto de formas culturais notoriamente aceitas como próprias da infância, se a definimos somente por seus produtos (como por exemplo as brincadeiras infantis). Como consequência, assim considerada, a cultura da infância seria inevitavelmente limitada às experiências sociais cotidianas das crianças entre seus pares, cingindo-se completamente, neste caso, o mundo adulto do mundo infantil.

Felizmente, as discussões mais recentes sobre a autonomia das práticas culturais da infância não mais se atêm de maneira tão específica ao fato reconhecido de as crianças produzirem significações autônomas. Hoje em dia, busca-se antes “saber se essas significações estruturam-se e consolidam-se em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogêneos, isto

é, em culturas.” Ora, muito embora acredite-se ainda, como fora outrora, que o modo de vida das crianças apresenta de fato especificidades em relação às práticas culturais dos adultos, a questão nova e crucial a se compreender é que, além disso, a cultura infantil constitui-se como uma construção coletiva, que se realiza também através da ação social das crianças frente às estruturas sociais mais abrangentes, nas quais estão inseridas.

William Corsaro, um destacado autor responsável por uma série de pesquisas etnográficas no campo das práticas culturais infantis, complementa a noção de construção coletiva ao sustentar que as práticas culturais infantis dão-se num processo de produção e trocas constantes, na medida em que as crianças participam da sociedade como um todo em interações complexas tanto com os adultos quanto com seus pares. Com base nisso, ele propõe por exemplo o conceito de reprodução interpretativa, que enfatiza a ação das crianças em seus mundos sociais e culturais. Para ele, as crianças não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, mas estão ativamente contribuindo para a produção e a mudança cultural a partir de uma dinâmica na qual as crianças simultaneamente afetam as sociedades em que vivem e são por elas também constituídas.

O entendimento desse processo de reprodução interpretativa, tal como proposto por Corsaro, é fundamental para compreendermos as práticas culturais da infância. Se, por um lado, as culturas da infância exprimem a cultura mais abrangente da sociedade nas quais elas estão inseridas, por outro lado, elas o fazem de uma maneira distinta das culturas adultas, ao mesmo tempo em que veiculam formas especificamente infantis de inteligência e de representação do mundo. Por outro lado, a universalidade das culturas infantis ultrapassa os limites de inserção cultural local de cada criança. Sarmiento exemplifica esse ponto de vista da seguinte maneira: é claro que, por exemplo, as crianças portuguesas pertencem à cultura portuguesa, isto é, são portuguesas (assim como as brasileiras são brasileiras), mas além de serem portuguesas elas também contribuem ativamente para a construção da cultura portuguesa a partir de um dado universal, perene e exclusivo delas como pertencentes à cultura própria da infância.

O BRINCAR E O JOGO

(a) O brincar e o desenvolvimento infantil

O desenvolvimento da criança se dá em meio a suas interações sociais. Nessa perspectiva, o brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil, por um lado, porque o brincar envolve necessariamente a interação social das crianças e, por outro, porque a interação social presente no brincar é sempre criativa.

Brincar é algo que a criança realiza com muita naturalidade: basta observá-la na rua, na escola, em casa para perceber o quanto o brincar é significativo. Ao observarmos por alguns instantes uma criança brincando, notamos que qualquer objeto, seja uma folha de papel, uma garrafa de plástico, um simples pedaço de madeira, enfim, qualquer ideia ou situação pode tornar-se um brinquedo ou uma brincadeira. Esse comportamento é reconhecido na medida em que não se origina de nenhuma obrigação, sendo livremente consentido e não buscando nenhum resultado além do prazer.

Entendemos que o brincar é, em qualquer caso, uma necessidade básica e necessária ao desenvolvimento integral e sadio das crianças. Há porém diferentes definições do brincar propostas por diferentes abordagens em diferentes campos de estudo, como por exemplo as abordagens educacional, psicológica e a socio-antropológica, marcadas especialmente por diferentes concepções das relações entre o brincar e a cultura. Para Brougère, por exemplo, antes mesmo de ter efeito sobre o desenvolvimento infantil, o brincar já está inserido em um determinado sistema social e suporta funções sociais específicas que lhe conferem sua razão de ser. Para ele, o brincar é um espaço de plena prática social e cultural. Mas como podemos compreender o desenvolvimento individual da criança a partir da atividade do brincar? Na hipótese de Vygotsky, por exemplo, o desenvolvimento seria um fruto direto da interação social. As crianças aprenderiam a utilizar instrumentos complexos de pensamento através de suas interações com parceiros mais habilidosos. Para Vygotsky, durante a infância, as crianças experimentaríamos processos complexos de pensamento por ocasião e ao longo das interações com seus pares. Aos poucos, as crianças desenvolveriam tais processos de maneira independente, transformando-os segundo seus próprios propósitos. Para ele, a interação social das crianças seria um dado fundamental no desenvolvimento das crianças, pois ele permitiria a participação das crianças em atividades que lhes seriam impossíveis de realizar sozinhas. Para Vygotsky, ao brincar, a criança “sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob a forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento”. Ainda segundo Vygotsky, ao brincar, as crianças ignorariam o uso comum dos objetos e das ações trocando-as por situações imaginárias. Para ele, em suma, a criança desenvolve-se essencialmente através da atividade do brincar, pois o brincar constitui-se da “ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, da criação das intenções voluntárias e da formação dos planos da vida real e motivações volitivas.”

O brincar é um elemento significativo do desenvolvimento infantil. E a ludicidade dos jogos infantis são um elemento significativo do brincar. Isso porque em meio ao jogo as crianças realizam trocas de significados de maneira criativa. Porém, como não há jogo de fato (e conseqüentemente não há o brincar) sem uma efetiva participação dos jogadores no jogo, o próprio sentido do jogo é determinado pela interação social dos jogadores.

Existe uma multiplicidade de fenômenos próprios da cultura infantil que se incluem na categoria jogo, como, por exemplo, o jogo de faz-de-conta, os jogos simbólicos, motores, sensorio-motores, intelectuais ou cognitivos, entre outros. Na concepção de Brougère, a cultura delimita o que é designável como jogo em função das analogias que estabelece. Em cada caso, nenhuma designação será jamais neutra, uma vez que será sempre imbuída de um certo recorte da realidade, de uma determinada representação do mundo. Assim, uma mesma conduta pode ser considerada jogo ou não-jogo em diferentes culturas, dependendo do significado atribuído a ela.

Portanto, o jogo só existe dentro de um sistema de designação, ou seja, de interpretação das atividades humanas, principalmente porque não existe nenhum comportamento que “permita separar claramente a atividade lúdica de qualquer outro comportamento.” A noção de interpretação é aqui fundamental: ao considerarmos uma atividade como lúdica, e assim potencialmente definível como jogo, logo e necessariamente projetamos sobre ela um determinado contexto cultural que lhe atribui esse sentido.

Portanto, para que uma dada atividade seja considerada um jogo, ela precisa ser interpretada como tal por aqueles que dela participam. É esse o sentido da idéia de Brougère de uma cultura lúdica, isto é, de um “conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto do seu jogo”.

No caso das crianças, é somente a partir de sua participação ativa no jogo que o jogo de fato assume essa qualidade e significado. É somente ao jogar o jogo que elas aprendem a jogar, produzindo suas próprias significações (do jogo) em interações com as significações (do jogo) atribuídas por seus parceiros. Tal como nos fala Brougère, uma cultura lúdica infantil muito particular emerge das interações sociais desenvolvidas nos jogos infantis, e não há como jogar o jogo infantil senão por meio da participação ativa nessa cultura.

OS JOGOS MUSICAIS

(a) Espontaneidade e criatividade nos jogos musicais infantis

Os jogos musicais destacam-se entre os jogos tradicionais infantis por conterem uma grande diversidade de elementos lúdicos que favorecem a participação ativa e trocas criativas entre as crianças.

A transmissão dos jogos tradicionais infantis acontece quase sempre de maneira oral e espontânea, em resposta a um impulso interno da criança, que brinca e compartilha sua brincadeira apenas pelo simples prazer de brincar, sem obrigação. Além de ter um impacto significativo na dinâmica de vida social infantil, isso favorece imensamente a participação ativa e a criatividade das crianças, pois permite o surgimento de variantes e de adaptações diversas (por inclusões ou eliminação de elementos, etc.). De fato, os jogos tradicionais infantis são constantemente criados e recriados pelas crianças. Em alguns casos eles são perfeitamente identificáveis, em outros casos eles conservam somente uma tênue estrutura inicial e superficial que aceita e espera sofrer modificações.

Entre os jogos tradicionais infantis destacam-se os jogos musicais que mesclam diversos elementos de música, texto e movimento e que, geralmente, contemplam cantares, recitações e conexões diversificadas, como as de contar para eliminação, mímicas, jogos de pular e de bola, além de danças realizadas em pares, círculos, filas e outras formações, etc., envolvendo ainda, em alguns casos, objetos sonoros e até mesmo instrumentos de percussão.

Há inúmeras pesquisas dedicadas especialmente aos jogos musicais infantis. Entre elas destaco as pesquisas de Patricia Campbell, John Blacking, Eve Harwood e Kathryn Marsh, no que se refere à contribuição dos jogos musicais infantis na formação da cultura musical infantil em geral, bem como no desenvolvimento da criança como um todo, e ao modelo de ensino-aprendizagem colaborativo e holístico dos jogos musicais infantis.

(b) A pesquisa de Campbell e a contribuição dos jogos musicais na formação da cultura musical e desenvolvimento infantil.

Os jogos musicais infantis constituem uma linha natural de desenvolvimento da cultura musical das crianças e conseqüentemente de seu desenvolvimento como um todo.

Campbell tem dado especial atenção à natureza do envolvimento das crianças com a música do seu cotidiano a fim de refletir especificamente sobre o papel dos jogos musicais espontâneos

Inter-pretar- do a ex- periên- cia



CAPÍTULO 3

APRESENTO AQUI UMA DESCRIÇÃO MAIS DETALHADA DE MINHA CONVIVÊNCIA COM AS CRIANÇAS NAS DIFERENTES ESCOLAS QUE VISITEI AO LONGO DA PESQUISA, TENDO COMO BASE MINHA INTERAÇÃO E CONVÍVIO COM AS CRIANÇAS, TAL COMO DESCRITOS NO CAPÍTULO ANTERIOR, QUE PERMITIRAM APROXIMAR-ME DE SEUS MODOS DE SER, DE PENSAR, DE APRENDER E DE AGIR, SEMPRE COM BASE NA OBSERVAÇÃO E NA INTERPRETAÇÃO DOS PROCESSOS DE PARTICIPAÇÃO ORIENTADA.

O que segue é fruto do que percebi, vivi e contemplei diretamente com o meus próprios olhos, do que anotei em meu diário de campo, bem como do que foi captado pela lente da câmera durante a pesquisa a fim de ser posteriormente analisado.

Relaciono alguns elementos significativos e característicos dos jogos de alguns jogos mãos; e aprofundo seus elementos constituintes, a saber, música, texto e movimento (de extrema importância para compreender-se a abrangência dos jogos de mãos).

Em seguida, elenco alguns dos processos de participação orientada (plano interpessoal de análise) presentes no contexto dos jogos de mãos observados, enfatizando os processos de aprendizagem e os processos criativos das crianças quando estão envolvidas com os jogos de mãos no recreio escolar. Para se compreender a maneira como tais processos se dão nesse contexto, também apresento, brevemente, outros dois planos de enfoque que me serviram como pano de fundo: o plano comunitário (aprendizado) e o plano individual (apropriação participatória). Especificamente em relação ao plano comunitário, descrevo

como o próprio contexto dos jogos de mãos pode ser considerado uma comunidade de prática musical (como as crianças aprendem e ensinam música juntas, umas com as outras). Em relação ao plano individual, por outro lado, descrevo como as crianças se desenvolvem e transformam sua própria participação em meio às atividades socioculturais que são características dos jogos de mãos.

OS JOGOS DE MÃOS DAS CRIANÇAS POR ELAS MESMAS

Abordo aqui diversos aspectos dos jogos de mãos observados a partir dos comentários das próprias crianças. Julgo pertinente ampliar e, na medida do possível, pormenorizar aqui o olhar das crianças sobre os elementos formantes/estruturantes dos jogos de mãos bem como a respeito dos processos criativos e de transformação dos mesmos.

Sobre a universalidade dos jogos de mãos:

Em inúmeros momentos ao longo da pesquisa comprovei a universalidade dos jogos de mãos, um dado relevante apontado por muitos autores. Sobre isso, alguns jogos de mãos observados apresentaram características muito similares a jogos registrados por outros autores, em pesquisas realizadas em outros países. Cito, por exemplo, o jogo Nós todos e o jogo Dom dom lero, foram também encontrados com gestos e melodia exatamente iguais em pesquisas realizadas em outros países; respectivamente, no Chile, como um jogo chamado Con todos, registrado por Gainza, em 1996, e na Austrália, como um jogo chamado Down down baby, recolhido por Marsh, em 1997.

Os jogos de mãos são geralmente praticados por crianças entre cinco e onze anos de idade. Isso se comprova pela presente pesquisa, bem como pela pesquisa de Gainza, para quem, no entanto, a prática dos jogos de mãos é mais comum entre crianças de cinco a dez anos, muito embora existam variações etárias em diferentes lugares do mundo.

O que segue é fruto do que percebi, vivi e contemplei diretamente com o meus próprios olhos, do que anotei em meu diário de campo, bem como do que foi captado pela lente da câmera durante a pesquisa a fim de ser posteriormente analisado.

Relaciono alguns elementos significativos e característicos dos jogos de alguns jogos mãos; e aprofundo seus elementos constituintes, a saber, música, texto e movimento (de extrema importância para compreender-se a abrangência dos jogos de mãos).

VOCÊ SEMPRE JOGA COM CRIANÇAS DA SUA IDADE? JOGA COM CRIANÇAS MAIS NOVAS? COM CRIANÇAS MAIS VELHAS?

SE A GENTE NÃO TEM BOLA, NÃO TEM CORDA, NÃO TEM NADA A GENTE INVENTA DO QUE BRINCAR. OS JOGOS DE MÃOS É UMA DELAS, A GENTE PRECISA, DAS MÃOS, DO CORPO E DE ALGUÉM QUE QUEIRA BRINCAR COM A GENTE.

Em seguida, elenco alguns dos processos de participação orientada (plano interpessoal de análise) presentes no contexto dos jogos de mãos observados, enfatizando os processos de aprendizagem e os processos criativos das crianças quando estão envolvidas com os jogos de mãos no recreio escolar. Para se compreender a maneira como tais processos se dão nesse contexto, também apresento, brevemente, outros dois planos de enfoque que me serviram como pano de fundo: o plano comunitário



(aprendizado) e o plano individual (apropriação participatória). Especificamente em relação ao plano comunitário, descrevo como o próprio contexto dos jogos de mãos pode ser considerado uma comunidade de prática musical (como as crianças aprendem e ensinam música juntas, umas com as outras). Em relação ao plano individual, por outro lado, descrevo como as crianças se desenvolvem e transformam sua própria participação em meio às atividades socioculturais que são características dos jogos de mãos.

O que segue é fruto do que percebi, vivi e contemplei diretamente com o meus próprios olhos, do que anotei em meu diário de campo, bem como do que foi captado pela lente da câmera durante a pesquisa a fim de ser posteriormente analisado.

Relaciono alguns elementos significativos e característicos dos jogos de alguns jogos mãos; e aprofundo seus elementos constituintes, a saber, música, texto e movimento (de extrema importância para compreender-se a abrangência dos jogos de mãos).

Em seguida, elenco alguns dos processos de participação orientada (plano interpessoal de análise) presentes no contexto dos jogos de mãos observados, enfatizando os processos de aprendizagem e os processos criativos das crianças quando estão envolvidas com os jogos de mãos no recreio escolar. Para se compreender a maneira como tais processos se dão nesse contexto, também apresento, brevemente, outros dois planos de enfoque que me serviram como pano de fundo: o plano comunitário (aprendizado) e o plano individual (apropriação participatória). Especificamente em relação ao plano comunitário, descrevo como o próprio contexto dos jogos de mãos pode ser considerado uma comunidade de prática musical (como as crianças aprendem e ensinam música juntas, umas com as outras). Em relação ao plano individual, por outro lado, descrevo como as crianças se desenvolvem e transformam sua própria participação em meio às atividades socioculturais que são características dos jogos de mãos.

O que segue é fruto do que percebi, vivi e contemplei diretamente com o meus próprios olhos, do que anotei em meu diário de campo, bem como do que foi captado pela lente da câmera durante a

pesquisa a fim de ser posteriormente analisado.

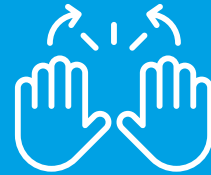
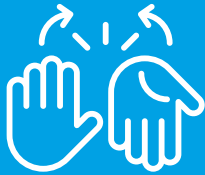
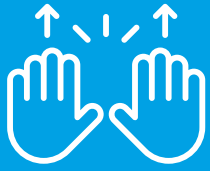
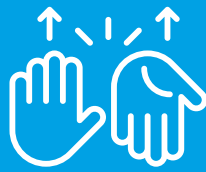
Relaciono alguns elementos significativos e característicos dos jogos de alguns jogos mãos; e aprofundo seus elementos constituintes, a saber, música, texto e movimento (de extrema importância para compreender-se a abrangência dos jogos de mãos).

Em seguida, elenco alguns dos processos de participação orientada (plano interpessoal de análise) presentes no contexto dos jogos de mãos observados, enfatizando os processos de aprendizagem e os processos criativos das crianças quando estão envolvidas com os jogos de mãos no recreio escolar. Para se compreender a maneira como tais processos se dão nesse contexto, também apresento, brevemente, outros dois planos de enfoque que me serviram como pano de fundo: o plano comunitário (aprendizado) e o plano individual (apropriação participatória). Especificamente em relação ao plano comunitário, descrevo como o próprio contexto dos jogos de mãos pode ser considerado uma comunidade de prática musical (como as crianças aprendem e ensinam música juntas, umas com as outras). Em relação ao plano individual, por outro lado, descrevo como as crianças se desenvolvem e transformam sua própria participação em meio às atividades socioculturais que são características dos jogos de mãos.

O que segue é fruto do que percebi, vivi e contemplei diretamente com o meus próprios olhos, do que anotei em meu diário de campo, bem como do que foi captado pela lente da câmera durante a pesquisa a fim de ser posteriormente analisado.

Relaciono alguns elementos significativos e característicos dos jogos de alguns jogos mãos; e aprofundo seus elementos constituintes, a saber, música, texto e movimento (de extrema importância para compreender-se a abrangência dos jogos de mãos).

Em seguida, elenco alguns dos processos de participação orientada (plano interpessoal de análise) presentes no contexto dos jogos de mãos observados, enfatizando os processos de aprendizagem e os processos criativos das crianças quando estão envolvidas com os jogos de mãos no recreio escolar. Para se compreender a maneira como tais processos se dão nesse contexto, também apre-



Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo consequat. Duis aute irure dolor in reprehenderit in voluptate velit esse cillum dolore eu fugiat nulla pariatur. Excepteur sint occaecat cupidatat non proident, sunt in culpa qui officia deserunt mollit anim id est laborum.

INCENTIVO



5 012345 678900

