# UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

# Centro de Artes Curso de Dança – Licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

Corpos Brincantes: o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social

Rejanete Vieira

# Rejanete Vieira

Corpos Brincantes: o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social

Trabalho de Conclusão de Curso de Dança – Licenciatura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Dança.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus

# Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas Catalogação na Publicação

# V657c Vieira, Rejanete

Corpos brincantes : o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social / Rejanete Vieira ; Thiago Silva de Amorim Jesus, orientador. — Pelotas, 2014.

92 f.: il.

- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Dança) Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2014.
- 1. Folclore. 2. Brincadeira. 3. Corpo. 4. Socialização. 5. Crianças. I. Jesus, Thiago Silva de Amorim, orient. II. Título.

CDD: 793.3

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

## Rejanete Vieira

# Corpos Brincantes: o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Dança pelo Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 07/02/2014

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus (Orientador)

Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof<sup>a</sup>. M.Sc. Rose Adriana Andrade de Miranda (Avaliadora)

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Profa. M.Sc. Carmen Anita Hoffmann (Avaliadora)

Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho aos meus seis alunos do Abrigo Institucional Casa Carinho, que apesar das adversidades que a vida lhes apresenta, me mostraram que a vida, o conhecimento e a brincadeira podem partilhar do mesmo espaço. Dedico, também, à minha madrinha Nidia (*in memorian*) que nunca poupou esforços para manifestar seu amor incondicional a mim.

## Agradecimentos

O encerramento desta etapa acadêmica postula a necessidade de agradecer a muitos que, de alguma forma, fizeram parte desta conquista:

- aos meus protetores espirituais, que sempre me conduzem para o bem, orientando minhas escolhas, fazendo com as pedras do caminho sejam apartadas, transformando as cicatrizes em sinais de aprendizados;
- ao meu filho Pedro Henrique, minha melhor e mais completa obraprima por, além de ser meu estimulador e apoiador nessa empreitada, foi o socorro dos meus problemas técnicos mais sérios com as peculiaridades dessa máquina caprichosa, o computador;
- ao meu amor Everton, meu companheiro, confidente, parceiro paciente nos momentos de dúvida, cúmplice dos períodos de medo, sensível nas horas de lágrimas e, principalmente, incentivador de todas as indagações;
- à minha família, centro da minha formação, sempre crédula do meu sucesso, facilitando de todas as formas a minha caminhada, em especial à minha mãe Maria, da qual herdei os fundamentos de ser uma guerreira inclusive nos momentos críticos;
- ao meu orientador e eterno mestre Prof. Dr. Thiago Amorim, que me concedeu a confiança de direcionar este trabalho, sempre exigindo que o melhor de mim estivesse transcrito nesta obra;
- aos professores que intercederam na construção do meu conhecimento, em especial às professoras Alexandra Dias e Eleonora Santos.
- à minha "filhotinha" de coração Thuani, que se mostrou a pessoa mais íntegra e honesta com suas crenças éticas, me apoiando e emocionando nos momentos mais distintos desta trajetória;
- aos meus amigos do coração que, pacientemente, entenderam minha ausência e os quais me ensinam o verdadeiro significado da palavra Amizade, Márcio Badia, Ede Weinberger, Fabíola Weinberger, Heloisa Cardoso, Fernanda Weinberger, Rosimeire Ferreira;
- às minhas colegas da Secretaria Estadual de Saúde Lusiana e Janaína, que facilitaram minha rotina, viabilizando a efetivação das tarefas que compreenderam esta pesquisa;

- à equipe diretiva do Abrigo Institucional Casa Carinho, que me proporcionou livre acesso, possibilitando a constituição de elementos formadores deste trabalho;
- às educadoras sociais do Abrigo Institucional Casa Carinho que se dispuseram a responder as questões auxiliadoras desta pesquisa;
- às pessoas especiais que cruzaram meu caminho e que, de alguma conforma, contribuíram para a concretização desta conquista;
- ao meu pai Generoso (*in memorian*), que me ensinou a sempre perseverar, sempre erguer os olhos para adiante, acreditando que, embora possa haver obstáculos, a minha coragem e a minha disposição sempre será a mola propulsora do meu sucesso. Onde estiver, esteja orgulhoso daquilo que semeou!

#### Resumo

VIEIRA, Rejanete. Corpos Brincantes: o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social. 2014. 91f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Dança Licenciatura. Centro de Artes. Universidade Federal De Pelotas, Pelotas, 2014.

O presente estudo se propôs a investigar como o trabalho corporal desenvolvido por meio das brincadeiras folclóricas contribui para o processo de socialização de crianças em vulnerabilidade e risco social. Neste âmbito, a pesquisa direcionou-se no sentido de identificar a colaboração das relações corpóreas expressas na atuação da brincadeira folclórica de forma que possa promover e estreitar possibilidades na constituição dessa socialização. O trabalho se caracterizou pela utilização da pesquisa participante por meio de técnicas de observação sistemática, aplicação de questionário e registro e análise de material audiovisual, de modo a tratar os dados obtidos segundo uma perspectiva quali-quantitativa. A pesquisa, compreendida entre os meses de outubro e dezembro do ano de 2013, ocorreu através da atuação com a Oficina de Folclore, ação do Projeto de Extensão Núcleo de Folclore da UFPel, as quais foram ministradas para um grupo de seis criancas, sendo quatro meninos e duas meninas, com idades entre seis e oito anos, todas moradoras da Casa Lar denominada Abrigo Institucional Casa Carinho. Esta instituição, localizada na região central da cidade, é mantida pela Prefeitura Municipal de Pelotas. Participaram também como sujeitos da pesquisa três Educadoras Sociais que trabalham no referido espaço e acompanharam todo o período de desenvolvimento da referida oficina, respondendo o questionário que foi aplicado como instrumento de coleta de dados. A averiguação dos dados coletados mostrou que os elementos do folclore, especificamente as brincadeiras folclóricas, podem ser considerados como uma via de acesso ao corpo que comunica, que expressa e que transforma, constituindo-se como uma estratégia facilitadora das relações humanas. Também por meio da análise, constatou-se que as relações professor/aluno e aluno/aluno foram impactadas positivamente por meio das atividades desenvolvidas com o trabalho corporal das brincadeiras folclóricas, onde foi observada significativa mudança comportamental e maior prédisposição dos alunos para atividades em grupo, exercícios envolvendo toque e rotinas demandando respeito ao corpo (próprio e dos colegas). Em suma, o trabalho por meio das brincadeiras folclóricas, ao relacionar aspectos da história pessoal e coletiva, pode ser utilizado com importante aporte pedagógico e de inserção social dos educandos.

**Palavras-chave:** Folclore – Brincadeira – Corpo – Socialização – Crianças

#### **Abstract**

VIEIRA, Rejanete. **Joking Bodies: folklore as a work strategy with children in situations of vulnerability and social risk.** 2014. 91s. Coursework. Degree Course in Dance. Arts Center. Federal University of Pelotas, 2014.

This study aimed to investigate how the body work through folk games contributes to the socialization process of children at vulnerability and social risk. In this context, the research is directed towards identifying the collaboration of body relationships expressed in the performance of folk play so that it can interfere, promote and narrowing possibilities in constitution of this socialization. The work was characterized by the use of participatory research through systematic observation techniques, using a questionnaire and recording and analysis of audiovisual material, in order to treat the data obtained according to a qualitative and quantitative perspective. The research, between the months of October and December of the year 2013, occurred through the action with the Office of Folklore, action of "Projeto de Extensão Oficina do Folclore da Universidade Federal de Pelotas" - Extension Project Core Folklore at Federal University of Pelotas, which were given to a group of six children, four boys and two girls, aged six and eight, all residents of "Abrigo Institucional Casa Carinho" Institutional Shelter House Affection, This institution, located in the downtown area, is maintained by the municipal government of Pelotas. Also participated as research subjects three social educators who work in that institution and followed throughout the period of development of this workshop, answering the questionnaire that was used as a tool for data collection. The investigation of the data collected showed that the elements of folklore, specifically the folk play, can be considered as a gateway to the body that communicates, that expresses and transforms, becoming as a facilitator of human relations strategy. Also through the analysis, it was found that the relationship between teacher and student and between student and other students were positively impacted by the activities developed with the body work of folk games where significant behavioral change was observed and increased predisposition of students to activities group exercises involving touch and routines demanding respect for the body. In short, work through folk games, to relate aspects of personal and collective history, can be used with important educational contribution and social inclusion of pupils.

**Keywords:** folklore - play - body - socialization - children.

# Lista de Figuras

Foto 1	Momento de	integração	entre d	os alunos	(VIEIRA, 201	3)
					6	32
Foto 2	Alunos realizan	do trabalho de	e registro	das Oficina	s de Folclore p	or
meio	de	desenho		(VIEIRA,	201	3)
					6	34
Foto 3	Alunos realizan	do trabalho de	e registro	das Oficina	s de Folclore p	or
meio	de	desenho		(VIEIRA,	201	3)
					6	35
Foto 4	Alunos realizan	do trabalho de	e registro	das Oficina	s de Folclore p	or
meio	de	desenho		(VIEIRA,	201	3)
					6	35
Foto 5	Momento de rel	axamento apó	s a Ofici	na de Folclo	re (VIEIRA, 201	3)
					7	72
Foto 6	Momento de rel	axamento apó	s a Ofici	na de Folclo	re (VIEIRA, 201	3)
					7	72

# Sumário

Apresentação	11
1 Introdução	14
2 Folclore e suas diferentes formas de expressão	20
2.1 Conceito de folclore	20
2.2 Linguagens do folclore	29
2.3 Aspectos marcantes no folclore brasileiro	31
3 Brincadeira folclórica	39
3.1 Ludicidade e infância	39
4 Corpos Brincantes: um caminho possível a partir das brincadeiras	48
folclóricas	40
5 Metodologia	56
6 Análise dos Dados e Discussão dos Resultados	61
7 Considerações Finais	71
Referências	77
Apêndices	82
Anexos	86

## Apresentação

Desde muito pequena gostava de participar das apresentações da escola, entenda-se por muito pequena, desde os cinco anos de idade. Durante o jardim de infância fui incentivada pela professora a qual agradeço a disponibilidade para elaborar aqueles "espetáculos", Conceição se chamava, infelizmente não sei o seu paradeiro.

Ainda na cidade de Rio Grande, de onde sou natural, tive a minha primeira experiência com o teatro, juntamente com a escola onde estudava, fui assistir a uma peça infantil, não recordo o tema, mas o que tenho muito presente na memória é o cheiro do teatro, as cortinas vermelhas enormes (e nesta época tudo parecia maior do que deveria ser), lembro de ter ficado encantada com aquelas pessoas maquiadas, em destaque ali no palco.

Ao mudar para Pelotas, fui estudar em uma escola que também tinha uma intensa programação no que diz respeito às atividades extraclasse. A partir daí a participação em apresentações de dança tornou-se frequente, e a necessidade do movimento me acompanhou durante todo ensino fundamental e, também, durante o curso de magistério. No entanto, até hoje me pergunto por qual motivo, não consegui comunicar a meus pais meu encantamento pela dança, minha paixão pela arte de me expressar através dos movimentos?

Outras questões de ordem afetiva acabaram me afastando por um longo período desta paixão, fui mãe muito cedo, e esta tarefa deveria ser desempenhada com o maior zelo, comprometimento, responsabilidade possíveis; além do amor incondicional, que não permitia envolver-me com atividades que não estivessem ligadas, diretamente, ao meu filho.

Meu filho, sim foi ele, que por meio de cobranças como: "Tens tempo, volta a estudar!" Me levou a pesquisar no site da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, os cursos elencados para a seleção daquele ano, 2009. Ao percorrer a lista me deparei com o curso Dança-Teatro, pensei: "Só pode ter sido feito para mim!"

Ingressei na então graduação que me transformaria de tal forma, que hoje quase não reconheço aquela mulher que, apesar de autossuficiente, não se achava encorajada para se atrever a essa empreitada.

Atrevi-me. Durante a experiência acadêmica muitas foram as provocações e possibilidades de aprendizado. Percorri diferentes caminhos, acessei diferentes formas de conhecimento em dança, até ingressar no Núcleo de Folclore da UFPel. A partir de então alguns questionamentos acerca do emprego da temática do folclore na educação, assim como possibilidades de criação em dança começaram a permear minhas concepções no que dizia respeito aos ensinamentos desse fazer artístico.

As obrigatoriedades da vida acadêmica, por meio de estágio curricular, me levaram a desenvolver um trabalho no Abrigo Institucional Casa Carinho. Desde o primeiro contato com o grupo de crianças do Abrigo, minhas angústias se direcionavam para o planejamento que deveria ser feito de forma que contemplasse as necessidades daquelas crianças. E para além de suas necessidades, lhes proporcionasse a construção do conhecimento em dança. Estas ansiedades transformaram-se em ação, a qual originou o presente trabalho.

Acredito que obtive êxito, com algumas dificuldades, de certo, mas sempre com a certeza de que estava no lugar certo, fazendo aquilo que sempre deveria ter feito dançar e ser professora.

Hoje tenho a mais clara convicção de que esta professora de dança sempre esteve aqui, esperando para desabrochar em uma "primavera" florida de crianças à espera do conhecimento!

# 1 Introdução

A cultura é uma operação humana que está associada a todos os modos de saber e fazer do sujeito. Esta se constitui socialmente porque está composta pelo diálogo entre o indivíduo e seus fazeres cotidianos, pela relação entre suas práticas fundamentais (como a culinária, as vestimentas, as crenças) e seus conhecimentos empíricos em relação às práticas e experiências de outros sujeitos evidenciando, desta forma, características de comportamento coletivo. Neste aspecto, é possível afirmar que existem as diferentes culturas, entre elas a cultura popular e a cultura tradicional, erudita, no âmbito da cultura popular podem-se destacar as manifestações folclóricas.

Sabe-se que o folclore faz parte da vida dos sujeitos desde os tempos remotos, o cotidiano do folclore enquanto cultura popular se manifesta através dos costumes, do artesanato, da culinária, dos contos, da música, da dança. A referida pluralidade faz parte dos diferentes momentos da vida da sociedade e é expressa através de diferentes linguagens, uma dessas linguagens é a brincadeira folclórica.

A brincadeira folclórica se constitui como um exercício do lúdico, uma experiência de intervenção no mundo através da diversão, do lazer. Brincar configura uma ação natural do cotidiano da criança. O que compõe esse brincar? Quais elementos caracterizam essa prática? O jogo, o brinquedo<sup>1</sup>, a literatura oral, a brincadeira<sup>2</sup> configuram alguns elementos constituintes da ação do brincar e talvez um dos componentes mais expressivos seja a brincadeira, conceituada como "descrição de uma conduta estruturada com regras implícitas ou explícitas" (CARLAN SÁ, [s.d.]).

As brincadeiras, em sua maioria, classificam-se como folclóricas, por serem passadas de geração em geração, através da prática popular e sem o reconhecimento de autoria. Diante disso pode-se constatar que, possivelmente,

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Objeto material e sobre ele são estabelecidas as provas e formas de brincar (INOCENTE, [s.d.]).

Não exige a presença de um objeto (INOCENTE, [s.d.]).

a brincadeira folclórica esteja instituída nos mais variados ambientes de convívio infantil, colaborando no enriquecimento da ludicidade.

Circunscreve-se como elemento preponderante da brincadeira folclórica o corpo, representando as ilimitadas possibilidades de comunicação que dele podem emergir, ou seja, através da corporeidade os sujeitos podem comunicar suas necessidades, seus interesses, suas pretensões, suas aflições, assinalando as possíveis interações desses sujeitos com o mundo. Portanto durante a brincadeira folclórica, o toque necessário no desenvolvimento das regras entre os pares, pode atuar como um recurso afetivo na troca de experiências, traçando uma perspectiva de socialização.

Este trabalho, com ênfase no folclore, se originou início do ano de 2013, quando atuava como estagiária no Abrigo Institucional Casa Carinho, o referido estágio faz parte do compromisso curricular do curso Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. O Abrigo Institucional Carinho é uma casa lar mantida pela Prefeitura Municipal de Pelotas, a instituição se caracteriza pelo acolhimento de menores em situação de vulnerabilidade e risco social.

Nesta ocasião, a condição de estagiária de uma turma composta por nove alunos (seis meninos e três meninas) na faixa etária de seis a oito anos com particularidades em suas realidades, evidenciou a necessidade do planejamento das aulas focado nas relações interpessoais. Estas dizem respeito à promoção do afeto, da compreensão e consideração ao espaço do outro, bem como o respeito ao limite nas suas atitudes para com aqueles que os cercavam.

Neste sentido, propôs-se o desenvolvimento de práticas pedagógicas para o ensino da dança, que possibilitassem a criança experimentar, vivenciar, explorar e potencializar a relação do seu corpo com os diferentes elementos do ambiente, que interferem no desenvolvimento do seu aprendizado e de sua construção enquanto sujeitos da sociedade onde irão atuar. Diante disso, desenvolveram-se práticas que, além de considerar as necessidades específicas desse público, pudessem contribuir no que diz respeito à construção do indivíduo dessa faixa etária, pautando-se nas leis do

desenvolvimento humano de Piaget<sup>3</sup>, e do desenvolvimento psicológico e da aprendizagem de Vygotsky<sup>4</sup>.

Segundo Neves e Damiani (2006) em seu artigo sobre as teorias de aprendizagem de Vygotsky, mencionam:

[...] a ação do sujeito, tratada frequentemente como prática ou práxis, colocada no cerne do processo de aprendizagem. [...] Afirma que o sujeito constrói o conhecimento na interação com o meio físico e social, e essa construção vai depender tanto das condições do indivíduo como das condições do meio. (DARSIE, 1999 apud NEVES e DAMIANI, 2006, p. 4).

Partindo de leituras a respeito das obras e teorias desses dois cientistas, e com a colaboração de pesquisas realizadas no âmbito acadêmico, mais precisamente, dentro do Núcleo de Folclore da UFPel (NUFOLK), Projeto de Extensão da Universidade Federal de Pelotas, as atividades proporcionadas contemplaram as brincadeiras e os brinquedos folclóricos. Este planejamento foi utilizado como forma de possibilitar a essas crianças, possivelmente desprovidas de referências de caráter prático para a construção do indivíduo social, o sentido de pertencimento ao mundo que os cerca.

A proposta se pautou na possível necessidade dessas crianças de identificar nas suas relações, ações que os identifiquem como fazedoras dessa sociedade, como, efetivamente, atuantes de seu cotidiano e construtores de sua história. Tal experiência instigou o interesse em dar continuidade ao trabalho efetivado durante o período de estágio. Possibilitando a esse público, para além dos conhecimentos em dança, a oportunidade de identificar em sua corporeidade probabilidades de práticas socializadoras.

Diante disso, o presente trabalho se propôs a investigar como o trabalho corporal desenvolvido por meio das brincadeiras folclóricas contribui para o processo de socialização de crianças em vulnerabilidade<sup>5</sup> e risco<sup>6</sup> social.

<sup>4</sup> Psicólogo russo que viveu entre os anos de 1896 e 1934 e produziu trabalhos sobre o desenvolvimento psicológico e a aprendizagem.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Jean Piaget (1896-1980) – biólogo e pesquisador, criador de teorias sobre o desenvolvimento do conhecimento dos seres humanos.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> A vulnerabilidade social é conceituada a partir da deficiência na promoção, proteção e garantia do direito à cidadania de grupos ou indivíduos fragilizados política ou juridicamente (CARVALHO; LACERDA, 2010).

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Risco é uma variável que aumenta a probabilidade do indivíduo adquirir determinada doença quando exposto a ela. [...] A partir da década de 1980 o termo foi associado aos estudos sobre desenvolvimento humano. [...] Definem e identificam os fatores de risco ou as adversidades, a

Bem como considerou problematizar a temática das brincadeiras folclóricas com vistas à valorização da memória de infância dos alunos. Também procurou possibilitar o reconhecimento corporal nos alunos como via de acesso no aperfeiçoamento de um sujeito atuante na sociedade em que está inserido. Assim como se destinou a contextualizar a significância do corpo em seu papel social, cultural e político. Por fim, buscou instrumentalizar a produção em dança evidenciando as possibilidades corpóreas das brincadeiras folclóricas.

Neste sentido, o presente trabalho tem por objetivo verificar de que modo a corporeidade explorada através das brincadeiras folclóricas contribui para socialização de um público em vulnerabilidade e risco social. Sobremaneira esta pesquisa pretende identificar a colaboração das relações corpóreas expressas na atuação da brincadeira folclórica de forma que possa interferir, promover, estreitar possibilidades na constituição da socialização.

Como participante do Núcleo de Folclore da UFPel – NUFOLK e a partir da necessidade de estabelecer a concreta influência e benefício desse tema, esta pesquisa se justifica pela possibilidade de produzir aportes e elementos que possam nortear as possíveis práticas e as possíveis ações com foco nas características específicas desse grupo em vulnerabilidade e risco social. Enquanto objeto de pesquisa, o trabalho se justifica na descoberta dos possíveis desdobramentos deste tema para o campo, como produção de conhecimento e não menos importante, para este público como forma de estudo do contexto.

Dentre as diversas possibilidades de escrita e de caminhos para seguir na produção deste trabalho foi necessário que se fizessem alguns questionamentos para focalizar qual seria o seu objetivo. Dentro destas questões podem-se destacar as seguintes, é provocativo perceber como os elementos trabalhados em tais brincadeiras podem, de alguma forma, colaborar para a efetiva construção da individualidade desses sujeitos. Instigame a descoberta da utilização dos elementos das brincadeiras folclóricas como coparticipantes no desenvolvimento desses indivíduos, tanto quanto como

fim de avaliar sua influência no desenvolvimento de crianças e adolescentes (SAPIENZA; PEDROMÔMICO, 2005).

.

colaboradores na construção e percepção do ser social que este representa no contexto da comunidade onde irá atuar.

A partir disso e tomando estas questões como referências para uma provocação no sentido de conduzir meu trabalho cheguei ao seguinte problema de pesquisa: de que modo o trabalho corporal desenvolvido a partir das brincadeiras folclóricas interferem no processo de socialização de um grupo em vulnerabilidade e risco social, sob a perspectiva da equipe constituinte do Abrigo Casa Carinho?

Como projeção de possíveis respostas a esta pergunta foram levantadas, inicialmente, as seguintes hipóteses:

- o efetivo significado das atividades na socialização desses indivíduos;
- considerou-se o fato desses sujeitos estarem em uma situação de vulnerabilidade e risco social, e se essa condição possibilita que eles venham de um histórico deficitário, no que diz respeito às relações interpessoais;
- foi levantada a probabilidade de retomada das coisas da vida dessas crianças ao trabalhar com as brincadeiras folclóricas, facilitando o processo de interação;
- o corpo é um lugar importante para que esta interação aconteça, porque remete ao toque, proporciona a evasão das emoções, o corpo é um instrumento que possibilita novas finalidades oportunizando as influências mútuas.

No que tange aos aspectos metodológicos do trabalho, este se caracterizou pela utilização da pesquisa participante, utilizando as técnicas de observação sistemática, com uso de questionário e vídeo. A referida metodologia foi desenvolvida durante o período de três meses, compreendidos entre outubro de dois mil e treze a dezembro do mesmo ano, a qual será aprofundada em capítulo específico.

Os elementos textuais e pós-textuais do presente estudo estão organizados mediante a seguinte estrutura:

O referencial teórico é composto por quatro partes: o primeiro capítulo apresentado com o título "Folclore e suas diferentes formas de expressão", no qual se ofertam as questões referentes ao folclore e suas diferentes formas de manifestação; no segundo capítulo, "Brincadeira folclórica", são abordadas as brincadeiras folclóricas e seus desdobramentos, bem como as contribuições

das atividades lúdicas no desenvolvimento do sujeito; aborda-se no terceiro capítulo, "Corpos Brincantes: um caminho possível a partir das brincadeiras folclóricas", os pontos de vista acerca do corpo como instrumento sensível que produz cultura, que aproxima possibilitando a socialização.

A seguir é apresentado o capítulo da metodologia onde são descritos os aspectos teórico-metodológicos que compuseram o desenvolvimento e a organização do trabalho. Na continuação se apresenta o capítulo das análises dos dados, onde são discutidas as informações que foram obtidas a partir das entrevistas e das observações, considerando os objetivos da pesquisa.

Por fim estão trazidas as considerações finais, onde são retomados e resumidos aspectos integrantes deste trabalho. Na sequência, são apresentadas as referências bibliográficas, seguidas dos apêndices e anexos, que finalizam o corpo do presente trabalho.

# 2 Folclore e suas diferentes formas de expressão

## 2.1 Sobre a noção de folclore

Antes de ser gerada a palavra folclore, já havia a existência de estudos a respeito dos conhecimentos do povo, um dos modos de se referir a este tipo de conhecimento é como tradições populares. Neste sentido Edelweiss (1979, p.19) afirma que os contos de fadas e as lendas, foram as primeiras considerações feitas por pesquisadores, em meados do século XIX, acerca dos estudos, na época, nomeados tradições populares.

A partir dos registros dos irmãos Grimm (CABRAL, 1978, p.21) as superstições, os costumes, a música, as danças, o artesanato, a culinária etc., começaram a constituir a cultura popular, entendendo-se cultura pela intervenção humana associada a todo saber e fazer do sujeito. No entanto, somente após o termo *folklore* ter sido cunhado pelo arqueólogo inglês William John Thoms (1803-1885), em 1846 (VAN GENNEP, 1950, p.15) esses aspectos da cultura popular começaram a serem sistematizados, bem como começaram as definições de suas fronteiras.

Ainda de acordo com Edelweiss (1979, p.17) tais fronteiras começaram a serem traçadas levando-se em consideração alguns aspectos que poderiam delimitar o que vem a ser culto em contraposição com as coisas ditas populares, dentre eles estão a linguagem, o direito, a moral, as crenças religiosas, a literatura e a arte. "Entretanto, por mais que falemos em popular e culto, é impossível definir os limites exatos de cada qual" (EDELWEISS, 1979, p.18).

Contemplando a legitimidade da ciência popular, Van Gennep (1950, p.15) esclarece o significado de *folklore* (*folk*, povo e *lore*, conhecimento) palavra de origem anglo-saxônica, inicialmente grafada *folk-lore;* portanto,

entende-se que folclore é o conhecimento que vem do povo, o estudo gerado a partir dos fatos histórico-culturais advindos de uma comunidade específica, de uma região própria.

Neste sentido, pode-se identificar como fato folclórico todo conhecimento que é percorrido de geração em geração, através do anonimato, com aprendizado natural. Este é de tal forma introduzido nos fazeres triviais que, para uma considerável parcela da sociedade, pode passar despercebido, como se fizesse parte de outra ordem que não a dos costumes e hábitos gerados através da prática e do fazer cotidiano de um povo (EDELWEISS, 1979, p.22).

Desse modo, pode-se entender por folclore todo conhecimento apreendido pelos sujeitos, a partir do legado dos antigos como, lendas, contos, artesanato, música, culinária, festas populares, manifestações religiosas, ditos populares, linguagem, vestimentas, provérbios e brincadeiras, entre outras categorias aqui não especificadas (CARVALHO NETO, 1981).

De acordo com Edelweiss (1979) é necessário destacar que este conhecimento advindo dos saberes e fazeres do povo configura sinônimo de popular, o qual representa o elemento principal desse saber denominado folclore, distinguindo-o dos demais saberes. A conceituação de folclore se origina daquilo que é praticado, arquitetado, compartilhado de forma singela e da direta relação do sujeito com o fato. Nesse sentido, importa observar alguns conceitos para um melhor entendimento dos fazeres folclóricos.

A Carta do Folclore Brasileiro, acatada no I Congresso Brasileiro de Folclore, realizado no Rio de Janeiro, de 22 a 31 de agosto de 1951:

[...] reconhece o estudo do Folclore como integrante das ciências antropológicas e culturais, condena o preconceito de só considerar como folclórico o fato espiritual e aconselha o estudo da vida popular em toda sua plenitude, quer no aspecto material, quer no aspecto espiritual. [...] Constituem o fato folclórico as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservadas pela tradição popular e pela imitação e que não sejam diretamente influenciadas pelos círculos eruditos e instituições que se dediquem ou à renovação e conservação do patrimônio científico e artístico humanos ou à fixação de uma orientação religiosa e filosófica. [...] São também reconhecidas como idôneas as observações levadas a efeito sobre a realidade folclórica, sem o fundamento tradicional, bastando que sejam respeitadas as características de fato de aceitação coletiva, anônima ou não, e essencialmente popular.

Cabe destacar a releitura do referido documento no ano de 1995 durante o VIII Congresso Brasileiro de Folclore ocorrido na Bahia, de 12 a 16 de dezembro. Esta releitura, impulsionada pelas alterações da sociedade brasileira, no que diz respeito ao entendimento de cultura popular, e apreciando os subsídios dos estudos das ciências humanas e sociais, define folclore como:

[...] o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. Ressaltamos que entendemos folclore e cultura popular como equivalentes, em sintonia com o que preconiza a UNESCO. A expressão cultura popular manter-se-á no singular, embora entendendo-se que existem tantas culturas quantos sejam os grupos que as produzem em contextos naturais e econômicos específicos.

A partir desta definição, pode-se constatar que, possivelmente, o folclore esteja instituído nos mais variados ambientes de convívio interpessoais, configurando uma importante contribuição facilitadora e colaboradora na consolidação das relações entre os sujeitos.

Historiadores do período medieval narram que o que existia nesta época era a cultura da maioria, transmitida nas praças, nos mercados, nas feiras e nas igrejas. Nobres e aristocratas participavam das festividades juntamente com o "povo", incluindo as festividades do período do carnaval. A elite aceitava essa participação sem, no entanto, associá-la às práticas populares, ressaltando que para essa minoria, a qual partilhava de outra tradição, ensinada nos liceus e considerada séria, a participação nas tradições populares era apreciada como diversão.

Burke (1989, p. 17) destaca que "essa falsa homogeneidade" impressa pelo termo cultura popular, deveria ser substituída pela expressão "cultura das classes populares", e cria o termo "bicultural" fazendo uma analogia com o termo "bilíngue", para explicar a situação de membros da elite que aprenderam contos e canções populares de infância, mas, no entanto, estudando em escolas secundárias e universidades, tiveram acesso a cultura da elite, a qual as classes populares não dispunham.

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Grifos do autor.

A investigação acerca da cultura popular vem se intensificando ao longo dos tempos dada a importância que tal conceito pode representar dentro das pesquisas realizadas por historiadores, sociólogos, antropólogos, folcloristas e etc., e para além dos resultados destas pesquisas, a citada investigação preconiza o que este conceito pode determinar na relação entre as coisas que compõem a cultura popular e as outras ciências, destacando-se aqui o folclore.

"O folclore é uma realidade social", segundo Fernandes (2003, p. 28) esta é uma afirmação aceita por folcloristas e cientistas sociais. No entanto, o autor esclarece que tal convicção irá variar de acordo com a situação do pensamento a ser analisado. Ou seja, para avalizar tal afirmativa deveria se posicionar "no plano da descrição e no plano da interpretação do folclore", para ter o entendimento daquela declaração quando feita por cientistas sociais.

Burke pondera que, cultura é um sistema com limites muito indefinidos, havendo a necessidade de se relativizar o fato de que a cada grupo social se pode atribuir um significado para os elementos constituintes dessa cultura. Sendo assim a define como: "um sistema de significados, atitudes e valores compartilhados, e as formas simbólicas (apresentações, artefatos) nas quais eles se expressam ou se incorporam" (BURKE, 1989, p. 21).

Foi em fins do século XVIII e começo do século XIX que aconteceu a diferenciação entre a cultura popular e a cultura erudita. "Esse movimento teve inicio a partir dos registros de Herder e dos irmãos Grimm, na Alemanha" (FRADE, [s.d.]). Estes pesquisadores passaram a coletar formas de literatura como contos, lendas e histórias mitológicas. O interesse pelas coisas que cercam o termo cultura popular foi-se ampliando e outros temas como as festas, as músicas, as práticas religiosas, bem como os usos e costumes do povo também ocuparam espaço nas pesquisas.

Assim, são descritos os critérios da cultura popular:

Definida por oposição à cultura legitimada, a cultura popular foi sendo demarcada a partir de três critérios: o da verdade (conhecimento falso X conhecimento verdadeiro); o da racionalidade (contraposição de práticas aceitáveis e coerentes na sociedade estabelecida); o da convenção (código social determinando o que era legítimo ou não) (FRADE, [s.d.]).

-

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Grifo do autor.

Portanto, Fernandes (2003, p. 29) defende que para ser possível descrever o folclore enquanto cultura popular representante de uma realidade social, se faz necessário que o pesquisador se desloque até a ocorrência do fato para que possa acompanhar a preparação, o acontecimento e os posteriores reflexos possíveis acerca da realização do evento. Destaca ainda, que de outra forma não seria possível à relação da ocorrência folclórica com situações da vida social.

O movimento folclorista chegou aos Estados Unidos em 1888, reverberando seus estudos no Brasil a partir da metade do século XIX conduzidos por Celso de Magalhães (1849/1879), Sílvio Romero (1851/1914) e João Ribeiro (1860/1934). Seguidos por Arthur Ramos (1903/1949), Amadeu Amaral (1875/1929), Mário de Andrade (1893/1945), Renato Almeida (1895/1981) e Edison Carneiro (1912/1972), dentre outros (FRADE, [s.d.]).

No Brasil, os primeiros estudos sobre folclore voltaram-se para a poesia, no entanto, Renato Almeida<sup>9</sup>, através de suas pesquisas, propõe uma aproximação com a Etnologia ou a Antropologia Cultural (FRADE, [s.d.]). O autor citado, sugere que os estudos não se restrinjam somente à literatura, mas que também, especule-se outros aspectos da vida social, se explore os materiais como artesanato, vestimentas, instrumentos musicais, além das danças e os elementos rituais, assim como se considere os fatores econômicos, políticos, históricos e regionais.

Nesse sentido, cabe considerar Fernandes (2003) que pondera a descrição dos cientistas sociais, destacando que é necessário que se analise, também, os vários aspectos e extensões de um evento onde estejam envolvidos sujeitos de um grupo social específico. Ou seja, as manifestações folclóricas não são sociais somente porque abrangem um grande número de indivíduos no seu acontecimento; elas são sociais em um sentido mais amplo, manifestando peculiaridades de conduta coletiva e vinculando essa conduta às condições da vida social e organizada da comunidade.

Diante disso, a situação social dos sujeitos produz as condições gerais do seu modo de vida, permitindo que haja diferenças na mentalidade de

\_

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> Biblioteca Virtual do Governo do Estado de São Paulo. Ver referências.

sujeitos pertencentes a classes sociais diferentes, argumentando que numa sociedade, alguns mais, outros menos, partilham valores comuns.

[...] que o ideal social, criado pela sociedade sob a forma e valores, e, portanto, expresso também sob a forma de elementos folclóricos, abrange indistintamente todas as classes sociais, sobrepondo-se às variações restritas da vida de seus membros e às diferenças ocasionadas por essas variações. [...] Esses elementos folclóricos, algumas vezes expressando regras de conduta, passam a agir, de modo amplo e em períodos normais, como um dos veículos de uniformização dos padrões de comportamento, contribuindo para tornar possível a vida em sociedade, criar uma mentalidade característica dessa sociedade tomada como um todo, pelo menos quanto aos valores essenciais, e perpetuar a configuração sociocultural em que esses valores estão integrados. (FERNANDES, 2003, p. 45).

No entanto, pesquisadores e folcloristas percebem que a sociedade não progride de maneira uniforme, que o progresso dessa sociedade não procede da mesma forma para todos os indivíduos, havendo classes da população que não compartilham desse progresso ou o acompanham com certo atraso. Portanto, os elementos culturais que constituem o patrimônio cultural desses indivíduos, e atuam no seu ser, pensar e agir, não se ajustam com a definição de cultura no seu sistema de significados orgânicos (conforme Burke (1989) a define) que poderiam refletir a evolução cultural da sociedade (FERNANDES, 2003, p. 40).

Assim, os primeiros folcloristas admitiam que os limites das fronteiras entre o folclore e o desenvolvimento da sociedade, estavam nas coisas que, culturalmente, representassem como apego ao passado, ou seja, o objeto do folclore seria o estudo dos elementos culturais ultrapassados, a sobrevivência de ensinamentos que não sucumbiram aos novos conhecimentos advindos do progresso da sociedade. Pode-se assim dizer, sob a perspectiva da sociologia e da antropologia, que a sociedade seria uma grande dicotomia, distinguindo o comportamento do povo que viveria dos resquícios da civilização, juntamente com um grupo de sujeitos de elite, com formas de comportamento diferente que pouco ou quase nada compartilha dos valores ultrapassados daquela civilização.

Por esse motivo, de acordo com Fernandes (2003) alguns folcloristas contemporâneos limitam seus estudos, restringindo-se as informações práticas

da pesquisa, para poder assim, ter um conhecimento mais apropriado das possibilidades e funções do folclore, não dando significativa importância para a discussão se folclore é ciência ou método. O folclore é importante no desenvolvimento da educação? Guimarães (2002, p. 8) alega que abordando o tema com a devida seriedade e comprometimento acerca de suas manifestações, sim, o folclore pode configurar significativa ferramenta pedagógica.

Segundo Fernandes (2003, p. 39), o folclore começou a ser reconhecido como forma de conhecimento científico, durante o século XIX, juntamente com o começo das pesquisas no que diz respeito aos elementos constituintes dessa ciência no Brasil. Neste período, o folclore enquanto conhecimento científico se propõe fundamentalmente a estabelecer a sabedoria característica do povo, através dos elementos materiais que constituem sua cultura. Deste modo, o folclore se propunha a estudar os modos de ser, de agir e de pensar característicos ao povo, tanto por meio de seus afazeres profissionais como o trabalho rural, o artesanato, a culinária etc., bem como através de fatos de natureza imaterial, ou seja, as lendas, os contos, as danças, os provérbios, as superstições etc.

De acordo com Fernandes (2003), os positivistas e evolucionistas da época necessitavam, através dos estudos das práticas e conhecimentos do povo, compreender o comportamento humano, bem como os fenômenos relacionados a esse comportamento; tanto quanto, a evolução da sociedade a partir das possíveis transformações causadas por esses acontecimentos. No entanto, na atualidade, os folcloristas entendem que não basta somente preservar o folclore como forma de continuidade e veneração dos costumes e tradições do povo, para além disso deve-se evidenciar seu valor educativo e provocar sua aplicabilidade.

Guimarães (2002) defende que, justamente pelas características da tradicionalidade, da dinamicidade, da funcionalidade e da aceitação coletiva, o folclore pode proporcionar um aproveitamento interdisciplinar em virtude de sua formidável amplitude, considerando a adequada coleta, análise, interpretação e adaptação do material à realidade a qual será desenvolvido o tema. Neste sentido, Marques (2010a) esclarece que trabalhar o folclore na escola não se limita a ensinar o norte e o nordeste do país, abonando a opinião de Guimarães

no que diz respeito à adequação do material a ser desenvolvido. Ou seja, "[...] o frevo e a capoeira podem ser tão estrangeiros para um paulistano [...] quanto o balé clássico, a valsa vienense, o butô japonês ou as sevillanas espanholas." (MARQUES, 2010a, p. 156).

Fernandes (2003) explica que, durante a prática das atividades folclóricas, não se pode negar que existe a diversão, no entanto se deve considerar que também existe um modo de pensar que se conserva, que se revitaliza e que norteia o comportamento dos sujeitos.

Corroborando com a concepção de Fernandes, Marques (2010a, p. 156), defende que a pesquisa a cerca dos elementos folclóricos a serem desenvolvidos na educação, deve ter como primeiro compromisso a fidelidade com a realidade do contexto, considerando as manifestações ali representadas. É indispensável se considerar que as relações traçadas entre uma manifestação e outra representam muito mais as experiências vividas pelos sujeitos, do que propriamente, as relações com as manifestações típicas de uma região. Ou seja, "[...] um jovem urbano está muito mais próximo de um jovem norte-americano, por meio do Hip-hop do que do jovem amazonense por intermédio do Carimbó".

Neste sentido, deve-se considerar que a identidade brasileira está mais conectada ao conjunto de experiências dos sujeitos do que com a região onde eles vivem. Fernandes (2003) argumenta a relevância da influência do meio, pois os indivíduos não participam somente de um sistema de ideias, sentimentos e valores, estes agem e pensam em função destes princípios. Portanto, segundo Guimarães (2002), os ensinamentos do folclore devem acompanhar as transformações destes princípios com tranquilidade e sem ansiedades, pois:

O folclore faz parte da vida de todos nós. Está onde estamos. Surge adapta-se, modifica-se, adquirindo novas funções, em um processo dinâmico. Contribui e recebe contribuições de outras expressões de cultura, mantendo, no entanto, suas características de espontaneidade e aceitação coletiva, [...] (GUIMARÃES, 2002, p. 08).

A partir de uma perspectiva psicológica, etnológica e sociológica, segundo Fernandes (2003), estudiosos verificaram que o folclore não é efêmero, ele denota uma continuidade sociocultural, pois se a brincadeira de

roda se faz presente nas atividades infantis até os dias de hoje, este brincar pode representar, para as crianças atuais, a preservação dos significados e a importância psicossocial que teve para as crianças de outrora.

Diante disso, é possível admitir a importância educativa do folclore considerando o plano das relações humanas, pois para realizar a brincadeira de roda, por exemplo, em seus formatos tradicionais, a criança precisa disponibilizar coletivamente seu comportamento, bem como ao efetuar os gestos usuais e as composições habituais que a envolvem. A criança entra em contato com um mundo simbólico, no qual estão mantidos aspectos da vida, sentimentos e valores, os quais proporcionam um ambiente ético que pode se perpetuar através do folclore.

De um lado, a criança aprende a agir como um "ser social": a cooperar e a competir com seus iguais, a se submeter e a valorizar as regras sociais existentes na herança cultural, a importância da liderança e da identificação com centros de interesses suprapessoais etc. De outro, introjeta em sua pessoa técnicas, conhecimentos e valores que se acham objetivados culturalmente (FERNANDES, 2003, p 66).

No entanto, no que diz respeito à dança, Marques (2010a) ressalta que se deve tomar cuidado no ensino de repertórios prontos chamados tradicionais, pelo fato de exprimirem, alguns deles, um ensinamento estático, sem possibilidade de transformação das relações sociais. Destaca que se deve desenvolver o aprendizado através da contextualização da história, da origem, das práticas culturais representativas do lugar onde se desenvolveu este repertório, legitimando o cuidado com o contexto a que se está propondo o ensino.

Guimarães (2002) apresenta para discussão a perspectiva dos professores, diretores e pedagogos, os quais, segundo ele, por falta de conhecimentos específicos, dificultam o ensino do folclore. O autor considera também, como fator de empecilho a escassez de literatura atualizada no que se refere aos conceitos de folclore. Colaborando com a concepção de Guimarães, Fernandes (2003) argumenta que os educadores ocasionalmente se preocupam com os assuntos relativos ao folclore, devido ao fato de que

priorizam as questões relacionadas à educação propostas pelo sistema educacional.

Sob o ponto de vista de Carvalho Neto (1981) o folclore educacional pode ser explorado de duas maneiras, como informação e como formação, ou seja, pode-se simplesmente ilustrar os elementos do folclore e utilizá-los como fonte de dados, ou pode ser estudado como disciplina que possibilite ao sujeito a constituição de sua personalidade. No entanto, defende que a adoção de um método não elimina a possibilidade de utilização do outro.

O objetivo do folclore como informação é a apresentação do fato pelo fato, é a informação utilizada como agregadora aos conhecimentos. Todavia, Carvalho Neto (1981, p. 07) sugere que ao trabalhar com crianças e adolescentes, assim como recomendam Marques (2010a) e Fernandes (2003), se deve proporcionar um conhecimento inerente à sua formação, tendo o cuidado de classificar o material a ser estudado de acordo com os objetivos específicos deste público.

O folclore como informação possui caráter seletivo; no entanto, no que se refere à formação, tal aspecto deverá ser premissa básica:

[...] o ensino com critério formativo está dirigido essencialmente a crianças e adolescentes, uma vez que todos se encontram necessariamente na chamada idade de "formação"; são como botões que se abrem. Ao contrário do folclore como informação, o objetivo imediato do folclore como formação não é a apresentação do fato pelo fato, mas, sim, alcançar finalidades éticas, estéticas, mnemônicas e outras. Como informação, o folclore é um *fim*; como formação, é um *meio* (CARVALHO NETO, 1981, p. 07).

Neste aspecto, ao compreender a concepção educativa do folclore, permite-se aos sujeitos acessarem coisas das quais já são pertencentes. Ou seja, o folclore somente como informação torna-se superficial, entretanto utilizado nesta perspectiva de formação, neste processo contínuo de relação com as coisas de seu cotidiano, evoca situações que podem promover a condição de pertencimento.

## 2.2 Linguagens do folclore

O folclore é sinônimo de cultura popular, cultura esta que pode representar a identidade de um povo originário de uma determinada região,

com suas histórias e referências culturais as quais constituem a sociedade onde atua. Para o indivíduo, agente da sociedade onde está inserido, o folclore poderia significar o conjunto de elementos que podem propiciar sua atuação nessa sociedade. Ou seja, a cultura do povo serviria de cenário para o desempenho de seu papel enquanto sujeito que considera em sua essência costumes, hábitos, crenças, danças e etc., que o definem e justificam, em virtude de que muitos desses elementos compõem legados de seus antepassados (Colégio CEMD, [s.d.]).

Da combinação permanente da troca de experiências entre os indivíduos, no que diz respeito as suas heranças culturais, se institui a cultura do povo, originando sua identidade, fazendo com que possibilite a constituição de seus modos de ser e de perceber o mundo, bem como auxiliando na sua interação com este mundo. Essa compreensão e interação poderão ser determinadas de acordo com o país, com a região, com a localidade onde este sujeito está inserido (Colégio CEMD, [s.d.]).

Dos elementos constituintes do folclore pode-se citar mitos, lendas, contos populares, ritos e cerimônias religiosas e sociais, brincadeiras, provérbios, adivinhações, culinária, vestuário, orações, maldições, xingamentos, danças, gírias, saudações, trava-línguas, festas, artesanato, medicina popular, música instrumental, canções de ninar e de roda etc. As manifestações destes elementos podem variar de acordo com o contexto cultural da região onde estão estabelecidos.

Segundo Piai e Paccini (2010), o folclore, especificamente no Brasil, é produto da combinação da cultura a partir da reunião de três povos: o povo africano, o povo indígena e o povo europeu. Neste sentido pode-se considerar que o Brasil possui manifestações folclóricas diversas, a se apreciar as influências decorridas desses povos, portanto se deve salientar que há certa identidade folclórica específica de cada região brasileira, como consequência do estabelecimento, miscigenação e intervenção dos referidos povos.

Diante disso, os elementos que circunscrevem essa regionalização podem ser descritos como possível forma de esclarecimento dos diferentes hábitos e costumes que compõem e formatam o país. Contudo o folclore configura uma extensa categorização de manifestações, não sendo possível detalhá-las em seus por menores, pode-se, outrossim, elencar algumas

categorias as quais permitem apresentar um panorama das manifestações regionais do Brasil.

## 2.3 Aspectos marcantes do folclore brasileiro

Aqui serão mencionados os aspectos importantes dentro das manifestações folclóricas no Brasil, tendo convicção de que existem outros aspectos que não serão contemplados por não configurarem objeto de estudo deste trabalho. Serão apresentados contos, lendas, música e dança, além das brincadeiras folclóricas as quais serão aprofundadas no capítulo a seguir, como modo de ilustrar parte da diversidade do folclore brasileiro.

Na região norte, rica em sua natureza, por sua extensa área verde conforme coloca Piai e Paccini (2010, p. 5-9), suas lendas se originam na própria natureza, sendo representa pelos rios, pelos peixes, pelos pássaros e vegetação. A lenda do Rio Amazonas nasce da paixão da lua pelo sol; a da vitória-régia deriva do amor de uma índia pela lua; o segredo do uirapuru, o pássaro com canto enfeitiçador, assim como as outras lendas, é contada a partir da saga de amor entre duas índias e seu cacique; à lenda do boto é atribuída a responsabilidade da gravidez, inexplicável, de algumas mulheres.

Na região nordeste a principal característica é a da diversidade étnicocultural, esta ocorrência se dá em virtude de fatores típicos da região como o clima, os índices demográficos, bem como pela influência colonizadora. A predominarem os canaviais necessitando de expressiva mão de obra, os portugueses colonizadores foram buscar o negro para o trabalho escravo.

Segundo Souza (2011), esta região criou hábitos únicos em virtude da hibridização de três povos: os portugueses, os africanos e o povo ameríndio (nativo local). Considerada muito rica e abrangente por toda região nordeste se encontra manifestações da cultura popular, entre suas lendas se pode citar o engenho mal-assombrado, o bicho Labatut<sup>10</sup>, o corpo santo, e a Alamã<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Para alguns ela seria uma sereia querendo atrair as pessoas para o fundo do mar; para outros uma mulher que morreu num naufrágio, perto da ilha de Fernando de Noronha. Ela seria uma alemã, vindo daí seu nome: Alamã (PIAI; PACCINI, 2010, p. 23).

\_

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> Labatut era um general francês que, cumprindo ordens do governo brasileiro, agia com muita violência na Bahia e no Ceará. Por esse motivo, o povo nordestino transformou-o num ser horroroso (PIAI; PACCINI, 2010, p. 21).

Piai e Paccini (2010, p. 41) descrevem os estados de Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal como componentes da região centro-oeste, acolhem em sua genealogia o índio, o negro e o branco português. A composição de suas lendas é diferenciada por considerar em suas narrativas personagens históricos que se tornaram mitos e se estabelecem como figuras lendárias.

Conforme Souza (2011, p. 80), o homem desta região acredita na lenda do mar de Xaraés<sup>12</sup>. Narra a lenda do pássaro Tuiuiu, símbolo do Pantanal, cuja tristeza se explica pelo fato de sempre ser alimentado por um casal de índios, que após a morte foi enterrado no local onde costumava darlhe alimento, segundo a lenda, é por esse motivo que os pássaros desta espécie parecem estar sempre tristes olhando em direção ao solo. A lenda do Anhanguera diz respeito a um bandeirante desbravador da região (PIAI; PACCINI, 2010, p. 44).

Sudeste é a região brasileira que se caracteriza pela representativa parcela populacional vivente no país, e se nesta localidade não impera a magia e o encantamento das regiões norte e nordeste, por outro lado existe uma agregação entre a história, o mítico e as lendas, resultando na lenda do linguado, a do saci-pererê, como também a lenda do gigante da pedra e de Santo Antônio casamenteiro (PIAI; PACCINI, 2010, p. 58-61).

A última região, tanto geograficamente quanto na ordem apresentada, a região sul é a menor das regiões brasileiras, caracterizada pelo clima subtropical e com estações definidas. Os primeiros colonizadores foram os portugueses, seguidos pelos alemães, italianos, poloneses e ucranianos, suas lendas constituem em narrar histórias mágicas as quais descrevem a transformação do lagarto em uma linda moça; o surgimento da noite e a lenda das terras de Paiquerê<sup>13</sup> (PIAI; PACCINI, 2010, p. 82-84).

Considerando a miscigenação dos povos, bem como a significativa influência dos colonizadores em cada uma das regiões brasileiras, algumas das categorias do folclore exibem distinções marcantes herdadas do povo colonizador. As lendas são um exemplo da interpretação regional, sua narrativa

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup>A lenda conta que a grande área inundada do Pantanal seria um antigo mar que foi secando, onde sobraram somente áreas alagadas.

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Em Paiquerê, a natureza explodia em encanto. Mas onde fica Paiquerê? Ninguém sabe. Paiquerê virou sinônimo de céu, e talvez só se atinja após a morte.

sofre variações de acordo com a região em que é contada, a exemplo da lenda do boitatá, que varia suas características de acordo com a região.

Em vários rituais folclóricos a música é acompanhada da dança. Configuram as principais danças folclóricas brasileiras o Samba, o Baião, o Frevo, o Xaxado, o Maracatu, a Tirana, a Catira e as Quadrilhas, no que diz respeito aos instrumentos musicais, os mais utilizados são chocalho, pandeiro, viola, atabaque e berimbau (SOUZA, 2011, p. 21).

Caracterizam-se como danças típicas da região norte, entre outras, o Carimbó. De origem negra, teve sua procedência nas festas em que os negros cultuavam um de seus padroeiros, inicialmente era executada em torno do Mastro Divino, no entanto ao longo do tempo foi perdendo o caráter religioso tornando-se mais popular; Jacundá, nome de um peixe comum do estado do Pará, o qual confere seu nome para uma dança típica deste estado, consiste em imitar os modos de nadar do referido peixe.

Outra representação da herança negra no que se refere à dança o Lundu, é característica da Ilha de Marajó, também conhecida como dança de roda, cujo desenvolvimento se dá em torno da sensualidade; encontra-se também como dança típica desta região o Ciriri, muito parecida com as Quadrilhas, esta dança concebe em sua coreografia fileiras opostas, onde um homem convida uma dama para dançar, seu término é determinado quando todos os homens tiverem dançado com todas as mulheres.

O Boi-bumbá tem sua origem o nordeste com o Bumba Meu Boi e é praticado em diferentes estados do Brasil, seu desenvolvimento se dá no conto da história em que o branco é o dono do boi, o negro vai roubá-lo na fazenda do capataz e o índio é o pajé que vai ressuscitar o boi (PIAI; PACCINI, 2010).

De acordo com Felipe (2004), a música indígena exerce grande influência na região apresentando duas características muito significativas: a magia e a religiosidade. As composições surgidas nesta região dizem respeito às lendas, às danças dramáticas regionais (Boi-Bumbá e etc.), como também são abordados temas indígenas nas composições; as cantigas infantis também fazem parte do acervo musical da região norte.

Em virtude da característica principal da região nordeste, na qual se abriga um povo híbrido no que diz respeito aos seus modos de ser e agir, as danças também se delineiam com significativa variedade. Uma das

manifestações nordestina mais conhecida e difundida no país é a Capoeira, introduzida pelos negros, apresentava na sua principal finalidade a defesa, contudo, simultaneamente, era praticada como forma de lazer. Em decorrência de seus passos, nos quais consistem em rasteiras<sup>14</sup>, tesouras<sup>15</sup>, rabo-dearraia<sup>16</sup>, seus praticantes necessitam de muita habilidade, flexibilidade e resistência.

O acompanhamento rítmico da Capoeira é feito com um instrumento, também de procedência negra, o berimbau, formado por um arco de madeira e nas suas pontas se amarra um arame que, com auxílio de outros artefatos<sup>17</sup>, compõe o instrumento percussivo. Constituem a orquestra que dita o ritmo da capoeira pandeiros, reco-recos, agogôs e atabaques. (FELIPE, 2004, p. 69; SOUZA, 2011, p. 94).

O Frevo, uma dança popular de rua recorrente no estado de Pernambuco, carrega o *status* de componente indispensável no carnaval pernambucano, sua coreografia é acompanhada de instrumentos de sopro, que determinam seu ritmo. Uma característica na dança do frevo é a utilização de uma sombrinha colorida como adereço (PIAI; PACCINI, 2010, p. 25).

Uma das danças mais populares nesta região, o Côco, é praticada no litoral e no sertão nordestinos, os passos e gestos empregados incidem na imitação de quebrar um côco. Esta dança acontece com uma grande roda de homens e mulheres, no centro fica um solista que deverá puxar o refrão, repetido por todos.

Em continuidade com as danças praticadas a partir da interação entre homens e mulheres se descreve o Bambelô, cuja origem vem das senzalas, a dança começa com um homem convidando uma mulher para dançar, aceito o convite ambos iniciam uma sequência de molejos e gestos corporais, ritmada por uma música, que se alterna em lenta e acelerada (FELIPE, 2004, p. 70).

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup>Golpe desequilibrante aplicado com o pé "varrendo" a perna de apoio do adversário (ver referências).

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Envolve-se o adversário com as pernas e se movimenta-as em sentidos contrários, de modo a derrubar o adversário (ver referências).

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup>O lutador dá uma cambalhota no ar e golpeia o adversário com os calcanhares (ver referências).

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> Vara de madeira, cabaça, moeda de cobre.

A enorme heterogeneidade da cultura nordestina fez com que surgisse uma diversidade também expressiva na dança, a qual se torna extensa para descrevê-la em seus por menores.

Assim como a dança, a música nordestina também é diversa, no rol das expressões da cultura popular. No que tange à música estão os cantos dos trabalhadores, os cantos dos folguedos<sup>18</sup>, os acalantos, as cantigas de roda, os pontos dos orixás de candomblé e algumas outras aqui não especificadas (FELIPE, 2004, p. 70).

De acordo com Piai e Paccini (2010, p. 45), a região centro-oeste apresenta particularidades significativas da influência indígena em suas danças, no entanto a importância da ação colonizadora também está presente nas descrições desta região. Cururu é uma dança indígena considerada sagrada, em sua formação são compostas duas fileiras tendo ao seu lado o altar com o santo (a) padroeiro (a), se desenvolve com passos coreografados onde os pares instigam desafios entre eles, neste mesmo sentido fala Felipe (2004, p. 200).

A coreografia denominada Volta Senhora é uma mistura de quadrilha e dança de viola, ou seja, os pares, ao som da viola caipira, executam diferentes passos segurando, cada um, a ponta de um lenço, o qual vai sendo entrelaçado durante o bailado, em sua variação é desenvolvida com um bastão. A Catira do mesmo modo configura um dança ao som de moda de viola e é alegrada pelos recortados que se desenham em duas filas, masculina e feminina, em meio aos sapateados os componentes realizam gestos que se aproximam aos realizados na dança do Lundu (SOUZA, 2011, p. 84).

Especificamente nos estados de Goiás e Cuiabá surgiram as mais significativas tradições musicais da região centro-oeste, as modinhas e as composições com enfoques sacros, as quais simbolizam os reflexos sócio-econômicos herdados de Minas Gerais. A moda de viola igualmente compõe um estilo musical típico desta região, representante das autênticas cantigas medievais, que no Brasil se multiplicaram de diferentes maneiras.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup>São festas populares de espírito lúdico que se realizam anualmente, em datas determinadas, em diversas regiões do Brasil. Algumas tem origem religiosa, tanto católica como de cultos africanos, e outras são folclóricas (ver referências).

A diversidade do folclore brasileiro configura um fator instigante ao seu conhecimento e à sua prática. A região sudeste composta pelos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, não poderia deixar de apresentar também esta variedade em sua dança e sua música. A Dança dos Velhos, assim como outras com caráter religioso, ocorre durante a Festa do Divino em várias cidades dos estados integrantes desta região, ela lembra os tempos de ouro do café, quando a sociedade da época vestia-se a rigor, de fraque, cartola, sais longas e coques artificiais (FELIPE, 2004, p. 113).

Nesta região, do mesmo modo que em outras regiões do país, a origem negra é refletida em sua cultura popular. A dança do Jongo configura uma dessas heranças, é uma espécie de batuque, uma dança cantada onde participam homens e mulheres, em pares ou em grupos realizando movimentos sensuais e fortes, no estado de Minas Gerais é conhecida como Caxambu.

Ainda de origem africana o Samba, segundo Souza (2011, p. 53) teve como precursora o Jongo, sua procedência deriva de uma dança comum do interior, Samba-de-Roda e Samba-de-Lenço. O Samba-de-Roda é também praticado na Bahia, aproximadamente da mesma forma que na região sudeste, foi na cidade do Rio de Janeiro que o Samba se expandiu, conquistou sua variedade artística e se estabeleceu. O Samba-de-Lenço se assemelha ao estilo da Quadrilha e ao do Cateretê.

A Quadrilha característica das festas juninas se originou das danças inglesas medievais, passando pela França e chegando ao Brasil, através da colonização portuguesa já com o nome atual. Cateretê, é dançado só por homens marcando o ritmo da viola com os pés, durante a evolução da coreografia trocam de lugar entre si (FELIPE, 2004, p. 113-114).

A riqueza das danças é acompanhada por outra variedade, no que se refere à música, a moda de viola, as cantigas de roda, as cantigas de ninar fazem parte importante das manifestações melódicas desta região. No entanto, é na cidade do Rio de Janeiro onde se apresenta, se não a mais praticada, ao menos a mais popular manifestação musical no sudeste, o Samba<sup>19</sup>.

Dando continuidade a descrição das danças e músicas típicas da cultura popular do Brasil, chega-se a região sul, composta pelos estados de

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup>Relatos históricos indicam que o primeiro samba gravado foi o Pelo Telefone, em 1917 (FELIPE, 2004, p. 113).

Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Esta região se diferencia pela marcante variante étnico-cultural, sendo o agente causador desta variante a história de sua colonização.

A variedade étnica do sul é tão representativa que os estados da região promovem roteiros específicos para as regiões acoriana, alemã, italiana, ucraniana, polonesa, austríaca e suíça (SOUZA, 2011, p. 29). Em virtude disso as danças típicas desta região têm em suas composições a diversidade trazida por seus colonizadores.

Enumera-se como as principais a Chula, a Chimarrita, o Gato e o Paude-Fitas. A Chula é comparável ao Lundu afro-brasileiro e ao Baião nordestino, sua popularidade se concentra no Rio Grande do Sul, o objetivo de sua coreografia é o de desafio entre os participantes, os dançarinos precisam executar passos entre dois bastões colocados ao chão sem tocá-los. Trazida pelos açorianos a Chimarrita pode ser apresentada de três formas: a Rufada<sup>20</sup>, a Valsada<sup>21</sup> e a Rufando<sup>22</sup>, o ritmo é determinado pelo som da sanfona.

A dança do Gato define-se pela origem indígena, por meio de sua coreografia ela demonstra como o gato tenta conquistar o amor da perdiz, é uma dança sensual e insinuante. Por fim se descreve a última das danças elencadas o Pau-de-Fitas, seu fundamento, tanto quanto outras manifestações desta e de outras regiões, é o cunho religioso, uma recordação dos rituais da fertilidade. É representada com a seguinte configuração: uma pessoa segura um mastro no centro, de sua ponta saem fitas coloridas, e cada participante deve segurar uma delas, a partir daí uma melodia executada por violões e sanfona determina o ritmo das evoluções de forma que as fitas sejam trançadas. Os bailes onde são dançadas denominam-se fandango (FELIPE, 2004, p 160-161; SOUZA, 2011, p. 31).

A música da região sul é assinalada pelas cantigas em forma de desafio, alguns tipos de canções são simbólicas e específicas de localidades desta região. Exemplo disto é o Cangulo, canto utilizado por negros e brancos durante a colheita da mandioca, cana-de-açúcar e a colheita de arroz, como forma de manter a atividade (FELIPE, 2004, p. 162).

Sem batidas dos pés no chão e das mãos;
 Mais lenta e também sem palmas e batidas de pés;

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> Com o sapateado dos pés e ritmo das palmas (FELIPE, 2004, p. 161)

O presente capítulo abordou as questões identificadoras do folclore e suas mais diversas formas de manifestação e foram trazidos alguns aspectos do folclore que são marcantes na cultura brasileira.

No capítulo a seguir, serão abordadas as brincadeiras folclóricas, um dos focos principais do presente trabalho, tema que, então, será melhor discutido e exemplificado como forma de contribuir para um direcionamento da abordagem lúdica e pedagógica que pretendemos debater na presente pesquisa.

#### 3 Brincadeira folclórica

#### 3.1 Ludicidade e infância

A infância é marcada por uma fase onde o ser humano desenvolve seus aspectos psicológicos, podendo ocorrer inúmeras mudanças em seu comportamento durante a constituição dos fundamentos de sua personalidade, mudanças que poderão variar de acordo com as experiências vividas por cada indivíduo. Apesar do período que compreende a fase criança ser um percurso com poucos anos de vida, isto não significa que ela não possua uma história. Fazem parte do universo da criança todos os artefatos materiais e imateriais adquiridos ao longo de sua experiência e que acabam constituindo uma cultura em construção, associada ao imaginário. O espaço social da criança, via de regra, se restringe à família e à escola, portanto essas referências assumem papel importante na construção desse imaginário, estabelecendo significativa influência na geração de símbolos.

Através disto são eleitos alguns aspectos deste universo que são marcantes dessa fase da vida dos sujeitos, que acabam se constituindo como símbolos da infância; é possível entender que a brincadeira é um símbolo próprio da infância. É na infância que o exercício da criatividade aparece de um modo bastante significativo, é durante esse período que o universo da criança se povoa pelo lúdico.

Assim sendo, reconhecer a criança como um ser que possui uma história de vida, implica entender os conceitos pertinentes ao que diz respeito ao ser criança, entender como e a partir de quando se começa a distinguir a infância das ações dos adultos, tanto quanto se reconhece a construção de sua cultura e seus símbolos.

Segundo Ariès (1981), durante a Idade Média a criança só era compreendida como tal enquanto necessitava de cuidados específicos, primordiais para sua sobrevivência. O espaço de tempo considerado infância era restringido à fase em que o filho ainda não conseguia ser autossuficiente; tão logo passasse o período destes cuidados especiais, a criança passava a compor o universo dos adultos partilhando dos mesmos hábitos e costumes, por não haver distinção entre mundo adulto e o mundo infantil.

Para o mesmo autor, na Idade Medieval a visão social da criança a concebia como adultos em miniatura. Dessa forma a comunicação dos valores e dos conhecimentos, mais precisamente a socialização da criança, não necessariamente eram tarefas desempenhadas pela família, o desenvolvimento da criança acontecia a partir das relações estabelecidas com os adultos.

No entanto, não existe uma uniformidade no pensamento de diferentes autores a respeito do surgimento da infância, segundo Brancher (2010 apud Ariès, 1993), a partir do século XVII surge o conceito de infância, contudo esclarece que alguns teóricos defendem que a infância sempre existiu, relatando:

A infância, como uma fase da vida humana, tem sido discutida sob vários enfoques. Muito além de ser apenas um período definido biologicamente como parte do inicio da vida, a infância é uma construção cultural, social e histórica, definida em cada período por diferentes representações. Nesse sentido, podemos apontar que, desde Platão, que via a infância um período de ausência de racionalidade e considerava a criança "de todos os animais o mais intratável, na medida em que seu pensamento, ao mesmo tempo cheio de potencialidades e sem nenhuma orientação reta ainda, o tornava mais ardiloso, o mais hábil e o mais atrevido de todos os bichos" (PLATÃO apud GAGNEBIN, 1997, p. 85), passando por Santo Agostinho, que via a infância como um "mal necessário", até chegarmos aos períodos em que ela passa a fazer parte das preocupações da sociedade adulta, temos um longo caminho (BRANCHER apud SARAT, 2005, p. 02).

Nesta perspectiva, segundo Nascimento; Brancher; Oliveira (2007), a partir do século XVII o adulto passou a ocupar-se com as questões que envolviam a dependência das crianças pequenas, preocupando-se com sua fragilidade, desenvolvendo desde então a concepção de proteção durante esta

etapa da vida. Dentro desta concepção está a atribuição da educação, que passa a ser tarefa exclusiva da escola, etapa esta denominada escolarização.

A partir dessa compreensão da Idade Moderna onde as crianças passaram a ser reconhecidas como um ser social, com características e necessidades próprias, entende-se que durante o período de aquisição de conhecimento a criança requer ações que reconheçam suas diferenças proporcionando a construção da sua identidade pessoal. Uma das formas possíveis de viabilizar a criatividade e a imaginação das crianças é o lúdico.

De acordo com Almeida ([s.d.]), lúdico se origina do latim *ludus* que quer dizer jogo, no entanto a evolução de seu significado não ficou restrito à apenas a ação do jogar, do brincar, pois seu sentido se expandiu para as questões previstas nas pesquisas acerca de psicomotricidade, isto é, desenvolvimento da motricidade fina e ampla, competência que possibilita as ações humanas e, neste sentido, passa a ser identificado como ponto de vista indispensável no que diz respeito ao comportamento humano. As alusões da necessidade lúdica ultrapassaram as fronteiras do brincar espontâneo.

A mesma autora se refere às atividades lúdicas como ações "vividas e sentidas" as quais não se consegue definir em palavras, mas sim compreendêlas a partir do desfrute, do exercício da fantasia pela imaginação que articulados proporcionam material simbólico, descrevendo-a assim:

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida. (ALMEIDA [s.d.]).

Tais atividades podem ser a brincadeira e o jogo que nas suas diversas formas, podem estabelecer uma relação afetiva entre os pares possibilitando a maior eficácia do aprendizado e da construção das relações. O jogo e a brincadeira fazem parte dos seres humanos e segundo Huizinga (2000, p. 7) também dos animais, nas diversas fases da vida podendo estabelecer uma integração indispensável à saúde emocional e intelectual.

Na perspectiva de Huizinga (2000) independente da época, cultura ou classe social o jogo (não tal como acontece na vida da criança ou do animal)

faz parte da vida, antes mesmo de chegarmos à atual civilização. Neste sentido, o autor aborda o jogo em suas características histórico-culturais, como um elemento com uma função social, que se baseia na imaginação da realidade e na transformação de certas imagens, dando um valor e um significado a essas imagens e a essa imaginação.

Considerando o aspecto da imaginação, retomemos a brincadeira e o jogo, os quais permitem que através da ludicidade envolvida a criatividade aflore; por meio da brincadeira o sujeito envolve-se no jogo desenvolvendo habilidades do pensamento como a imaginação e a criatividade, bem como a interpretação, a tomada de decisões e o levantamento de hipóteses que, juntamente com a obediência às regras, facilitam na resolução de conflitos (ALMEIDA [s.d.]). Neste sentido, a criança pode se amparar nos suportes que possam surgir com o desenvolvimento das habilidades referidas, utilizando a imaginação e a criatividade para estabelecer relações com seu cotidiano e dessa forma tentar efetivar as transformações das imagens, fazendo com que seus valores e significados comunguem em benefício da constituição de um indivíduo consciente de sua função social.

A necessidade de partilhar com o outro, instigada através do jogo, pode facilitar na construção das relações interpessoais a partir das trocas mútuas, as quais são permitidas pelo jogo e pela brincadeira, a experiência da atividade lúdica possibilita uma inteireza do ser humano, podendo oportunizar a plenitude da transformação. Invariavelmente os indivíduos trazem consigo lembranças das brincadeiras realizadas na infância, para alguns pode representar uma maneira de lembrar-se da casa, da família, dos amigos, da escola; a brincadeira na vida infantil de uma grande parte dos sujeitos foi a protagonista de suas infâncias, expressando a forma como se vê e se sente o mundo. Este ver e sentir o mundo são uma prerrogativa dos estudos sobre folclore, portanto torna-se pertinente discorrer sobre as questões acerca do que vem a ser folclore infantil (FRIEDMANN, 2004).

O folclore está associado a diferentes tipos de conhecimento da cultura popular, as crenças praticadas pelo povo, sua culinária, sua vestimenta, seu artesanato, sua música, sua dança e etc. No entanto isto não está associado somente com a produção de conhecimento que é feita pelos adultos e pelos mais velhos, entendendo que as crianças também são produtores de

conhecimento e geracionalmente dentro das suas faixas etárias menores também desenvolvem hábitos que estão associados ao cotidiano desta determinada faixa etária. Dentro deste rol de conhecimentos do mundo da criança existe um conjunto de saberes e fazeres que constitui o que Inocente ([s.d.]) chama de folclore infantil. Por folclore infantil entende-se:

É o mundo folclórico da criança, seus brinquedos e brincadeiras, sua linguagem, canções, etc. Surgido pela necessidade de autopromover o seu lazer; seu desenvolvimento físico-intelectual. Pela necessidade de expressão, trocas afetivas e interação com o meio; e medir a sua capacidade e experiências (INOCENTE [s.d.], p. 14).

Neste sentido, tal definição, *a priori*, apresenta aspectos consideráveis que auxiliam na construção das relações. Segundo a teoria de Vygotsky, o meio é determinante no desenvolvimento humano e tal desenvolvimento ocorre, justamente, pela aprendizagem da linguagem (Neves; Damiani, 2006). Diante disso, a brincadeira se torna um possível elemento propulsor à socialização, pois tanto a situação imaginária proporcionada pela brincadeira, quanto a capacidade de obediência às regras, pode permitir a criança o diálogo necessário com o mundo real, possibilitando a construção das relações interpessoais.

Ou seja, o folclore infantil permite à criança que, para além de produzir seu lazer, possa contribuir para seu desenvolvimento global, pois seu contato com o meio gera experiências que poderão contribuir para a compreensão da realidade e para a composição de sua personalidade. Diante disso se pode admitir que o folclore infantil e suas derivações estejam presentes no cotidiano da criança também como oportunizadores de condições de intervenção no mundo através da diversão.

O folclore infantil é expresso a partir de diferentes linguagens, uma destas linguagens manifesta-se através da brincadeira. Segundo Câmara Cascudo ([s/d], p. 170) no Dicionário do Folclore Brasileiro a brincadeira é definida como, "[...] sinônimos de jogos, rondas, divertimentos tradicionais infantis, cantados, declamados, ritmados ou não, de movimento, etc".

Diante disso, conforme já foram mencionadas, a maioria das brincadeiras desenvolvidas no cotidiano infantil podem ser classificadas como folclóricas, pois são transmitidas de forma oral de uma geração à outra e por

serem brincadeiras de aceitação coletiva que acontecem nas praças, nas ruas, nos parques, nos recreios e etc. Estas brincadeiras folclóricas, em virtude de necessitarem da troca do conhecimento da prática de cada brincadeira, do ensinamento das regras entre os pares, incidem na oportunidade da criança desenvolver suas trocas afetivas, bem como seu desenvolvimento intelectual.

O processo de colonização deixou legados significativos, no que diz respeito ao folclore para a composição e continuidade das histórias dos povos, suas influências e heranças fazem parte do cotidiano dos sujeitos até a contemporaneidade; no Brasil, assim como em outras localidades, a interferência cultural dos colonizadores aliada à miscigenação dos povos (índio, branco e negro) se propaga até a atualidade. Dentre as influências e heranças oriundas dos colonizadores, estão os contos de fada, as lendas, a literatura oral e etc., os quais fazem parte dos saberes e fazeres do folclore infantil, bem como as brincadeiras folclóricas.

Em virtude da expressiva diversidade cultural brasileira algumas brincadeiras sofrem variações de acordo com a região e a época em que são desenvolvidas, no entanto, nota-se que, de acordo com as descrições de cada brincadeira, a essência e o objetivo não se alteram. Grande parte das brincadeiras folclóricas envolvem disputas individuais ou em grupos, demarcando o cotidiano da criança.

Friedmann<sup>23</sup> afirma que, "Brincar é fundamental na infância por ser uma das linguagens expressivas do ser humano. Proporciona a comunicação, a descoberta do mundo, a socialização e o desenvolvimento integral". Neste sentido, brincar pode ser um momento significativo para criança, pode ser a ocasião de reconhecer o mundo do adulto, exercitar sua fantasia, imaginação e criatividade.

O exercício da criatividade, da imaginação e da fantasia pode ser estimulado justamente pela diversidade e variação das brincadeiras entre uma região e outra. O quadro 1 (pág. 43) apresenta informações referentes a algumas das brincadeiras mais populares e com maior recorrência nas regiões brasileiras.

\_

Texto de Marina Azaredo. Disponível em: <a href="http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/brincadeiras-todas-idades-502871.shtml">http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/brincadeiras-todas-idades-502871.shtml</a>. Acesso em: 12 de dez. 2013.

Segundo Inocente ([s.d.]) as brincadeiras podem ser classificadas em sensoriais, de azar, de inteligência, dramatizada, de habilidades e motoras. Entre as classificadas como sensoriais exemplifica-se passa-anel, esconde-esconde, telefone sem fio, jogar sério<sup>24</sup>.

Dentre as brincadeiras de azar destaca-se forca, nas citadas brincadeiras de inteligência o autor menciona o criptograma, brincar de casinha ou de "vendinha" configuram brincadeiras de dramatização, na classificação de habilidades encontra-se escravos de Jó e, finalmente, nas brincadeiras de ordem motora estão consideradas meia-meia-lua, chicote queimado, ovo choco (goro, podre, dependendo da região), cabra cega e o gato e o rato.

Além desta classificação exposta por Inocente ([s.d.]) as brincadeiras também são categorizadas como: brincadeiras de rua, brincadeiras de bola, brincadeiras de corrida, rodas cantadas, brincadeira de faz-de-conta (VASCONCELOS et al., 1999). É possível perceber que existem brincadeiras que se repetem em diferentes lugares, porém as regras, nomes e formas de desenvolvimento das mesmas mudam conforme a variação da localidade.

Quadro 1 – Quadro de Brincadeiras Folclóricas e suas variações conforme a região<sup>25</sup>

Região	Categorias	Descrição
Sul	Bola	Carne crua – Espirrobol - Taco
	Roda	Casa, castelo, chiqueiro ou galinheiro – Cobra - O
		limão entrou na roda - Ovo podre - Senhor ratinho
	Jogos de Salão	Memória - Soletrando
	Bolinha de gude	Bolinha – Bolita – Buração - Um contra um
	Cantadas	Dança das caveiras
	Outras	Boca de forno 1 - Bolinho bolacha - Coelho sai da
		toca - Mundo animal - Boi de Mamão - Carrinho
		de lomba - Coelho sai da toca - Vivo morto -
		Batatinha frita
	Elástico	Pular Elástico
	Esconder	Bater o 31 - Gato mia 1
	Pegar	Derrete-manteiga - Mãe da rua do disco -
		Negrinhos da África - Polícia e ladrão - Caiu na
		rede é peixe
	Palmas	Ana Maria - Olívia
	Fórmulas de escolha	Pé de chulé - Pico picolé
	Construir	Bilboquê - Conebol
	Corda	Chocolate-mandolate - Moça bonita
	Amarelinha	Amarelinha 2 - Amarelinha 7 - Amarelão, Sapata
Norte	Bola	Triângulo 1

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> Duas crianças uma em frente da outra, bem próximas, ver quem consegue ficar mais tempo olhando para o outro sem rir e em tirar os olhos do que está à frente (INOCENTE [s.d.], p. 59).

<sup>25</sup> O quadro acima foi produzido especialmente para o presente trabalho, utilizando como fontes os materiais disponíveis nas referências pág. 75.

Roda Laranja madura	
Bolinha de gude Bolinha de Gude	
Cantadas Seu rei	
Outras Ariah peixih - Batatinha frita	a - Cabo de guerra 1 -
Melancia 2 - Caí no poço	
pau - Quatro cantos; Queim	
Elástico Balão - Cruzada de Belém	
Esconder Esconde-esconde 4 - Manja	<b>.</b>
Pegar Gato e rato 1 – Pira -Pira na	
Palmas Carrocinha de picolé - Cho	
pito - Soco, soco, chocolate	
Pipa Capuchetinha - Papagaio 2	Ocha, Schadol
Fórmulas de escolha Zero ou um	
	u hahinha) Ordam
Sete pecados 1 - Sete peca	
Roda	
Jogos de salão	
Bolinha de gude Bilia 1	
Cantadas Casarão - Chicotinho quein - Marcha soldado - Maria ca	
Outras Bandeirinha arreou -	Garro arriaroro
Concentração no zoológico	
melancia - Garrafão - Morto	
- Rato na roda - Salada n	
Vassoura - Boca de forno -	
- Pião - Sete pecados - Trer	n maluco
Elástico Bicicleta	
Palmas Batom 1	
Fórmulas de escolha Dedo estralado - Dedo mo	rdido - Pedra, papel e
tesoura - Luá-luá	
Construir Carrinho de pau - Casinha d	
bananeira - Conebol - Es	
Helicóptero de sabugo - Ral	
Jogos de salão Cacique - Dança das cadeir	
Corda Comadre - Lili - Macaco f	
bateu Ovo - Salada, sal	adinha 2 - Seu marido
morreu	
Pegar Manja - Galinha gorda	
Esconder Passei-te	
Centro-oeste Cantadas Agá, agá - Anatuê - Barr	nbico, bambuê - Bom
barqueiro 1 - Cabeça, o	
Chocolate inglês - Fonte	da vinhaça - Fui ao
mercado - Jacaré coió -	Pato, pato, ganso -
Pipoca	
Outras Boca de forno 3 - Boizinho	o - Carrinho de mão -
Palito - Pula anjinho - Ritm	o - Salada de frutas -
Sete Marias - Telefone sem	n fio - Balança caixão -
Cinco Marias - Mãe da rua -	Biloca
Esconder Esconde-esconde - Objetos	- Pedir cantinho
Pegar Encantado - Cabra-cega - 0	
cores - Corre cutia - Rio ver	
Palmas Andoleta borboleta - Chocol	ate inglês
Fórmulas de escolha Joquempô - Senta - Galinha	
Anelzinho	
Bola Paredão	
Construir Tampinhas	
	O D' '
Jogos de salão Direita vazia - Fui à feira - N	iunca 3 - Pisca-pisca
Jogos de salão Direita vazia - Fui à feira - N Corda Toc, toc Amarelinha Amarelinha 3	lunca 3 - Pisca-pisca

	Pipa	Arraia - Papagaio - Pipa
Sudeste	Bolinha de gude	16 bolinhas - 21 pontos - Bila 2 - Bolinha casada - Caçapinha - Círculo - Círculo 2 - Linha 1 - Linha 2 - Pedrinhas - Peteleco - Pilar - Retângulo - Três tentativas
	Outras	Briga de galo - Dom Frederico - Peteca - Catavento - Peteca
	Pegar	Barra-manteiga
	Fórmulas de escolha	Pedra, papel e tesoura - Jogo de pedrinhas - Passa anel
	Roda	Eu vi as três meninas - Laranjas maduras
	Bola	Alerta - Ameba de equipe - Base 4 - Bente altas - Bets - Boliche de perguntas - Doente, morto e coveiro - Flor - Futebol de cego - Futebol de pano - Garrafobol - Gol a gol - Gulu (doidinho ou bobinho) - Linha - Múmia em ação - Paredão - Passa 10 - Piano-bola - Queima coração - Queima senta - Queimada - Queimada abelha-rainha - Queimada bandeira - Queimada calabouço - Queimada rei - Queimado - Sete socos - Stop - Taco - Três cortes - Vassourabol
	Amarelinha	Amarelinha 1 - Amarelinha 4 - Amarelinha 5 - Amarelinha 6 - Amarelinha africana - Maré - Amarelinha em caracol
	Pipa	Pipa - Papagaio
	Esconder	Balança-caixão - Esconde-esconde

O objetivo deste capítulo não é fazer uma discussão aprofundada acerca das categorias citadas. O quadro apresentado acima, por sua vez, tem o intuito de ilustrar o trabalho, exemplificando algumas brincadeiras folclóricas que acontecem em diferentes regiões do país<sup>26</sup>.

O próximo capítulo trará algumas discussões referentes às questões do corpo, pensando na perspectiva da socialização, considerando que é foco central deste trabalho, o corpo nas brincadeiras folclóricas como possível agente socializador.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> Uma análise sobre a ocorrência das brincadeiras folclóricas nas distintas regiões do país, enfocando diferenças e semelhanças entre elas, por exemplo, pode vir a ser tema de um estudo futuro.

### 4 Corpos Brincantes: um caminho possível a partir das brincadeiras folclóricas

O corpo humano é objeto de estudo e de interferência de diversas áreas do conhecimento. Nos últimos séculos, diferentes vertentes e concepções se fundamentaram no pensamento dualista desenvolvido pelo filósofo francês René Descartes, cuja concepção dicotômica do sujeito vem desembocar no modo como pensamos a ideia de divisão do sujeito até hoje (JESUS 2013, p. 91).

O entendimento do dualismo proposto por este filósofo influenciou sobremaneira, e durante muito tempo, as formas de compreensão do sujeito a partir da ideia de mente e de corpo separadamente. Embora se considere que o sujeito é uma totalidade, o pensamento ocidental está impregnado de concepções dualistas, sendo que muitas delas são produtos do pensamento cartesiano, que dividem o sujeito em um extrato mental, racional, e outro extrato físico, corpóreo, colocando ambos em uma posição dividida, supondo um conflito entre um e outro campos. Miranda (2008, p. 11) reforça este ponto de vista afirmando que, até pouco tempo, o entendimento acerca do corpo era o de que "habitávamos o nosso corpo e atuávamos no espaço", o que deflagra uma concepção claramente cartesiana.

Nos anos da década de 1960, o homem ocidental descobriu-se enquanto corpo, demarcando um fator de individuação que é assinalado por Le Breton (2012, p. 11):

Em nossas sociedades ocidentais, o corpo é, portanto, o signo do indivíduo, o lugar de sua diferença, de sua distinção; e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, está frequentemente dissociado dele, devido à herança dualista que pesa sempre sobre sua caracterização ocidental.

O mesmo autor (2012, p. 7) depõe que o corpo configura-se em um tema favorável para as pesquisas antropológicas, no sentido de que é a ele concedida a origem identificadora do homem. O autor afirma que: "A existência do homem é corporal". Em sua obra "Antropologia do Corpo e Modernidade", Le Breton define que cada sociedade, de acordo com sua visão de mundo, descreve um conhecimento particular sobre o corpo, conferindo-lhe particular sentido e valor.

Diante disso, o presente trabalho se propõe a refletir acerca do entendimento corporal dos sujeitos desta pesquisa, os quais se encontram imersos num contexto institucional que, de certa forma, nega a condição de subjetividade inerente a cada um. Cabe assim indagar: como um indivíduo que está privado de seu ambiente elementar, a família, poderá se constituir integralmente (ou seja, inclusive corporalmente) e perceber-se socialmente inserido de acordo com as definições e os valores estabelecidos pela sociedade em que atua?

Conforme Gonçalves (1994, p. 13), o entendimento de que o homem é socialmente influenciado pelo contexto onde vive e que esta influência age diretamente nas relações corporais, altera a compreensão de sujeito-corpo e suas expressões na sociedade contemporânea.

De acordo com Jesus (2013), a noção de ser que expressa não é suficiente para que o corpo seja considerado como um instrumento de linguagem absoluto, ou seja, para que a comunicação aconteça, é necessário compreender as condições de produção dessa linguagem, que estão constantemente atravessadas pelo contexto de ocorrência.

Neste sentido, o referido autor lembra que há linguagens além das palavras, expressas por meio de diferentes procedências, podendo ser de ordem verbal ou não verbal, expressas mediante signos gestuais, sonoros, textuais, imagéticos, rituais, etc. Com o corpo ou com as linguagens possíveis a partir do corpo, o sujeito expressa-se, tecendo uma possível comunicação com o mundo, Jesus (2013, p. 92) abona esta ideia quando diz:

A noção de ente expressivo não resulta, pois, na possibilidade de perceber o corpo como linguagem dada, como objeto de comunicabilidade pré-determinada ou mesmo como uma "linguagem

por si só". O que se instaura a partir do corpo é sua potência de linguagem, de comunicação, que vem a se efetivar, concretamente, mediante as infinitas variantes resultantes dos usos que dele forem feitos em cada contexto (tempo/espaço) específico.

Nesta perspectiva, o presente trabalho se propõe a refletir sobre a condição que o corpo assume no contexto do Abrigo Institucional Casa Carinho<sup>27</sup>, entendendo que a realização das atividades e a participação das crianças na Oficina de Folclore, através das brincadeiras, interferem nas relações corporais estabelecidas pelos sujeitos.

Estudos de História da Cultura e Antropologia Cultural, segundo Gonçalves (1994), apontam para uma probabilidade de que os indivíduos se utilizavam menos da comunicação gestual e mais da comunicação verbal durante o processo de desenvolvimento das atividades de sua vida social. Nas sociedades primitivas, o homem dependia mais da habilidade de seus movimentos e da agilidade de suas reações corporais, enquanto que na sociedade moderna a espontaneidade e expressividade corporal passaram a ser mais retraídas.

Ainda segundo esta autora, a relação do homem primitivo com a natureza, gerada por sua vida cotidiana e representada por suas atividades práticas nas condições de trabalho (caça, plantio e etc.), desdobrava-se na expressividade de seus movimentos: "[...] o homem primitivo revela sua íntima união com a natureza. Seu corpo, como parte da natureza, também produz ritmos, que se revelam na harmonia de seus movimentos corporais" (GONÇALVES, 1994, p. 15). Marques (2010a, p. 112) corrobora com a contextualização de Gonçalves (1994) quando afirma que: "o corpo, assim, como 'parte da natureza',28 é também a expressão 'natural e espontânea' do ser humano, a manifestação de sua 'essência'".

Entende-se que o folclore é parte desta natureza social das culturas coletivas e que por meio da brincadeira folclórica, os movimentos surgidos nestes artefatos lúdicos podem representar a história das sociedades nas quais os sujeitos estão inseridos. Assim, cabe refletir acerca das expressões corporais surgidas no contexto do Abrigo no qual se desenvolveu o presente

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> Como forma de facilitar a escrita e dinamizar a leitura, as referências à instituição poderão ser feitas como: abrigo, casa ou instituição. A descrição do referido contexto será detalhada no capítulo da Metodologia, a partir da página 55. <sup>28</sup> Grifos da autora.

trabalho, entendendo que elas são representativas das vivências cotidianas e dos hábitos sociais que permeiam o dia-a-dia dos sujeitos naquele ambiente.

O apontamento trazido por Gonçalves (1994) destaca que o homem modifica e é modificado pela sociedade, no sentido de que o indivíduo vive em um determinado contexto social interagindo de forma dialética. Dessa forma, o contexto é transformado pelo sujeito, bem como o sujeito é transformado pela totalidade contextual a que pertence.

Diante disso, entende-se corpo como uma construção social, como um resultado do meio do contexto onde ele atua. Percebe-se que as relações entre os sujeitos interferem no conceito de corpo, e que estas relações corporais são indicadoras da construção de identidade.

Gonçalves (1994) coloca também que as posturas adotadas pelo homem ao lidar com sua corporeidade, bem como as maneiras de lidar com os princípios e influências do comportamento corporal não são universais e permanentes. Estas se caracterizam pelas intervenções que incidem no indivíduo ao longo de sua construção social, resultante de um processo histórico.

Neste sentido, interpreta-se que o ser humano tem uma identidade construída, também, a partir das relações corporais, sendo o corpo matéria-prima na construção dessa identidade. O estabelecimento da corporeidade no sujeito é atravessado constantemente pelos indicadores estruturados nos diferentes aspectos da cultura.

Retomando as considerações do primeiro capítulo onde se trata o folclore enquanto cultura produzida e transformada pelo povo, aqui se salienta a importância do corpo como constituidor dessa cultura. De acordo com Gonçalves (1994), a cultura registra suas marcas nos sujeitos, compondo sua corporeidade e seu comportamento, influenciando os modos de sentir, pensar e agir.

Desta forma, a cultura assinala regras e estabelece ideais no que diz respeito às esferas afetivas, intelectuais, morais e físicas, ideais estes que podem representar, no que se refere à educação, aquilo que deve ser considerado no processo de socialização. Portanto, a importância do trabalho com o folclore, por meio da brincadeira folclórica, pode configurar interessante ferramenta para o desenvolvimento dos aspectos essenciais na constituição

das relações humanas que compõe a formação socializadora do sujeito, um dos focos deste trabalho.

Os movimentos corporais sempre estiveram presentes na formação da história humana, configurando uma primordial interpretação cultural e social do sujeito. Neste sentido, Marques (2010a, p. 107) destaca que a história de cada sujeito não configura uma história singular. A autora afirma que as experiências que constituem a história formadora de cada indivíduo, são experiências influenciadas pelos aspectos sócio-culturais.

Tomando-se por base esta reflexão, melhor compreende-se o contexto de ocorrência do presente trabalho, considerando que cada sujeito traz a sua história, e que esta história o constrói corporalmente. Sabendo-se que durante a infância as brincadeiras fazem parte do cotidiano dos sujeitos, isto significa que o corpo, nesta fase, é muito constituído a partir da corporeidade nas brincadeiras, as atividades desenvolvidas a partir desta prática, podem contribuir para a construção corporal desses sujeitos.

Nesta perspectiva, Gonçalves reforça a ideia de Marques (2010a), assinalando que a condição de corpo de cada sujeito pertencente a determinado grupo cultural, revela suas peculiaridades, reforçando as características de tudo aquilo que diferencia tal grupo. A história da sociedade que exprime valores, leis, crenças e sentimentos e são o fundamento da vida social, é expressa através do corpo, por meio das relações que este corpo traça com um determinado contexto social (GONÇALVES, 1994, p. 14).

Neste sentido, trabalhar com as brincadeiras folclóricas significa estar trabalhando a história individual e coletiva dos sujeitos, visto que o corpo está no centro da ação individual e coletiva. Coletiva na perspectiva da história da sociedade, pois as vivências que distinguem os sujeitos, falam do homem e das transformações que seus modos de existência conhecem. Considera-se assim, se este sujeito brinca, se brincou ou se brincava, e como isto ocorria; e, ao mesmo tempo, oferece às brincadeiras o caráter individual, concebendo que a brincadeira é daquele sujeito, naquele lugar, naquele dia.

Trabalhar com o folclore, com as brincadeiras folclóricas como via de acesso para a construção de um processo em dança, apresenta diferença de um trabalho de dança contemporânea ou de dança clássica por exemplo. Visto que a ideia da corporeidade expressa nessas danças já traz uma série de

significados que foram construídos sócio-historicamente e que foram passados de geração em geração. Contudo, existe abertura para novas possibilidades de criar utilizando-se dessa ação individual e coletiva.

As brincadeiras folclóricas, diferente de outras brincadeiras, como os jogos de computador, os quais igualmente são uma brincadeira, quase que necessariamente sugerem o movimento, o corpo como este lugar de construção dessa interação, torna-se imprescindível. No sentido de que se exige nessa corporeidade física, sócio-histórica uma complexidade mais ampla de movimentos, do que provavelmente estar sentado na frente do computador jogando.

Através da brincadeira acontece o toque, o qual favorece o contato, e este aproxima os sujeitos. O corpo pode ser entendido como um território e existem fronteiras que permeiam estes territórios. Estas fronteiras delimitam o limite de onde um possa ultrapassar para alcançar o outro; e, ao mesmo tempo, este território diz do lugar que o indivíduo ocupa no mundo. O valor que este sente que tem no mundo é demarcado a partir do corpo.

As performances particulares dos sujeitos denotam este valor que lhes é dado no mundo, ao observar se um indivíduo é mais fechado ou mais expansivo que outro, se acontece o toque em seu próprio corpo, ou ainda, se o corpo do outro é tocado, se este indivíduo se permite sentar no chão, ou seja, os modos de apropriação do mundo passam pela corporeidade.

Nesta perspectiva, Marques (2010b, p. 27) se utiliza da expressão freireana 'impregnar de sentidos'<sup>29</sup> para relativizar acerca das relações cotidianas vividas em sociedade pelos sujeitos, as quais constituem a visão de mundo citada por Le Breton (2012).

Para contextualizar a expressão, Marques (idem, p. 28) acessa o que seria o seu entendimento de sentido e impregnação:

O sentido só se configura nas teias trançadas pelas relações sociais, pelos atos políticos, pelas produções e vivencias culturais. São teias de relações que constroem sentidos, que "impregnam de sentidos cada ato cotidiano". [...] A impregnação acontece à medida que nos relacionamos de forma crítica com os outros, com os objetos e com o meio nas tramas sociais.

-

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> Grifo da autora.

Por este ponto de vista, pode-se assinalar que a socialização possivelmente ocorra no momento em que "impregnamos de sentido" nossas histórias. Isto acontece, quando estabelecemos integrações "[...] entre nossos pensamentos, sensações, afetos, emoções, atitudes, desejos, sonhos e também os pensamentos, sensações, afetos, emoções, desejos, sonhos dos outros [...]" (MARQUES 2010b, p. 28).

A comunicação dessa partilha nas relações pode ser ofertada a partir do desenvolvimento da brincadeira folclórica, disponibilizando o corpo dos sujeitos para que, através do toque e do contato sejam traçadas as teias que permitirão a consolidação das relações sociais.

Jesus (2013) assenta que o entorno modifica os sujeitos, modifica o corpo, portanto o fato de estar em determinado ambiente, estar dentro de uma sala o estar na rua, aquilo lhe modifica. Este autor analisa que os sujeitos estão constantemente atravessados pelo meio, as informações do contexto são sistematicamente provocadoras de novas relações, de novas significações, os indivíduos estão freqüentemente à procura de significados.

Diante disso, em um contexto de vulnerabilidade e risco social pondera-se que este impregnar de sentidos, apontado por Marques (2010b), possa estar prejudicado, debilitando a ocorrência das relações por meio do corpo. Segundo Padoin e Virgolin (2010) a vulnerabilidade social se origina na área dos Direitos Humanos e se configura pela caracterização de "[...] grupos ou indivíduos fragilizados, jurídica ou politicamente, na promoção, proteção ou garantia do seu direito à cidadania". O risco é uma variável que aumenta a probabilidade do indivíduo adquirir determinada doença quando exposto a ela (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005).

A partir da década de 1980 o termo risco foi associado aos estudos sobre desenvolvimento humano, definindo e identificando aspectos e fatores que podem classificar determinado indivíduo em situação de vulnerabilidade e risco social. Associam-se essas particularidades no sentido de que nem todo sujeito que se encontra em vulnerabilidade social esteja em eminente risco social, pois um não exclui ou agrega o outro.

Dentre os fatores de risco ou as adversidades que os definem e os identificam, a fim de avaliar sua influência no desenvolvimento de crianças e adolescentes, a resiliência (capacidade que tem uma pessoa ou um grupo de

se recuperar perante a adversidade e ultrapassá-la para continuar a seguir com a sua vida), se torna preponderante para que esses indivíduos identifiquem aporte em algumas das inúmeras possibilidades cotidianas, que lhes permita traçar uma perspectiva.

De acordo com Padoin e Virgolin (2010), três categorias podem ser adotadas como embasamento para analisar a situação de vulnerabilidade social: os ativos, que configuram trabalho, educação, lazer e cultura; o conjunto de oportunidades procedentes do âmbito social, que são as oportunidades outorgadas pelo mercado, Estado e sociedade; e, por fim, mas não menos importante, as estratégias, que são as formas como os sujeitos articulam e utilizam os ativos de maneira a se confrontar com o contexto social onde está inserido.

Alguns aspectos dos fatores cognitivo, biológico ou sensório, suas carências ou apresentações, também podem ser considerados de risco, como prematuridade, desnutrição, baixo peso, lesões cerebrais, atraso no desenvolvimento, família desestruturada, minoria social, desemprego, pobreza, dificuldade de acesso à saúde e educação. Portanto, as variáveis que podem ser consideradas iminência de risco na infância e na adolescência, configuram síndrome pós-trauma, depressão, ansiedade, estresse, distúrbios de conduta ou de personalidade, evasão escolar, gestação precoce, problemas de aprendizagem, uso de drogas, violência familiar, desagregação familiar, violência física, abandono, maus-tratos (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005).

#### 5 Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho, entendido como uma pesquisa participante, utilizou-se a metodologia de natureza qualitativa, destacando que sua síntese apresenta-se de forma quali-quantitativa, utilizando-se das técnicas de observação sistemática, aplicação de questionário e aporte de registro audiovisual.

Segundo Hall apud Demo (1987, p. 121), a pesquisa participante "é descrita de modo mais comum como uma atividade integrada que combina investigação social, trabalho educacional e ação". Neste trabalho, a pesquisa participante se deu devido ao emprego de Oficinas de Folclore, que foram ministradas para um grupo de seis crianças, sendo quatro meninos e duas meninas, com idades entre seis e oito anos, todas moradoras da Casa Lar denominada Abrigo Institucional Casa Carinho. Tal instituição, localizada na região central da cidade, é mantida pela Prefeitura Municipal de Pelotas, e se caracteriza pelo acolhimento de menores em situação de vulnerabilidade social e risco social, esta condição de criança institucionalizada<sup>30</sup> pode contribuir para que alguns aspectos como invisibilidade, transgressão e vínculo afetivo, dificultem o processo formador desses sujeitos.

As oficinas que deram suporte para esta pesquisa aconteceram aos sábados pela manhã, semanalmente, pelo fato de que algumas dessas crianças estudam no período da manhã e outras à tarde, o que permitiu contemplar o grupo maior de crianças. Durante o desenvolvimento das oficinas foram trabalhados os seguintes conteúdos de dança: espaço, consciência corporal, forma, tempo, níveis, trajetória e ritmo.

Termo utilizado para menores que estão apartados do convívio familiar, ficando delegada a concessão de seus direitos ao Juizado da Infância e Juventude. O foco do presente trabalho não é do aprofundar tal questão, portanto se sugere acessar Orionte; Souza, 2005 conforme referências.

No princípio, as atividades da Oficina de Folclore aconteciam na sala principal da casa; no entanto, a significativa circulação atrapalhava o andamento das oficinas, e estas passaram a ocorrer em uma sala anexa ao prédio principal. Para chegar a esta sala, devia-se atravessar o pátio, no qual algumas vezes as crianças menores de seis anos brincavam, interferindo no bom desempenho da oficina; questão essa que exigia um planejamento que envolvesse ainda mais o grupo, fazendo com que quisessem participar das atividades. A referida sala configurava-se de tamanho satisfatório para aulas de dança, no entanto existia um muro<sup>31</sup> que a dividia, dificultando que seja utilizado no seu espaço integral.

Entre o período de estágio<sup>32</sup> (origem do presente trabalho) e a época de realização da oficina e da pesquisa de campo, apenas uma das meninas não fazia parte da primeira proposta. Em virtude disso, a continuidade das atividades pôde transformar-se para além do desenvolvimento brincadeiras, seguindo para um trabalho de criação em dança.

Nas primeiras oficinas com este grupo, sugeriu-se que elencassem brincadeiras realizadas anteriormente, ao que foram destacadas brincadeiras de roda, cabra-cega, passa-passará, amarelinha, siga o mestre, estátua, meia-meia-lua e etc. Com base nestas sugestões se começou a desenvolver o trabalho de composição coreográfica utilizando-se da corporeidade surgida durante tais brincadeiras.

A partir deste ponto, as oficinas começavam com aquecimento e logo em seguida, ocorriam às discussões acerca de quais movimentos haviam se destacado em determinada brincadeira. Procurou-se, a cada oficina, trabalhar uma das brincadeiras elencadas. Na terceira quinzena da proposta começava a se configurar uma coreografia<sup>33</sup>, e junto com ela, a possibilidade de que as oficinas acontecessem em um espaço da Universidade. No entanto, esta alternativa não se concretizou, continuando-se assim, a utilizar o espaço da casa deles, o que impossibilitava que fossem colocadas algumas regras de "sala de aula".

Wer figura 1, página 61.
 Conforme abordado na página 13.
 Ver Apêndices B, vídeos 3 e 4.

Contudo, a proposta de desenvolver atividades que possibilitassem as relações interpessoais se efetivou através da prática das brincadeiras folclóricas, tendo sido incrementada pela criação em dança por meio da composição coreográfica.

A etapa de coleta dos dados envolveu três diferentes instrumentos, a observação participante, a análise de vídeo e o questionário com questões do tipo abertas. A observação participante foi feita com o emprego de oficinas fundamentadas nas brincadeiras folclóricas, totalizando doze encontros, pelo período de três meses. Compuseram este período os meses de outubro a dezembro de dois mil e treze, com frequência de um encontro semanal e duração mínima de uma hora, por encontro.

Conforme Gil (1989, p. 124), a conceituação de questionário é definida como "[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações [...]", que possam abastecer de informações as quais possibilite ter uma visão aproximada do problema a ser pesquisado. No instrumento citado foram abordados indicadores relevantes para a observação e desenvolvimento da pesquisa, elencados no roteiro utilizado na observação participante.

A observação participante é definida como: "[...] a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo". Incide na inclusão do pesquisador na vida do grupo ou da comunidade a ser pesquisada, possibilitando o acesso a dados sobre situações habituais que envolvam o cotidiano dos membros do grupo (GIL, 1989, pág. 107).

Nestas oportunidades, utilizou-se um roteiro para condução da observação, fornecendo melhor sustentação para posterior análise dos dados. Tal roteiro compreendia as seguintes questões: ações corporais, relação professor/aluno, relação aluno/aluno, desinibição/disponibilidade/proação, participação nas atividades práticas, relação aluno/ambiente, superação de limites e reconhecimento da própria história.

O registro em vídeo foi realizado durante o desenvolvimento das oficinas, que foram filmadas em um plano geral, sem edição, a partir de um ponto fixo. Tal ferramenta foi acessada como forma de registro do comportamento das crianças durante o desenvolvimento das atividades, possibilitando a manutenção das apreensões referentes às questões que

constituíram o roteiro. Este componente foi utilizado também para tentar o distanciamento necessário à posterior análise, pois se detectou que somente a observação participante poderia ser insuficiente para a análise proposta, considerando o envolvimento do pesquisador durante as atividades, na condição simultânea de professor e investigador.

O terceiro instrumento utilizado, o questionário que foi aplicado com três Educadoras Sociais<sup>34</sup> da Casa Lar:

- Sujeito 1 vinte e cinco anos de idade, desempenha a função de educadora social na instituição há um ano e oito meses, sua formação compreende o Ensino Médio;
- Sujeito 2 não descreveu seus dados de identificação pessoais, optando por não prestar nenhuma informação desta natureza;
- Sujeito 3 trinta e três anos de idade, atua como educadora social na instituição há dois anos e cinco meses, formação abrange o Ensino Superior Incompleto na área da educação, especificamente o curso Licenciatura em Matemática.

Destaca-se que o acesso à Casa Lar foi facilitado pela colaboração da equipe diretiva, no sentido de viabilizar o espaço e confiar a presença na instituição como pesquisadora, assim como autorizar o contato com as educadoras sociais, as quais aceitaram voluntariamente a participação no trabalho e autorizaram a divulgação dos dados.

A escolha das educadoras se justificou por estarem presentes nos dias em que aconteciam as Oficinas de Folclore, assim como durante o período, compreendido por três meses, de desenvolvimento das mesmas. Salienta-se que foram preservadas as identidades tanto das educadoras submetidas ao questionário, quanto dos alunos, pressuposto esse adotado como condutor ético do trabalho.

Coletado o material da observação, através do roteiro de análise, do registro dos vídeos e respostas dos questionários, foi feita a tabulação dos dados e também produzida uma matriz de análise, relacionando as respostas

\_

<sup>&</sup>lt;sup>34</sup> O Educador Social é um servidor técnico superior que está habilitado a intervir com diversas populações: crianças, jovens, adultos, senhores; e em contextos sociais, culturais e educativos diversos.

com os objetivos estabelecidos pelo trabalho. A partir disso, realizou-se a análise dos dados que será apresentada no capítulo a seguir.

#### 6 Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, será apresentada a análise dos dados, os quais foram coletados na perspectiva do entrecruzamento entre objetivos e hipóteses. Esta sessão está dividida de acordo com o número de questões que foram abordadas. O roteiro completo das questões que compuseram o questionário que foi aplicado com os sujeitos encontra-se disponível no campo dos Apêndices (Apêndice A, pág. 81).

### - Questão 1: Sobre a relação professor-aluno

No que diz respeito a esta questão 100% dos sujeitos, todas as educadoras entrevistadas, detectaram modificações no comportamento corporal dos alunos.

Duas entrevistadas, (66,6%) destacaram que o comportamento corporal, nessa percepção da modificação, de modo enfatizado, diz respeito à afetividade. Evidenciaram o receio que as crianças têm em se relacionar com novas pessoas que frequentam a casa. Neste caso, logo após o envolvimento com as atividades e com a confiança conquistada pela professora, a relação evidenciou significativa afeição, conforme se pode constatar na íntegra nos Anexos I e III, respostas dos sujeitos um e três (pág. 85-89).

Esta opinião é reforçada pela observação do contexto e, também pela reflexão feita a partir da retomada desde os primeiros contatos, até o presente momento. Destaca-se a considerável transformação, no que diz respeito à receptividade por parte dos alunos. No princípio percebia-se certo distanciamento na recepção, a partir do momento que perceberam que a presença da professora seria, para ministrar as oficinas, visto que a expectativa de uma nova pessoa na casa seja a de um possível apadrinhamento. Atualmente, identifica-se que a cada chegada está presente o contentamento

do reencontro, sendo possível perceber que é expressiva a relação de afeto entre professor/aluno.

Tal ocorrência reforça a compreensão de Freire (1996, p. 59) a respeito da relação entre professor e aluno, quando este diz:

Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia bem como com os anseios de construção da autoridade dos educandos.

Mediante a participação e observação, que foi reiterada com a compreensão analítica dos vídeos e também aparências que surgem nas respostas dos sujeitos entrevistados, as Oficinas de Folclore, realizadas com a temática das brincadeiras folclóricas contribui para uma relação qualificada entre professor e aluno.

### - Questão 2: Sobre a relação aluno-aluno

A percepção de transformação foi de 100%, sendo que uma das entrevistadas (33,3%) destaca que consegue detectar que as crianças estão mais dispostas a brincadeiras em conjunto.

As demais pontuam que percebem a capacidade dos alunos de diferenciar o que é aula do que é brincadeira. No principio das oficinas encaravam as atividades como mais uma brincadeira, atualmente distinguem o momento das aulas com o das brincadeiras desenvolvidas no seu cotidiano, demonstrando respeito como alunos e não somente como colegas que dividem o mesmo espaço diariamente.

Este panorama é confirmado a partir da análise dos vídeos (Apêndice B, pág. 83) e conforme foto ilustrativa abaixo, onde transparece o estabelecimento de respeito mútuo, bem como a colaboração e o incentivo aos que demonstram alguma dificuldade de desenvoltura na atividade proposta. A observação participante também permitiu a confirmação na modificação da relação aluno/aluno, a agressividade era uma característica recorrente no grupo, nos primeiros contatos, se observou que a comunicação entre eles acontecia através de empurrões, socos e ponta-pé, atitudes estas que se dissiparam no decorrer das oficinas.

Neste sentido, Fernandes (2003, p. 66) corrobora com as percepções mencionadas destacando a importância educativa do folclore considerando o plano das relações humanas, pois para realizar a brincadeira de roda, por exemplo, em seus formatos tradicionais, a criança precisa disponibilizar coletivamente seu comportamento. "De um lado, a criança aprende a agir como um "ser social": a cooperar e a competir com seus iguais, a se submeter e a valorizar as regras sociais [...]."



Figura 1 – Momento de integração entre os alunos (VIEIRA, 2013).

# Questão 3: Sobre a condição de inibição/desinibição, disponibilidade corporal e pró-atividade dos alunos

As três entrevistadas, (100%) responderam que no começo das oficinas as crianças demonstraram certa inibição, apresentaram-se um pouco envergonhados, receosos. No entanto, com o decorrer apresentaram considerável disponibilidade e desembaraço.

A cerca deste questionamento as análises do contexto a partir dos vídeos, os quais podem ser acessados na íntegra no Apêndice B (pág. 83), demonstraram que as crianças tornaram-se, ao longo do desenvolvimento das oficinas, com expressiva desinibição. Revelaram-se disponíveis corporalmente para o desenvolvimento das atividades, inclusive demonstrando relevante criatividade quando a proposta das brincadeiras se transformou na elaboração

de uma composição coreográfica. Um exemplo desta situação ocorreu em um das oficinas, onde um aluno sugeriu que a utilização de uma configuração fosse agregada a composição, ao ser questionado o motivo pelo qual poderíamos utilizá-la, prontamente respondeu que era uma parte de uma das brincadeiras feitas durante as aulas.

Esta disponibilidade corporal foi comprovada durante as observações. A cada oficina percebeu-se que o entendimento acerca do que seria uma coreografia, palavra complexa tanto na sua verbalização como na sua compreensão, considerando o contexto e a faixa etária, bem como na efetivação da composição da mesma. Os alunos comprovaram serem proativos, quando a coreografia começou a se delinear a partir das sugestões feitas com base nas experiências vivenciadas durante as Oficinas de Brincadeiras Folclóricas.

As explorações das possibilidades e as transformações ocorridas desde o início da proposta, até o momento em que os alunos não se comportavam nas oficinas como mais uma brincadeira, e sim atuavam como se estivessem em um ensaio da coreografia que estava se compondo, demonstrou que o trabalho desenvolvido com as Brincadeiras Folclóricas possibilitou a disponibilidade corporal necessária para a concepção dos fazeres da dança.

Marques (2010a, p. 156), neste sentido, defende que os elementos folclóricos a serem desenvolvidos na educação, devem ter como primeiro compromisso a fidelidade com a realidade do contexto, considerando as manifestações ali representadas. É indispensável se considerar que as relações traçadas entre uma manifestação e a construção do conhecimento em dança representam as experiências vividas pelos sujeitos, neste caso, as brincadeiras do cotidiano das crianças.

Como suporte para a apreensão das transformações das Brincadeiras Folclóricas em uma coreografia, cabe retomar Freire (1996, p. 12):

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o principio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

As brincadeiras folclóricas podem ser transformadas pelas crianças, durante sua execução, diferentes modos de fazer podem modificar a atividade. Nesta perspectiva, as oficinas apresentaram-se como facilitadoras das transformações dos conhecimentos, proporcionando um fazer da dança.

# Questão 4: Sobre a motivação por parte das crianças para a participação em atividades teóricas e/ou em atividades práticas

Nesta questão, duas das entrevistadas (66,6%) observaram que as crianças mostram-se mais disponíveis às atividades práticas. Sendo que, o sujeito três, destacou que, por serem muito agitadas, as crianças apresentavam-se dispersivas no desenvolvimento de atividades, contudo, a partir das oficinas, delinearam significativas melhoras, inclusive evidenciandose mais participativos.

A percepção do sujeito três é corroborada pela análise do contexto, comprovada na análise dos vídeos<sup>35</sup>, no que diz respeito à participação ativa dos alunos nas oficinas. No entanto, através de registros fotográficos, disponibilizados a seguir, se pode verificar que nas atividades teóricas, representadas nas oficinas por meio de trabalhos manuais, é possível considerar que os alunos demonstraram concentração e motivação.



Figura 2 – Alunos realizando trabalho de registro das Oficinas de Folclore por meio de desenho (VIEIRA, 2013).

-

<sup>&</sup>lt;sup>35</sup> Ver Apêndice B, vídeos 1 e 2.



Figura 3 - Alunos realizando trabalho de registro das Oficinas de Folclore por meio de desenho (VIEIRA, 2013).



Figura 4 - Alunos realizando trabalho de registro das Oficinas de Folclore por meio de desenho (VIEIRA, 2013).

As fotos destacadas no parágrafo anterior, ilustram uma ocasião onde os alunos deveriam descrever, por meio de um desenho, as brincadeiras ou os momentos mais representativos das oficinas, nas quais se pode perceber que

estavam integrados à proposta. Esta situação de concentração na atividade teórica foi recorrente em outras oportunidades, onde se assinalaram o interesse em dar continuidade as descrições. Particularmente, destaca-se o material utilizado como suporte para os referidos registros, o que, provavelmente, possa tê-los estimulados a desenvolver uma atividade que os permitissem menos agitados, enfatiza-se que o silêncio por parte dos alunos, durante estas ocasiões era significativo, a comunicação ocorria quando havia a necessidade da troca de material entre um e outro.

#### Questão 5: Sobre a modificação na relação das crianças com o ambiente

Dos sujeitos entrevistados, (66,6%) responderam que, devido ao fato de as crianças morarem no mesmo local onde eram desenvolvidas as oficinas, pode ter dificultado a transformação da relação com os espaços. Por esse motivo não foram observadas mudanças nas relações com os mais diversos ambientes.

Embora a percepção das entrevistadas tenha sido negativa ao questionamento proposto, a observação do contexto sugere o contrário. No princípio das oficinas estas ocorriam na sala principal da casa, como já fora mencionado no capítulo da Metodologia, com a mudança para a sala denominada Sala de Recreação, algumas dificuldades iniciais merecem ressalva. Como o nome da sala já indica, os estímulos disponíveis são apresentados em quantidade significativa, nesta sala encontra-se uma televisão com um aparelho de reprodução de cd/dvd e uma estante com os mais variados exemplares de brinquedos, como pode ser observado na foto 1 (pág. 61).

Logo que as oficinas começaram a ocorrer nesta sala, os alunos ao serem chamados para o início das atividades, primeiro manuseavam os brinquedos, ligavam a televisão, verificavam se havia algum filme à disposição no aparelho, enfim dispersavam-se por alguns instantes, até que a oficina começasse a chamar-lhes a atenção. Cabe salientar que, devido ao fato de estarem na casa deles, as regras a serem colocadas para o período de acontecimento da oficina eram limitadas, estas se restringiam às questões de

ordem comportamental, as quais foram listadas pelos próprios alunos, disponíveis no Anexo IV (pág. 91).

No entanto, conforme as oficinas foram acontecendo e os alunos foram se apropriando dos conhecimentos em dança, a postura foi se transformando e, por conseguinte, a relação com o ambiente. Já não lhes era necessário dispersar através dos estímulos disponíveis e já familiares a eles, tornou-se interessante que a oficina começasse logo, para que pudessem ter novos aprendizados, para que pudessem entrar em contato com novos incentivos estabelecidos através das oficinas. Assim, a Sala de Recreação tornou-se naqueles momentos, na Sala de Aula de Dança.

# Questão 6: Sobre a superação de limites nas situações cotidianas e/ou desenvolvimento da auto-estima por parte das crianças

Nesta pergunta, as três entrevistadas (100%) consideraram que houve mudança de comportamento na superação de limites nas situações cotidianas. Destaca-se a resposta do sujeito dois<sup>36</sup>, onde coloca que o trabalho das Oficinas de Brincadeiras Folclóricas tem contribuído para que as crianças estabeleçam relações de limites e de respeito nas atividades. Bem como, se faz referência a resposta do sujeito três (Anexo III, pág. 89), aqui enfatizada: "[...] quando existe alguma controvérsia entre eles, conversam entre si".

A percepção de 100% das entrevistas na questão proposta denota o mérito do ensino do folclore, aqui representado pelas brincadeiras folclóricas, confirmando a afirmativa de Carvalho Neto (1981, p. 7) que assenta:

[...] o objetivo imediato do Folclore como formação não é a apresentação do fato pelo fato, mas sim alcançar finalidades éticas, estéticas, mnemônicas e outras. Como informação, o Folclore é um *fim*; como formação é um *meio*.

De acordo com a observação do contexto, através da análise dos vídeos, Apêndice B e fotos (5 e 6, pág. 71), se pode admitir que a superação de limites esteja representada durante as brincadeiras onde se faz necessário o aperto de mão, o toque um no outro, traduzida nas fotos dois e três, onde estão ilustrados momentos do relaxamento ao término das oficinas.

<sup>&</sup>lt;sup>36</sup> Ver Anexo II, questionário da pesquisa respondido pelo sujeito 2, pág. 87.

Assim como foi exposto no capítulo das Brincadeiras Folclóricas e com a colaboração da reflexão das autoras Almeida ([s/d]) e Friedmann (2004), por intermédio da atividade lúdica pode resultar a percepção e a ressignificação da relação que o sujeito tem consigo, com aquela relação que resultará dele com o outro, possibilitando que este acesse elementos que o permitam romper fronteiras, favorecendo as relações interpessoais.

Nas questões de número sete e oito, apenas os sujeitos um e três responderam as proposições apresentadas.

# Questão 7: Sobre a sensação de pertencimento, por parte das crianças, a partir das histórias individuais e sociais

Nas respostas acerca da observação na modificação no comportamento das crianças a partir da concepção do pertencimento por meio do trabalho com o folclore, através das brincadeiras folclóricas, houve um entendimento de que as crianças tornaram-se mais participativas durante as atividades.

Nesta questão, a análise da observação na abordagem acerca das histórias individual e social tornou-se prejudicada. A maioria dos alunos parece negar sua história, embora houvesse atividades potencializadoras, que pudessem instigar relatos referentes às suas vivências anteriores, somente um aluno manifestou o desejo de discorrer sobre sua história antes do acolhimento.

Em contrapartida, quanto à sensação de pertencimento, durante o desenvolvimento das brincadeiras destaca-se a analogia com as experiências vividas na escola, os alunos citavam exemplos de como ocorriam as brincadeiras durante o recreio. Exemplo significativo da percepção de experiências semelhantes, vividas em ambientes distintos: ao se dar início a composição coreográfica, o vocabulário durante as oficinas transformou-se, e palavras incomuns ao cotidiano dos alunos começaram a ser expostas, para um melhor entendimento das práticas da dança.

O ensaio faz parte do universo da dança, quando a rotina de ensaios começou a fazer parte das oficinas, inclusive a própria denominação de ensaio atribuído à oficina, imediatamente relacionaram com as práticas realizadas na escola para apresentação de uma Quadrilha durante os festejos juninos. Nesta

relação pode estar subentendido que, ensaiar nas oficinas e exercer a mesma prática na escola, é parte dos fazeres artísticos deste mundo e, embora não seja declarado com transparência, o pertencimento a este mesmo mundo esteja presente no entrelinhas da comparação.

# Questão 8: Sobre algum outro aspecto relevante sobre que não foi mencionado nas questões anteriores

Para a questão de número oito, opcional e aberta, dos dois entrevistados que responderam, o sujeito número três destacou que, em geral acatam a professora, quando alguma das crianças vai além do limite de conduta, este é chamado pelas educadoras sociais para uma conversa, o que faz com que questionem se na próxima aula estarão impedidos de participar das atividades.

O retorno das educadoras sociais legitima a análise do contexto por meio da observação participante, em alguns momentos foi necessário interromper a oficina para conversar sobre algumas atitudes surgidas. Nestas situações os alunos questionavam se após a conversa a oficina seria encerrada, ou até mesmo se no próximo dia ficariam impedidos de participar. Sempre lhes foi esclarecido que as conversas aconteciam para pudéssemos fazer com que a comunicação fluísse a partir das propostas de movimentação das brincadeiras sem que fosse necessárias interrupções e que de forma alguma haveria sanções.

A análise dos dados discorreu sobre o cenário do qual fez parte as Oficinas de Brincadeiras Folclóricas, bem como envolveu informações acerca das possibilidades de abrangência do trabalho realizado a partir da temática do folclore. Tendo como ponto de vista a ideia de Fernandes (2003), de que a criança é um ser social, dentro de um mundo simbólico que necessita de meios para estabelecer significados, compreendê-los e, a partir daí, ressignificá-los.

Diante disso, e com o suporte das contextualizações descritas nos capítulos anteriores, a seguir serão apresentadas as considerações finais do presente trabalho.

### 7 Considerações Finais

A ideia de corpo como uma instância de linguagem que carrega consigo potência para expressar sentido, aparece na proposta de levar as brincadeiras folclóricas para um grupo de crianças moradoras do Abrigo Institucional Casa Carinho. Acredita-se que o trabalho que é desenvolvido por meio das brincadeiras tem um direcionamento que provoca um uso mais efetivo do corpo, uma vez que se propõe, por meio delas, um trabalho de folclore que seja dinâmico na perspectiva da construção de uma corporeidade ativa.

Esta corporeidade ativa é entendida como possível veículo dos elementos propostos pelo folclore, dentro de suas diferentes formas de expressão. Entendendo-se que o corpo representa o fio condutor na comunicação e transformação destas expressões, concepção sancionada pelas citações feitas a partir da ideia de Jesus (2013).

Para esta ideia, confirmou-se que a possibilidade da corporeidade manifesta nas brincadeiras folclóricas propiciou a comunicação corporal entre as crianças, considerando que, durante o desenvolvimento das práticas, houve a transformação proposta através dos elementos disponíveis na brincadeira.

Entende-se que a noção de composição coreográfica foi apreendida a partir da comunhão de movimentos surgidos durante as brincadeiras, os quais foram comunicados através do corpo entre um aluno e outro e deles com o ambiente.

Ao constatar a carência de aportes que promovessem a esse grupo de crianças referências no que diz respeito a elementos socializadores básicos da nossa sociedade, a brincadeira folclórica surgiu como possível meio na promoção dessa socialização.

Neste sentido, pôde-se constatar a pertinência do uso dessa linguagem folclórica a partir da análise dos dados, os quais possibilitaram verificar o potencial socializador das brincadeiras. Como meio de confirmação desta percepção salienta-se o percentual de 100% a resposta das entrevistadas para a questão que se referiu à modificação da relação aluno/aluno, após o começo da Oficina de Folclore, com a temática das Brincadeiras Folclóricas.

Confirma-se para este estudo, a pertinência do uso da pesquisa de campo participante como metodologia, pois a efetiva atuação junto ao grupo permitiu a coleta de alguns dados significativos para pesquisa. Vale destacar que, sem os subsídios gerados durante a pesquisa de campo, a análise desses dados poderia estar comprometida.

Cabe destacar que a inserção e permanência no grupo demandam certo desprendimento no que diz respeito ao envolvimento emocional com as questões pertinentes à situação específica destas crianças. A expectativa, por parte das crianças, de que qualquer pessoa que ingresse na Casa seja uma possível oportunidade de apadrinhamento e consequente adoção, fez com que nos primeiros contatos se esclarecesse a finalidade da relação ali proposta.

Desta forma, houve o entendimento que a relação durante as oficinas seria de professor/aluno e que esta relação, embora seja de afeto e respeito, requer algum distanciamento para que os objetivos pretendidos sejam atingidos.

Também através da metodologia escolhida para o desenvolvimento das aulas, foi possível constatar a possibilidade de criação em dança, proporcionada pela composição entre as mais diversas corporeidades surgidas durante o desenvolvimento das brincadeiras folclóricas. Assim como, se considera as modificações de percepção às coisas que envolvem o universo deste fazer artístico.

No decorrer das Oficinas de Folclore, se pode perceber as transformações na atitude corporal das crianças, demonstrando que haviam compreendido que nesta rotina que agora fazia parte de seu cotidiano, necessitava uma disponibilidade de seus corpos, que provavelmente em outras atividades não ocorria a mesma exigência. Pode-se destacar a intencionalidade do toque, o qual tanto a brincadeira quanto o trabalho em dança podem

pressupor e que no princípio das oficinas quase não acontecia, esta observação é ilustrada nas fotos a seguir.



Figura 5 – Momento de relaxamento após a Oficina de Folclore (VIEIRA, 2013).



Figura 6 - Momento de relaxamento após a Oficina de Folclore (VIEIRA, 2013).

Todavia, destaca-se a dificuldade enfrentada no que diz respeito ao ambiente destinado para o desenvolvimento das oficinas, visto que estava sugerindo aulas em sua própria casa, onde teoricamente, e principalmente

nesse período de férias, seria para fazer coisa nenhuma, ou tudo que lhes fosse do seu agrado.

Diante disso, cabe enfatizar a possibilidade de ocorrência das oficinas em outro ambiente, com características específicas para o desenvolvimento das referidas oficinas, bem como para o posterior trabalho em dança.

Nesta perspectiva, pondera-se que a confirmação para as hipóteses destacadas no princípio da presente pesquisa, poderia apresentar resultados mais representativos, no que diz respeito à socialização. Entendendo que, em espaço apartado do Abrigo, não haveriam as interferências ocorridas durante o desenvolvimento das oficinas, ocasionadas pela rotina diária da casa.

Assim, confirma-se como principal evidência desta pesquisa, a disponibilidade das crianças em participar das oficinas, mostrando-se receptivas às novidades, bem como participativas e transformadoras das coisas que faziam parte de seu conhecimento prévio.

Para as hipóteses levantadas no principio do presente trabalho, apresentam-se as seguintes considerações:

- no que diz respeito ao efetivo significado das atividades na socialização dos indivíduos, estima-se que a periodicidade das oficinas devesse ser intensificada, para que as relações construídas durante a prática pudessem ser ainda mais consolidadas;
- para a possibilidade de um histórico deficitário, no que diz respeito às relações interpessoais, percebeu-se que a situação de abandono e de supressão das relações familiares faz com que manifestem dificuldades na disponibilidade de aceitação do outro;
- quanto à abordagem que se refere à história pessoal dessas crianças, em determinados momentos percebeu-se que as atividades ali propostas traziam aos sujeitos alguns momentos marcantes, onde os mesmos relacionavam as atividades de aula com experiências anteriores, reforçando a ideia de pertencimento que o folclore permite no desbravar da relação entre o individual e o coletivo.

Constatou-se, através das análises dos dados, que a relação professor/aluno se concretizou por meio da afetividade e apreço. Em um primeiro momento, as crianças demonstraram resistência (tendência de comportamento diante de novas pessoas que frequentam a casa); contudo,

com a maior proximidade, criaram uma relação de confiança propiciando para uma interação positiva.

Ainda na perspectiva da relação professor/aluno, deve-se mencionar a condição de pesquisador, a qual, em diferentes momentos exigia afastamento da atividade para que se pudesse efetivar a observação. Situação esta que deveria manter-se atento para que uma condição não se sobrepusesse a outra, podendo acarretar prejuízos tanto para o desenvolvimento das oficinas, tanto quanto para a coleta de dados.

Nas considerações referentes à relação aluno/aluno, foram significativas as mudanças comportamentais do começo das oficinas para com o prosseguimento das mesmas. Nas primeiras inserções, a atividade precisava ser interrompida para resolver questões de conduta. No entanto, durante a análise dos vídeos se observou, com maior amplitude, as transformações no que diz respeito à coesão entre as crianças.

Nos quesitos inibição/desinibição, disponibilidade corporal e próatividade, pode-se definir tanto pelos registros das oficinas quanto pelo retorno do questionário dirigido às educadoras sociais, que se revelaram disponíveis corporalmente para a efetivação das atividades, até mesmo demonstrando relevante capacidade criadora quando a proposta das brincadeiras se transformou na conformação de uma composição coreográfica.

Referente à motivação para as atividades com caráter prático ou teórico, notou-se através dos registros e de atuação durante as oficinas, que houve disponibilidade para ambas as propostas. Destacando que, em várias oportunidades, as próprias crianças solicitavam que fosse feito algum tipo de atividade teórica, e quando estas aconteciam apresentavam-se disponíveis e concentrados. Quanto à superação de limites e desenvolvimento da auto-estima destaca-se a observação de um dos sujeitos entrevistados, onde coloca que as oficinas colaboraram para que as crianças estabelecessem relações de limite e respeito, levando estas características para seus cotidianos.

Para a questão do pertencimento, enfatiza-se o fato desse público estar privado de situações que promovessem sua individualidade e que, acredita-se, seja um fator preponderante para que haja o afastamento das coisas coletivas, para em seguida, haver o entendimento de que fazem parte deste mundo.

No entanto, em momentos específicos demonstraram que havia o sentimento de pertencimento às coisas do mundo, relacionando situações recorrentes no ambiente da Casa com determinadas circunstâncias promovidas no ambiente escolar.

Embora ao senso comum possa parecer que estas crianças estejam apartadas das coisas que dizem respeito à participação do indivíduo enquanto ator social, as oportunidades de participação e consequente atuação social lhes são disponibilizadas. Contudo, a condição de vulnerabilidade social (e alguns deles até mesmo de risco social), dificulta para que estejam sendo preparados para serem agentes de sua própria história.

Chega-se a este momento do Trabalho de Conclusão de Curso, com a convicção de que a trajetória da presente pesquisa se transformou em uma experiência enriquecedora tanto no que diz respeito aos conhecimentos acadêmicos, assim como para alguns entendimentos das coisas que consistem as relações humanas. Ainda assim, percebe-se que algumas lacunas precisam ser preenchidas, a estas se dará oportunidade em trabalhos futuros, os quais poderão proporcionar um melhor aprofundamento das questões propostas no presente trabalho.

Portanto, a expectativa é a de que as questões aqui levantadas possam contribuir para as reflexões acerca das particularidades desse público e espera-se que possam colaborar para o entendimento da relevância das manifestações do folclore no cotidiano dos sujeitos.

#### Referências

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico.** Disponível em: < http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 19 de dez. 2013.

ARIÈS, Philippe. **Historia social da criança e da família.** 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981. 279 p.

BIBLIOTECA VIRTUAL DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO: **Estudos sobre Folclore no Brasil: breve panorama.** Disponível em: <a href="http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/especial/docs/200708estudossobrefolclore.pdf">http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/especial/docs/200708estudossobrefolclore.pdf</a>>. Acesso em: 11 de nov. 2013.

BRANCHER, Vantoir Roberto. **Cultura infantil: problematizando a ludicidade e o ser criança hoje.** GEPEIS/UFSM. Disponível em: <a href="http://coral.ufsm.br/gepeis/wpcontent/uploads/2011/08/infanciavantoendipe.pd">http://coral.ufsm.br/gepeis/wpcontent/uploads/2011/08/infanciavantoendipe.pd</a> f>. Acesso em: 16 de dez. 2013.

BRINCADEIRAS REGIONAIS. Disponível em: <a href="http://revistaescola.abril.com.br/brincadeiras-regionais/">http://revistaescola.abril.com.br/brincadeiras-regionais/</a>>. Acesso em: 16 de dez. 2013.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna.** Tradução Denise Bottmann. – São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 15-25.

CABRAL, Alfredo do Vale. **Achegas ao estudo do folclore brasileiro.** Rio de Janeiro: MEC-DAC-FUNARTE-Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, 1978. p. 21-30.

CÂMARA CASCUDO, Luís da. **Dicionário do Folclore Brasileiro.** 10 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, (s/d).

CAPOEIRA. Principais golpes. Disponível em: <a href="http://pt.wikibooks.org/wiki/Capoeira/Principais golpes">http://pt.wikibooks.org/wiki/Capoeira/Principais golpes</a>>. Acesso em: 09 de dez. 2013.

CARLAN SÁ, Neusa Maria: **Conceito de jogo – brinquedo – brincadeira.**Disponível em: <a href="http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/neusa/conc\_de\_j">http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/neusa/conc\_de\_j</a> ogo.html>. Acesso em: 30 de nov. 2013.

CARVALHO NETO, Paulo de. **Folclore e educação.** Rio de Janeiro: Forense-Universitária: Salamandra; São Paulo: Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, 1981. p. 5-10.

COLÉGIO CEMD – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Disponível em: <a href="http://www.colegiocemd.com.br/?p=941">http://www.colegiocemd.com.br/?p=941</a>>. Acesso em: 25 de nov. 2013.

COMISSÃO NACIONAL DE FOLCLORE. 1995. **Carta do Folclore Brasileiro.** Salvador: CNF

DEMO, Pedro. **Elementos metodológicos da pesquisa participante**. In: Repensando a pesquisa participante. 3 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 104-130.

EDELWEISS, Frederico. **Apontamentos de folclore.** Salvador: Centro Editorial e Didático da Universidade Federal da Bahia, 1979. p. 17-23.

FELIPE, Carlos. O grande livro do folclore. Belo Horizonte: Leitura, 2004.

FERNANDES, Florestan. **O folclore em questão**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FOLGUEDO. Disponível em: < <a href="http://pt.wikipedia.org/wiki/Folguedo">http://pt.wikipedia.org/wiki/Folguedo</a>>. Acesso em: 09 de dez. 2013.

FRADE, Cáscia: **Folclore/cultura popular: aspectos de sua história.** Disponível em: <a href="http://www.unicamp.br/folclore/Material/extra\_aspectos.pdf">http://www.unicamp.br/folclore/Material/extra\_aspectos.pdf</a>>. Acesso em: 11 de nov. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **A arte de brincar: brincadeiras e jogos tradicionais.** Petrópolis: Vozes, 2004.

GENNEP, Arnold Von. **Folklore.** Salvador: Livraria Progresso, 1950. Tradução: Pinto de Aguiar. p. 31-47

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Sentir, pensar e agir – Corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

GUIMARÃES, J. Gerardo M. Folclore na escola. 3. ed. Barueri: Manole, 2002.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. Disponível em: <a href="http://groups.google.com/group/digitalsource">http://groups.google.com/group/digitalsource</a>>. Acesso em: 18 de dez. 2013.

INOCENTE, Paulo. Folclore Infantil. (s/d): (s/l: CEITEC)

JESUS, Thiago Silva de Amorim. **Corpo, ritual, Pelotas e o carnaval: uma análise dos desfiles de rua entre 2008 e 2013.** 2013. 367f. Tese (Doutorado) Pósgraduação em Ciências da Linguagem, Universidade do Sul de Santa Catarina, 2013.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MAPA DO BRINCAR. Disponível em: <a href="http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/mapadobrincar">http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/mapadobrincar</a>. Acesso em: 16 de dez. 2013.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010a. p.155-161.

\_\_\_\_\_. Isabel A. **Linguagem da dança: arte e ensino.** 1. ed. São Paulo: Digitexto, 2010b.

MIRANDA, Regina. Corpo-espaço: aspectos de uma geofilosofia do movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. de. **A construção do conceito de infância.** GEPEIS/UFSM. Disponível em: <a href="http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf">http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf</a>>. Acesso em: 18 de dez. 2013.

NEVES, Rita de Araújo; DAMIANI, Magda Floriana. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNIrevista** - Vol. 1, n° 2 : (abril 2006). Disponível em: <a href="http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf">http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf</a>>. Acesso em: 17 de dez. 2012.

ORIONTE, Ivana; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 11, n. 17, p. 29-46, jun. 2005

O que faz um Educador Social? Disponível em: <a href="http://interacaoeducativa.webnode.com.br/news/o-que-faz-meducadorsocial/">http://interacaoeducativa.webnode.com.br/news/o-que-faz-meducadorsocial/</a>>. Acesso em: 12 de jan. 2014.

PADOIN, Isabel Graciele; VIRGOLIN, Isadora Wayhs Cadore. **A vulnerabilidade social como uma dificuldade a participação política.** In: Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão. XIII Mostra de Iniciação Científica. VIII Mostra de Extensão. UNICRUZ (2010). Disponível em: <a href="http://www.unicruz.edu.br/15">http://www.unicruz.edu.br/15</a> seminario/seminario 2010/CCSA/A%20VULNE RABILIDADE%20SOCIAL%20COMO%20UMA%20DIFICULDADE%20A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20POL%C3%8DTICA.pdf</a>. Acesso em: 13 de jan. 2013.

PIAI, Arlette; PACCINI, Maria Júlia. **Viajando pelo folclore de norte a sul.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RENÉ, Descartes. Disponível em: <a href="http://pt.wikipedia.org/wiki/Ren%C3%A9">http://pt.wikipedia.org/wiki/Ren%C3%A9</a> Descartes#Pensamento</a>>. Acesso em: 13 de jan. 2014.

SAPIENZA, Graziela; PEDROMÔNICO, Márcia Regina Marcondes. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 209-216, mai./ago. 2005. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07.pdf">http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07.pdf</a>>. Acesso em 13 de jan. 2013.

SOUZA, Ariovaldo Pereira de. **Uma viagem pelo folclore brasileiro.** Porto Alegre: Martins Livreiro, 2011.

VASCONCELOS, Cátia Barbosa de, et al. **Brincadeira é coisa séria.** 1999. Disciplina (Metodologia da Educação Física). Curso Pedagogia - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 1999.

**Apêndices** 

## Apêndice A – Modelo de questionário respondido pelas Educadoras Sociais do Abrigo Institucional Casa Carinho



# UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA – LICENCIATURA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

Acadêmica: Rejanete Vieira

Orientador: Prof. Thiago Amorim

#### Identificação do Entrevistado

Nome:

Função desempenhada: Data de Nascimento:

Formação:

Tempo de Atuação no local:

Contatos:

#### Questionário – Equipe de Profissionais

- 1 Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação **professor/aluno** após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:
- 2 Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação <u>aluno/aluno</u> após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:
- 3 Qual sua percepção sobre a condição de inibição/desinibição, disponibilidade corporal e pró-atividade dos alunos a partir da Oficina de Brincadeiras Folclóricas?
- 4 Você percebeu alguma motivação diferenciada por parte das crianças para a participação em atividades teóricas e/ou em atividades práticas? Descreva:

- 5 Você percebeu algum tipo de modificação na relação das crianças com o ambiente (sala de aula, outros ambientes, espaços externos...) após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:
- 6 Você percebeu alguma mudança de comportamento das crianças no que diz respeito à superação de limites nas situações cotidianas e/ou desenvolvimento da auto-estima?
- 7 O trabalho com folclore, por meio das brincadeiras folclóricas, permite o reconhecimento das histórias individual e social dos sujeitos, assim como o desenvolvimento da sensação de pertencimento coletivo dos mesmos. Você detectou alguma modificação no comportamento das crianças neste sentido? Explique:
- 8 Existe algum outro aspecto relevante sobre a participação das crianças na Oficina de Brincadeiras Folclóricas que não foi mencionado nas questões anteriores e que você gostaria de referir? Escreva sobre:

# Apêndice B – CD com material audiovisual de registro dos encontros da Oficina de Folclore

**Anexos** 

#### Anexo I - Questionário da pesquisa respondido pelo Sujeito 1



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA – LICENCIATURA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

Acadêmica: Rejanete Vieira
Orientador: Prof. Thiago Amorim

#### Identificação do Entrevistado

Nome

Função desempenhada: & Social

Data de Nascimento: 29/08/1988 Formação: Medio Completo

Tempo de Atuação no local: Aano & m

Contatos:

#### Questionário - Equipe de Profissionais

1 – Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relaç	ão
professor/aluno após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:	
gim. As cuangas tem semple um receio grande de	Se
relacionar con person que entram nova na cosa, :	sepois
Le conhece-la melhor o relocionamento foi de bastante	rfelo.

2 — Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação <u>aluno/aluno</u> após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:

Concerteza. No comego eles achavam tendo uma dirinea. deira entra mão se respectavoum como "colegai" de turmo.

3 — Qual sua percepção sobre a condição de inibição/desinibição, disponibilidade corporal e pró-atividade dos alunos a partir da Oficina de Brincadeiras Folclóricas?

Eles no começo ficaram inibido, mas hos cricingas ruper flexivel de trabalhar logo depois estavam introsodos com a professora e adoravam a Oficina.

Identificação do Entrevistado
Nome:
4 - Você percebeu alguma motivação diferenciada por parte das crianças para a participação em atividades teóricas e/ou em atividades práticas? Descreva:  Um pouco são cuanças bartante agitadas as veges é meio complicado fager atividades teóricas eles mejere as maticas.
5 - Você percebeu algum tipo de modificação na relação das crianças com o ambiente (sala de aula, outros ambientes, espaços externos) após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:  Não Ficou Olifical de traballar no ambiente em gue estavam pois como a qui é a casa deles eles mantiam o lugar com distração deles.
6 – Você percebeu alguma mudança de comportamento das crianças no que diz respeito à superação de limites nas situações cotidianas e/ou desenvolvimento da auto-estima?  Sim . Aj redou vantante.
7 – O trabalho com folclore, por meio das brincadeiras folclóricas, permite o reconhecimento das histórias individual e social dos sujeitos, assim como o desenvolvimento da sensação de pertencimento coletivo dos mesmos. Você detectou alguma modificação no comportamento das crianças neste sentido? Explique:  Sim. Elis Iso Dem Liferencias as lucitorias.
8 — Existe algum outro aspecto relevante sobre a participação das crianças na Oficina de Brincadeiras Folclóricas que não foi mencionado nas questões anteriores e que você gostaria de referir? Escreva sobre:

### Anexo II - Questionário da pesquisa respondido pelo Sujeito 2



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA – LICENCIATURA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

Acadêmica: Rejanete Vieira
Orientador: Prof. Thiago Amorim

#### Identificação do Entrevistado

Nome: Função desempenhada: Data de Nascimento: Formação: Tempo de Atuação no local: Contatos:

tinham

#### Questionário - Equipe de Profissionais

1 - Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação

professor/aluno após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique: 5, m. aspertar
o limite do autro. Esalem que a professora
tem opertore observe autor doch mas autos.
2 – Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação <u>aluno/aluno</u> após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:
só mais uma hincodera, hoje elles ja salem
déferencia a aula de minosderira. Se respectam
como aluno e novo como colego.
3 – Qual sua percepção sobre a condição de inibição/desinibição, disponibilidade corporal e pró-atividade dos alunos a partir da Oficina de Brincadeiras Folclóricas?
Hoje eller soo desimilides nos aulos no i'm is

#### Identificação do Entrevistado

		6

4 — Você percebeu alguma motivação diferenciada por parte das crianças para a participação em atividades teóricas e/ou em atividades práticas? Descreva:

atividades marticos eles gostam muito

5 - Você percebeu algum tipo de modificação na relação das crianças com o ambiente (sala de aula, outros ambientes, espaços externos...) após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:

Não. Por eles morarem aqui no ahigo, acho que els se selisam mais e vontade.

6 - Você percebeu alguma mudança de comportamento das crianças no que diz respeito à superação de

limites nas situações cotidianas e/ou desenvolvimento da auto-estima? 5: m. Ajudou
mui to - Ale' mesmo uma forma de na limite

7 - O trabalho com folclore, por meio das brincadeiras folclóricas, permite o reconhecimento das histórias individual e social dos sujeitos, assim como o desenvolvimento da sensação de pertencimento coletivo dos mesmos. Você detectou alguma modificação no comportamento das crianças neste sentido? Explique:

8 - Existe algum outro aspecto relevante sobre a participação das crianças na Oficina de Brincadeiras Folclóricas que não foi mencionado nas questões anteriores e que você gostaria de referir? Escreva sobre:

#### Anexo III - Questionário da pesquisa respondido pelo Sujeito 3



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS CENTRO DE ARTES CURSO DE DANÇA – LICENCIATURA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

Acadêmica: Rejanete Vieira
Orientador: Prof. Thiago Amorim

#### Identificação do Entrevistado

Nome:

Função desempenhada: Pd. Docucc
Data de Nascimento: 13.01.1981
Formação: Su Perior in completo
Tempo de Atuação no local: 2 anos (5 m.

Contatos:

#### Questionário - Equipe de Profissionais

1 — Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação **professor/aluno** após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:

Sim De modo ferce cada mova pessoa que entra mo abugo pora tobalhar a principio as verianças soo recebes, mais apos o consercimento e envolvimento com a trabalho aplicada se temazam sem aptivis.

2-Você percebeu alguma modificação no comportamento corporal das crianças na relação <u>aluno/aluno</u>

após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:

Jum . Estas mais disposto as bin cactivas juntos

3 – Qual sua percepção sobre a condição de inibição/desinibição, disponibilidade corporal e pró-atividade dos alunos a partir da Oficina de Brincadeiras Folclóricas?

A principio spectemos olizar que ficeram um pouco inversonhados mais conforme os aulas foram passondo, foi melhorando cada vez mas

#### Identificação do Entrevistado

Nome:

72	 -1-	 11.0			

4 – Você percebeu alguma motivação diferenciada por parte das crianças para a participação em atividades teóricas e/ou em atividades práticas? Descreva:

Na minha opiniós as criandos spor serem bastante agitados obtiveram uma melhara significativa em velação ous as atividades ele modo quel estas imais participativos.

5 – Você percebeu algum tipo de modificação na relação das crianças com o ambiente (sala de aula, outros ambientes, espaços externos...) após o início da Oficina de Brincadeiras Folclóricas? Explique:

sim ustão mais dispostos a interação com es outros coagos.

6 – Você percebeu alguma mudança de comportamento das crianças no que diz respeito à superação de limites nas situações cotidianas e/ou desenvolvimento da auto-estima?

se ternando mais participativas, quando existe cal germa contravoisia entre eles, contravorsam entre si

7 – O trabalho com folclore, por meio das brincadeiras folclóricas, permite o reconhecimento das histórias individual e social dos sujeitos, assim como o desenvolvimento da sensação de pertencimento coletivo dos mesmos. Você detectou alguma modificação no comportamento das crianças neste sentido? Explique:

Niste sentido, Observei que eles consequent ter este conhe cimento rocitiva mente pois bor meio da histório, ules são participatirios inquanto istão mos ateridades.

8 — Existe algum outro aspecto relevante sobre a participação das crianças na Oficina de Brincadeiras Folclóricas que não foi mencionado nas questões anteriores e que você gostaria de referir? Escreva sobre:

obsediem a profusione, a quando mos obsediem etramamos paras conversar, a ulis mos persuntam se mo proximo oue voio poder participar dos ateri-clades desenvolvidos pera professora.

# Anexo IV – Registro do Cartaz elaborado pelas crianças com a lista das regras a serem obedecidas durante as Oficinas



