

**A CAPOEIRA NO “JOGO” DA APRENDIZAGEM:
PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
VISUAL**

Jean Adriano Barros da Silva
Roberto Sanches Rabêllo

O presente artigo se articula com a temática que envolve o diálogo sobre práticas culturais e sociedade, focando em particular as possibilidades da capoeira na formação de pessoas com deficiência visual¹. O nosso propósito é de analisar as perspectivas da ação pedagógica no campo da cultura corporal em Educação Especial², tomando como experiência empírica o trabalho de pesquisa desenvolvido, em nível de mestrado, no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual da Bahia, junto ao programa de pós-graduação em Educação da FAGED/UFBA. Neste sentido, buscaremos dialogar com alguns autores, apresentando alternativas a partir da prática da capoeira, enfocando seus movimentos, sua musicalidade e o “ritual” da roda, como fontes para o desenvolvimento das pessoas com deficiência visual e conseqüentemente das estratégias e métodos que permeiam as instituições formais para este público.

Nosso trabalho de mestrado, referencia para construção deste artigo, trouxe como opção metodológica o Estudo de Caso, sendo assim, a partir desta escolha foi possível trazer elementos de análise suficientes para referendar a relevância da capoeiragem no contexto educacional de indivíduos com problemas na visão, descrevendo os traços peculiares dos sujeitos da pesquisa e adotando como instrumentos para coleta de dados a análise de documentos, entrevistas, observação direta e observação participante. A partir dos resultados desta pesquisa, foi possível identificar algumas alternativas educacionais que colaboraram com a melhoria na formação das pessoas envolvidas na investigação, ampliando as condições de mobilidade, percepção sensível do mundo para além da supremacia da visão, melhorando as relações pela dialogicidade e ainda fortalecendo, possivelmente, o exercício da cidadania por uma prática oriunda das culturas populares.

Considerando a prática pedagógica a partir da capoeira como objeto de análise, faremos um recorte sobre as possibilidades da mesma no campo educacional, no intuito

¹ O quadro da deficiência visual abrange tanto as pessoas cegas como as de baixa visão. As pessoas cegas apresentam desde a ausência total de visão até percepção de luz e de vultos, precisam do braille para ler e escrever e utilizam os outros sentidos para o conhecimento do mundo. As pessoas com baixa visão utilizam a visão residual para as situações práticas da vida diária e para a situação educacional, incluindo a leitura e a escrita, com ou sem recursos ópticos.

² Conforme a legislação brasileira (BRASIL, 2001, Art. 3º), “Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”.

de permitir uma aproximação maior entre o universo da capoeiragem, seus saberes, e as reais necessidades para um trabalho em Educação Especial com pessoas que apresentam deficiência visual. A prática foi desenvolvida ...

A literatura especializada na área de deficiência visual é permeada pela questão da compreensão do desenvolvimento e aprendizagem do ser humano na falta da visão. Sendo assim, discutimos nesta introdução algumas questões relativas ao desenvolvimento e aprendizagem humana. No corpo do texto vamos nos ater inicialmente a contribuição do jogo/arte da capoeira, mostrando o significado do lúdico e do estético na educação das pessoas com deficiência visual. Em seguida tratamos das relações entre o movimento e a capoeira, levando em conta o referencial perceptual das pessoas cegas e de baixa visão. Após, apresentamos as possibilidades educativas da música na capoeira e a dinâmica das relações interpessoais no ritual da capoeira.

Sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, antes de apresentar nossa posição teórica, podemos inicialmente dialogar com três possibilidades, que segundo Vigotski (2000) são defendidas pelos teóricos de psicologia da Educação. A primeira delas defende a idéia de que o aprendizado sempre dependerá da fase de maturação do indivíduo, ou seja, que o desenvolvimento sempre será fator principal, necessário e pressuposto para o aprendizado, excluindo a idéia de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento ou maturação daquelas funções ativadas no decorrer do próprio processo de aprendizagem. De acordo com Vigotski:

De forma similar, os clássicos da literatura psicológica, tais como os trabalhos de Binet e outros, admitem que o desenvolvimento é sempre um pré-requisito para o aprendizado e que, se as funções mentais de uma criança (operações intelectuais) não amadureceram a ponto de ela ser capaz de aprender um assunto particular, então nenhuma instrução se mostrara útil. Eles temem, especialmente, as instruções prematuras, o ensino de um assunto antes que a criança esteja pronta para ele. Todos os esforços concentram-se em encontrar o limiar inferior de uma capacidade de aprendizado, ou seja, a idade numa qual um tipo particular de aprendizado se torna possível pela primeira vez. (VIGOTSKI, 2000, p.104).

A segunda grande posição teórica defende que o desenvolvimento acontece simultaneamente ao aprendizado, mas reduz o aprendizado a um conjunto de ações reflexas, que vão paulatinamente superando as respostas inatas, contudo, apesar de muita semelhança com a primeira posição teórica, existe uma diferença marcante em

relação ao tempo entre desenvolvimento e aprendizado, pois, na primeira, o processo de aprendizado depende diretamente do desenvolvimento (maturação), que precisa sempre antecipar a aprendizagem.

Já a terceira, se baseia na combinação das outras duas, tentando superá-las, a partir da negação dos posicionamentos extremistas das anteriores:

Um exemplo claro desta abordagem é a teoria de Koffka, segundo a qual o desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, em que cada um influencia o outro - de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro o aprendizado, que é, em si mesmo, também um processo de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2000, p. 106).

Sendo assim, esta terceira posição teórica nos apresenta três aspectos novos: a combinação das outras duas, a consideração de que tanto a maturação como o aprendizado são processos de desenvolvimento e por fim, o amplo papel que ela atribui ao desenvolvimento da criança.

Mesmo tendo um posicionamento contrário às posições teóricas anteriores, foi pertinente discutí-las, pois assim, poderemos avançar no diálogo sobre as questões de aprendizagem para pessoas cegas com a capoeira, a partir da referência de Vigotski (2000), considerando a proposição do aprendizado na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que consiste no processo de aprendizado daquilo que podemos fazer com o auxílio de outra pessoa, ou seja, é a diferença entre aquilo que fazemos isoladamente e o que potencialmente faríamos com o auxílio de alguém. Conforme as palavras do autor:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 2000, p.112)

Um outro fator relevante é que a ZDP considera o nível de saberes diferentes dos indivíduos envolvidos na ação educativa, reconhecendo o conhecimento prévio de cada

um deles e seus possíveis intercâmbios, como “combustível” para o desenvolvimento e aprendizado de todos, a partir de uma intencionalidade pedagógica organizada pelo facilitador, neste sentido as diferenças em relação à maturação e aprendizagem, não se firmaram como agentes dificultadores do processo, e sim, como motivadores da ação pedagógica.

No jogo, diz Vigotski (2000), a criança assume um comportamento que vai além do seu comportamento habitual. O aprendizado resultante do jogo desperta processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar quando a criança age de maneira interativa e cooperativa com os seus parceiros de jogo: “Assim, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VIGOTSKI, 2000, p. 134).

É importante observar que no caso de uma criança cega as oportunidades de interação e cooperação geralmente são reduzidas. Ademais, sabemos que desenvolvimento e aprendizagem são definidos, em geral, a partir de padrões adotados para os videntes³, tendo a visão como pressuposto do conhecimento, não se levando em conta a sua maneira diferente de perceber e relacionar-se no mundo, sendo o seu corpo concebido e utilizado como um mecanismo sem interioridade (MASINI, 1994).

Masini (1994) e Amiralian (1997) afirmam que a maioria das pesquisas sobre o deficiente visual está preocupada com a questão do desenvolvimento cognitivo ou com a defasagem da comunicação do deficiente visual em relação ao vidente. Masini (1994) analisa propostas educacionais que apresentam, na sua maneira de entender, orientação compensatória, reiterando o posicionamento, de muitas pesquisas, relacionado com a defasagem da cognição do deficiente visual em relação ao vidente. Essas propostas, contudo, não buscam a superação das dificuldades na área perceptual. Conforme afirma,

[...] não tem sentido estudar a cognição como aspecto isolado, como o fazem as teorias de desenvolvimento e aprendizagem. É necessário buscar as raízes do conhecimento no mundo vivido, no contato com a experiência original – na situação em que o sujeito, através do próprio corpo (que sabe, que sente, que compreende) encontra o objeto. (MASINI, 1994, p. 94).

³ Estamos nos referindo a estudos comparativos entre crianças cegas e videntes, citados por Masini (1994), que indicam um atraso no desenvolvimento das crianças cegas. Este atraso encontrado, entretanto, pode estar relacionado com as condições educacionais (familiares e escolares), que não suprimiram as necessidades de desenvolvimento, e não aos limites provenientes da deficiência visual (Cf. MASINI, 1994).

Segundo essa autora, a bibliografia especializada não apresenta características do deficiente visual que possibilite um trabalho educacional com ele, a partir do seu próprio referencial perceptual. Inspirada em Merleau-Ponty, tomando a percepção como experiência originária do homem no mundo, Masini defende a busca das características do sujeito para se poder definir uma orientação apropriada para a sua educação, mostrando que o corpo é um instrumento de compreensão e um caminho possível para conhecer a pessoa.

Amiralian (1997), examinando as pesquisas que tratam de pessoas cegas, evidenciou uma grande variedade de conclusões discrepantes a respeito do desenvolvimento da pessoa deficiente visual:

Pude observar que, com frequência, os estudos e as pesquisas sobre o desenvolvimento das crianças cegas estavam propostos a partir de uma comparação com o desenvolvimento dos videntes. Na mesma direção, as propostas de ensino para seu desenvolvimento, aprendizagem e reabilitação tinham por objetivo instrumentalizá-los para que se tornassem, o mais possível, semelhantes às que enxergavam, às “normais”. (AMIRALIAN, 1997, p. 16).

A compreensão do cego é explorada, portanto, a partir da condição do não cego, com ênfase na função cognitiva, conduzindo a uma ruptura na compreensão global das pessoas cegas.

Para garantir o atendimento educacional adequado é importante considerar o indivíduo globalmente, a partir de suas possibilidades, e a utilização de recursos apropriados a seu desenvolvimento e aprendizagem. Desta forma, pretendemos analisar a contribuição da roda de capoeira para pessoas com deficiência visual, a partir da própria mobilização da dimensão lúdica e estética do sujeito que o jogo concretamente acarreta.

1. JOGO, ARTE, LUDICIDADE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Como foi visto anteriormente, o processo de aprendizagem humana denota uma complexidade muito grande, e ainda, apresenta consideráveis divergências entre os estudiosos, mesmo assim queremos considerar a perspectiva que a zona de desenvolvimento proximal oferece para o estudo do jogo da capoeira com pessoas cegas. Considerando que o jogo cria zonas de desenvolvimento proximal (VIGOTSKI, 2000), faremos uma abordagem sobre a relevância do jogo no processo educativo, tendo

na dimensão lúdica e estética⁴ deste, um recorte para análise de contribuições, considerando as implicações deste processo na formação humana e nas relações sociais.

A prática do jogo sempre esteve presente na vida humana desde os primórdios. Na Grécia Antiga, Platão (427-348) afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum. Ele acreditava que a Educação propriamente dita deveria começar aos sete anos de idade. O esporte, tão difundido, tinha um valor educativo e moral nessa época e colocava-se em pé de igualdade com a cultura intelectual, possuindo uma estreita relação com a formação de caráter e personalidade, ou seja, o esporte era tão importante, quanto a sua vida como cidadão; por isso, Platão investia contra a competitividade nos jogos, pois, para ele causavam danos à formação das crianças e dos jovens.

Os egípcios e romanos também utilizavam o jogo como instrumento para a geração mais jovem aprender com os mais velhos, desde valores, conhecimentos e até normas dos padrões de vida social.

Na atualidade uma das funções mais relevantes do jogo e da ludicidade, é aquela que permite ao indivíduo diversificar os significados (caráter transitório) da brincadeira. E esse significado pode representar alegrias, angustias, tristezas, desejos e conhecimentos, isto sempre de acordo com as situações vivenciadas por ela. Desta forma, pela mediação da brincadeira é possível construir a subjetividade, aprendendo simbolicamente sobre o mundo e se desenvolvendo. Sendo assim, no trabalho com pessoas cegas, a partir do jogo, podemos aprender com os significados dos objetos e das situações, que a vida cotidiana pode e deverá ser construída e alterada da mesma forma, isto é, com uma participação ativa de cada indivíduo.

O jogo representa uma função fundamental para o indivíduo, não só para distração e descarga de energia, mas, fundamentalmente, como forma de assimilação da realidade, visto que a atividade lúdica supõe uma ordenação da realidade, seja ela subjetiva e intuitiva, ou objetiva e consciente. Sendo assim, o sentido que será conferido ao jogo apresentará um conteúdo específico escolhido pelo educador para construção de saberes peculiares e necessários a prática cotidiana.

⁴ A dimensão *lúdica* entendida conforme a abordagem de Luckesi (2002), de um ponto de vista interno e integral. A ludicidade como um estado de espírito, um fenômeno interno do sujeito que age e/ou vivencia uma experiência plena, saudável, integral, mobilizando as dimensões ética, estética, emocional, espiritual. Ao se entregar e agir de corpo e alma o sujeito tem a possibilidade do resgate de si mesmo, construindo modos de ser. Da mesma forma, a dimensão *estética* pode ser entendida como uma maneira de pensar, sentir e experimentar que mediando teoria e prática, por meio do aparelho sensorial, dos sentimentos e da linguagem afetiva, contribui para dar um sentido para a educação. Trata-se de uma linguagem afetiva que provoca emoções e sensações, contribuindo para que a aprendizagem aconteça de maneira efetiva.

No trabalho com pessoas com deficiência visual a intencionalidade pedagógica do jogo é o que dará a garantia de significação formativa desta atividade, pois, o jogo precisará ser planejado e adaptado como agente potencializador da valorização de uma unidade na compreensão humana, considerando todas as perspectivas que superem o impacto da cegueira pelo uso dos outros sentidos e de todas as potencialidades da pessoa cega e de baixa visão.

O componente lúdico do jogo facilitará o aprendizado na construção de saberes fundamentais para a vida cotidiana da pessoa com deficiência visual, pois esta poderá desenvolver-se a partir das brincadeiras no convívio social da atividade. Desta forma a capoeira, enquanto jogo lúdico, possibilitará inúmeros benefícios para estes indivíduos, visto que, esta arte é historicamente símbolo também de ludicidade.

Pensando na capoeira como arte, podemos perceber uma de suas funções primeiras no que se refere aos aspectos cognitivos e pedagógicos, que é o fato da mesma nos apresentar eventos pertinentes à esfera dos sentimentos, que comumente não são acessíveis ao pensamento discursivo. No jogo artístico somos conduzidos a conhecer nossas experiências vividas, que não podem ser expressas pela linearidade da linguagem. A roda de capoeira nos leva a experiências que são essencialmente sensíveis, possibilitando um conhecimento mais apurado do ser humano em toda sua complexidade.

Uma outra questão relevante sobre a arte, é que no desenvolvimento da sensibilidade humana, agilizamos e potencializamos a nossa imaginação, libertando a mente dos pensamentos rotineiros, criando possibilidades inventivas para superação de conflitos cotidianos.

Segundo Duarte Junior:

Numa civilização onde cada vez são mais estreitos os espaços destinados a imaginação, onde o racionalismo elegeu o “realismo” como norma de ação, e onde até mesmo o prazer deve ser comprado, a arte pode constituir-se num elemento libertador. Justamente por negar a supremacia do conhecimento exato, quantificável, em favor da lógica do coração. Por guardar

em si um convite para que a imaginação atue, em favor da vida dos sentimentos. (DUARTE JUNIOR , 1988, p.105).

Nesta educação estética queremos não só sensibilizar o indivíduo para o mundo que o cerca, mas também desenvolver possibilidades de compreensão dos próprios sentimentos, inclusive para os aspectos cognitivos e pedagógicos, considerando no caso da pessoa cega o aprimoramento perceptivo de seus sentidos, sobretudo o tato, a audição, o olfato e a audição, que são tão negligenciados num mundo dependente das impressões visuais.

Destacamos também a arte como elemento de ligação do homem com a produção cultural de seu tempo e conseqüentemente com todo potencial educativo destas expressões, sendo assim, a capoeira poderá representar mais um mecanismo para a pessoa cega entrar em contato com o acervo cultural de seu tempo.

Segundo Duarte Junior:

Cada cultura possui uma forma própria de *sentir*: um determinado sentimento básico, comum a todos os seus membro, tal sentimento caracteriza o que chamamos de “personalidade de base” ou “personalidade cultural”. E ainda, as culturas “civilizadas” são *históricas*, ou seja, modificam-se no tempo, alterando seus sentimentos, sentidos e construções. Pois bem: neste contexto, a arte caracteriza-se por exprimir – em relação às questões da existência humana – os sentimentos da cultura e da época que foi produzida (DUARTE JUNIOR, 1988, p.108).

Colocar a pessoa com deficiência visual em contato com a nossa cultura, por meio da roda da capoeira, contribui para a sua própria consciência estética , já que um certo código está sendo veiculado, e este define a personalidade de base da nossa cultura, podendo contribuir para a criação de um sentido pessoal para a vida do educando. A partir da análise, crítica e seleção dos sentidos veiculados em sua cultura, pela educação busca-se justamente a harmonia entre o *sentir*, o *pensar* e o *agir*. Ou seja: busca-se o desenvolvimento de uma vida equilibrada – *estética*, portanto.

Consideramos então a necessidade de pensar uma educação lúdica e estética para as pessoas com deficiência visual, entendendo o lúdico e o estético como elementos

estruturantes da própria personalidade de qualquer indivíduo. E mais que isso, fundamental para a compreensão e expressão da sua cultura, e para a própria criação de um sentido para a existência que coloque em pauta todas as formas de sentir humanas.

Após estas considerações sobre o jogo, a arte, a ludicidade e a educação estética, partiremos para um diálogo mais específico com autores que tratam das possibilidades de intervenção na educação de pessoas com deficiência visual, no intuito de tentarmos operacionalizar alguns dos pensamentos expressos ao longo do presente texto.

2. O “MOVIMENTO” E A CAPOEIRA

O “movimento” tem papel de grande relevância no desenvolvimento humano, sendo fundamental na construção da cultura corporal. Por isso, é papel preponderante das instituições de Educação Especial, em particular as que atendem pessoas com deficiência visual, criar possibilidades materiais, estruturais e pedagógicas para a construção de um universo que possibilite o trato com situações-problema no campo do movimento, pois, desta forma, serão potencializadas as suas propriedades benéficas na edificação de melhorias no campo afetivo, motor, cognitivo e social. Segundo Golkman:

Orientação e Mobilidade são necessidades primordiais e não devem ser ignoradas. Só quando estabelecerem programas de Orientação e Mobilidade em todas as escolas, e o professor (...) tomar consciência da necessidade de desenvolver tais programas é que começaremos a ver que a maioria das crianças cegas se tornaram adultos capazes, independentes e livres. (GOLKMAN, 1989, p. 82).

Vale ressaltar que a idéia de movimento aqui assumida extrapola o sentido de mobilidade, mesmo reconhecendo este como parte do conceito. Queremos, neste momento específico, dialogar com uma perspectiva que negue a passividade, ou seja, ressalte a forma através da qual o homem busca alcançar algum objetivo, portanto consideramos que nesta lógica de movimento, inserem-se aspectos não só de caráter puramente motor, como também de ordem cognitiva, afetiva, social e política.

Por, em sua essência, a capoeira ser uma atividade eminentemente dinâmica, enfocando no jogo da roda de capoeira um de seus momentos mais sublimes e característicos, e por este jogo se consolidar a partir de movimentos corporais, deduzimos que a capoeira funciona como importante agente facilitador no trato com o movimento na Educação de pessoas com deficiência visual. Através da atividade com a capoeira o indivíduo poderá facilmente familiarizar-se com as possibilidades do próprio corpo, pois os exercícios que permeiam a prática dessa arte envolvem todas as partes do corpo, inclusive contando com a aquisição de gestos que são associados a uma cadência rítmica em dinâmicas que fortalecem a integração

dos envolvidos, ajudando no amadurecimento das noções de tempo-espço, além de desenvolver progressivamente uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

O diálogo corporal que envolve os jogadores numa roda de capoeira simula posturas dialéticas entre dança e luta, resguardadas por um código ético ancestral que cria uma relação simbólica de interdependência entre os jogadores, que disputam entre si a partir da ambigüidade de superação do outro "com" o outro. Ou seja, a noção de "ganho", na mesma medida em que esta atrelada ao individual pertence também à dupla, pois não existe bom jogo de capoeira que dependa exclusivamente da atuação de um só indivíduo. Desta forma, o uso das pernas, braços e todo o corpo, precisa necessariamente estar condicionado a todo este simbolismo relacional da constante "negociação" entre defesa e ataque, cair e levantar, ir e vir, usando o próprio corpo como estratégia de comunicação de intenções veladas ou explícitas deste diálogo corporal. Sobre o jogo, Sodré argumenta com bastante pertinência:

Então, mobilizam-se totalmente os corpos dos jogadores, mãos, pés, joelhos, braços, calcanhares, cotovelos, dedos, cabeças combinam-se dinamicamente em esquivas e golpes, de nomes variados: aú, rasteira, meia lua, meia lua de compasso, martelo, rabo de arraia, bênção, chapa de pé, chibata, tesoura e muitos outros. (SODRÉ, 2005, p.153).

Esta negociação constante entre os jogadores na capoeira nos remete a uma proposta educativa que exigirá do educando mais ponderação, dialogicidade e respeito ao próximo, pois, no constante ir e vir dos movimentos se estabelece a metáfora da vida cotidiana de um sujeito político, que precisa estar atento no "jogo" da sociedade contemporânea.

Por outro lado, esse exercício, do jogo de se relacionar com o outro, com o "diferente", mesmo dentro da unidade de parceria da dupla, fortalece a idéia de tolerância às diferenças, desenvolvendo a perspectiva da diversidade como base de referência para o crescimento e produção de conhecimento. Isto è, talvez quando a circularidade da "roda" chegar a sala de aula, quando a "diferença" for um princípio educativo e não um problema, quando os educandos forem uma unidade de parceria, mesmo com suas particularidades, talvez neste dia teremos verdadeiramente edificada uma alternativa educacional mais justa e condizente com a realidade brasileira.

Para a pessoa cega, além de todas estas questões já citadas em relação ao "movimento", temos que considerar o seu referencial perceptual, pois o mesmo não pode ser considerado da mesma forma que o do vidente, haja vista que o mundo è percebido primeiro através de canais sensoriais outros, que não os utilizados prioritariamente pela maioria da população, o que acarreta certas dificuldades no cotidiano. Sendo assim, a referência perceptual das

pessoas cegas è identificada, principalmente, pelos seus esquemas corporais, que incluem a utilização do tátil, do auditivo, do sinestésico e do olfativo. Por isso, a capoeira surge como recurso pedagógico a partir de expressão corporal, pois em sua estrutura podem ser combinados diferentes esquemas corporais. Para Reis, na estrutura da capoeira:

No esquema corporal a orientação primordial é para baixo, com o privilégio dos quadris e dos pés. O deslocamento dos quadris produz a ginga que é a movimentação básica da luta, a partir da qual os capoeiristas armarão seus golpes e contra-golpes em sua quase totalidade executado com os pés. (REIS, 2000, p.182).

A capoeira poderá auxiliar na ampliação das diferentes qualidades físicas e dinâmicas do movimento, pois são freqüentes as situações em que os alunos são convidados a simularem movimentos. A começar pelos movimentos naturais, a exemplo da ginga, que nada mais é do que uma variação do ato de andar, até situações de maior elaboração técnica, melhorando a condição do andar, correr, pular, trepar, equilibrar, rolar, além de trabalhar força, velocidade, resistência e flexibilidade, aliado a um suporte lúdico, que é fator preponderante para a prática da capoeira, sobretudo nas intervenções pedagógicas com crianças.

Rego (1968, p. 359) compartilha da idéia de que luta e brincadeira são componentes da capoeira: “primitivamente a capoeira era o folgado que os negros inventaram para os instantes de folga e divertirem a si e os demais nas festas de largo, sem, contudo deixar de utilizá-la como luta no momento preciso para sua defesa”. Esta ambigüidade entre ludicidade e luta podem se configurar em excelente estratégia pedagógica para a prática corporal com pessoas cegas, visto que, será possível desenvolver uma série de alternativas educativas associadas ao movimento e as necessidades destes indivíduos.

A expressão corporal numa roda de capoeira, por outro lado, tem o poder de fazer emergir, a partir da ludicidade do jogo, os sentidos e os significados próprios, que cada indivíduo atribui às coisas, porque esses significados são subjetivos, encontram-se imbricados na relação do seu corpo com tudo que existe ao redor. Para a pessoa com deficiência visual, esta relação é ainda mais forte, uma vez que ela se encontra ainda não condicionada às características visuais que todos os videntes percebem, em geral, da mesma forma e que para ele não tem significado, por exemplo: a explicação da forma de um berimbau, associada à percepção tátil e auditiva terá um sentido completamente diferente para um indivíduo cego.

Os movimentos de uma pessoa cega contêm em si uma carga da expressão de sua subjetividade, constituindo-se enquanto tal, numa característica imbricada ao seu relacionamento com o mundo ao seu redor. Em nossas observações foi possível perceber que boa parte das pessoas com deficiência visual, de nosso grupo focal, deslocam-se contraindo os ombros e com passos curtos, fato este que pode ser um

indicativo de pouca autonomia motora e medo de se chocar. Dessa forma, a melhoria no campo do movimento poderá refletir paulatinamente no desenvolvimento de aspectos relevantes para a cidadania e qualidade de vida cotidiana. Segundo Menescal:

A caracterização do estágio de desenvolvimento motor da criança cega apresentam-se com freqüência as seguintes desvantagens: equilíbrio falho, mobilidade prejudicada, esquema corporal e sinestésico não interligados, locomoção dependente, postura defeituosa, expressão corporal e facial muito raras, coordenação motora bastante prejudicada, lateralidade e direcionamento não estabelecido inibição voluntária não controlada, falta de resistência física, tônus muscular inadequado e falta de auto-iniciativa para ação motora. (MENESCAL, 2001, p.45).

Neste sentido, o trabalho com a capoeira, utilizando o contato com o próprio corpo e os dos seus pares, ressaltando o trato com a imagem ou consciência corporal, poderá ser fundamental no desenvolvimento de situações multisensoriais de aprendizagem, garantindo a capacidade de percepção e posicionamento acerca da realidade, ajudando a pessoa cega a se tornar cada vez mais um sujeito ativo na sociedade, capaz de se posicionar criticamente, com autonomia e criatividade.

3. A CAPOEIRA E SUA MUSICALIDADE

Uma das grandes possibilidades educativas da capoeira é a música, que como todas as demais formas de arte, significa a criação de formas expressivas e comunicativas de sentimentos, na busca de revelação do belo. A música desde os primórdios da humanidade esteve presente em todas as manifestações humanas de alegria, dor, esperança, fé, amor, etc, expressando-se das mais variadas formas, nos mais diversos grupos e em todas as etapas evolutivas, sendo que já na Grécia antiga era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia.

A possibilidade de integração entre os aspectos afetivos, sensíveis, estéticos e cognitivos, bem como a promoção das relações interpessoais, conferem um significativo papel a linguagem musical, sendo esta considerada uma das mais importantes formas da expressão humana, justificando sua relevância no ambiente educacional e em particular para pessoas com deficiência visual, principalmente pelas especificidades deste público. Devido a isso, queremos dialogar com as contribuições desta arte na área da educação, fazendo as interlocuções com a capoeira e o desenvolvimento de pessoas com deficiência visual.

A musicalidade na capoeira tem papel fundamental, pois dela se desencadeia boa parte do processo "ritualístico" da capoeira, ou seja, é a partir da musicalidade que os movimentos são executados, os instrumentos são tocados e as cantigas entoadas. Portanto, toda a contribuição da musicalidade no processo pedagógico poderá facilmente ser

transportado para a intervenção da capoeira neste contexto, haja vista que a mesma é condição fundamental para a prática na capoeiragem. Segundo Filho:

Na capoeira, o ritmo ijexá, especialmente tocado pelo berimbau, conduz o ser humano a um nível vibratório, dos sistemas neuro-endócrino e motor, capaz de manifestar, de modo espontâneo e natural, padrões de comportamento representativos da personalidade de cada Ser em toda sua plenitude neuro-psico-cultural, integrando componentes genéticos, anatômicos, fisiológicos, culturais e experiências vivenciadas anteriormente, quiçá inclusive no momento. (FILHO, 1996, p. 51).

O ritmo, elemento potencialmente explorado na musicalidade da capoeira, tem o poder gerador de impulso e movimento no espaço, desenvolvendo a motricidade e a percepção sensorial, além de induzir estados afetivos, contribuindo para algumas aquisições, tais como: a linguagem, a leitura, a escrita e a lógica matemática, pois estarão sendo trabalhadas as funções básicas destas referidas habilidades. Segundo Boulch:

A associação do canto e do movimento permite a criança sentir a identidade rítmica, ligando os movimentos do corpo e os sons musicais. Estes sons musicais cantados, emitidos pelas crianças e ligados a própria respiração, não têm o caráter agressivo que pode revestir um tema musical no qual a criança deve adaptar-se aos exercícios de sincronização sensório-motora. Esta atividade representa um estágio prévio ao ajustamento e um suporte musical imposto à criança. (BOULCH, 1982, p. 182).

O trabalho musical da capoeira poderá proporcionar o ajustamento rítmico do indivíduo correlacionando as noções de tempo-espaço, o que favorece um maior equilíbrio emocional do mesmo, melhorando as relações com os outros colegas a partir do respeito do ritmo do outro e de si mesmo.

Na utilização dos instrumentos da capoeira (berimbau, pandeiro, atabaque e outros) podemos contribuir no que tange ao desenvolvimento da coordenação motora fina, pois a partir do manuseio desses instrumentos a pessoa com deficiência visual perceberá as implicações de gestos menores (finos), relacionados aos objetos, o que possibilitará uma melhoria no processo de escrita, dentre outros em que esta habilidade é necessária. Ainda

podemos perceber o importante papel dos instrumentos musicais, como objeto material, no trabalho com crianças a partir do segundo ano de idade. Conforme Boulch:

A investigação no mundo dos objetos traduz-se por uma atividade percepto-motora que vai permitir a aquisição rápida das práxis, assegurando o desenvolvimento da função de ajustamento, dando um suporte à organização perceptiva. Por outro lado, a ação sobre o objeto permite a criança experimentar o peso e a resistência do real. (BOULCH, 1982, p. 39).

Um outro aspecto importante sobre a musicalidade é que a capoeira tem, tradicionalmente, sua difusão pautada na oralidade, que nas cantigas se configura como um mecanismo importante de desenvolvimento fisiológico da fala. Ou seja, com exercícios específicos, fazendo a respiração correta, diafragmática, respirando pelas narinas a pessoa tem a possibilidade de uma emissão correta, com bom uso do aparelho fonador, significando falar bem, cantar bem, expressar-se bem reproduzindo sons, fonemas, palavras, com dicção clara e possível de ser entendida, conseqüentemente aprendida.

Ainda consideramos relevante no trabalho com musicalidade e capoeira, a transmissão da cultura de geração para geração, ou seja, as letras das cantigas são carregadas de ditos populares e parábolas que traduzem posturas morais, cívicas e afetivas, que quando bem orientadas por uma intenção pedagógica crítica e com nexos na totalidade, podem servir de estratégia na construção de uma sociedade mais justa e humana. Como exemplo podemos citar esta cantiga da capoeira de domínio público:

Capoeira manha de preto velho

Nascida no tempo da escravidão

Capoeira levou a raça negra

Ao caminho de sua libertação

A musicalidade nesta forma de educação tem também a função de organizar e mediar o andamento do "ritual", mesclando o sagrado e o profano, o trabalho técnico e o pedagógico, pois não existe um momento isolado para cada coisa. O caminhar se fará caminhando e a

partir da intenção subjetiva de cada sujeito envolvido no processo, isto é, a educação permeada pela musicalidade em capoeira, na mesma medida em que estimula determinado movimento carregado de significados culturais, também poderá em sua letra retratar passagens históricas, religiosas e cotidianas. Através do *mantra* melódico existe a possibilidade até mesmo de conduzir o indivíduo a um estado de consciência alterado, que enquanto no ato religioso poderá ser o momento de incorporação do Orixá, em outras práticas como o samba, a capoeira, poderá ser um diferente estado de comportamento: agressivo, tranqüilo, lascivo, alegre, etc.

Sobre a musicalidade tradicional africana que influenciou a capoeira, Sodré (1998) afirma que:

No ocidente, com o reforçamento (capitalista) da consciência individualizada, a música, enquanto prática produtora de sentido, tem afirmado a sua autonomia com relação a outros sistemas semióticos da vida social. Convertendo-se na arte da individualidade solitária. Na cultura tradicional africana, ao contrário, a música não é considerada uma função autônoma, mas uma forma ao lado de outras – danças, mitos, lendas, objetos – encarregadas de acionar o processo de interação entre os homens e entre o mundo visível (o aiê, em nagô) e o invisível (o orum). O sentido de uma peça musical tem de ser buscado no sistema religioso ou no sistema de trocas simbólicas do grupo social em questão. Ademais, os meios de comunicação musical não se restringem a elementos sonoros, abrangendo também o vínculo entre a música e as outras artes, sobretudo a dança. (SODRÉ, 1998, p. 21).

Neste sentido queremos dialogar com uma proposta de educação contextualizada a partir da complexidade humana, sem a burocracia didática de uma ciência “dura” positivista de leitura da realidade, pois a garantia desta contextualização por complexos temáticos será em última análise, uma melhor aproximação da dinâmica cultural humana em sua historicidade.

4. O RITUAL DA CAPOEIRA E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Neste item temos um elo fundamental entre as possibilidades descritas acima e a capoeira enquanto estratégia pedagógica para a pessoa cega, pois, estas relações

interpessoais, no ambiente da capoeira, são regadas por símbolos ritualísticos que reforçam a “produção” coletiva para o coletivo, com uma relação de ensino-aprendizagem horizontalizada que só funciona a partir da participação democrática dos envolvidos na ação pedagógica, ou seja, quando abordada nesta perspectiva, a capoeira estará firmando as bases para cidadania de uma sociedade mais justa. Segundo Pistrak:

Se quisermos desenvolver a vida coletiva, os restaurantes coletivos, os clubes, etc, devemos formar entre os jovens não somente a aptidão para este tipo de vida, mas também a necessidade de viver e trabalhar coletivamente, na base da ajuda mútua, sem constrangimentos recíprocos. Este é o único terreno que podemos escolher se quisermos obter resultados positivos na luta que se trava por um novo modo de vida. (PISTRAK, 2000, p. 54).

Uma das grandes lições que a capoeira encerra em seu arcabouço ritualístico é a questão do “aprender fazendo”, atrelado à contextualização do conteúdo, ou seja, esta herança que obtivemos da sociedade africana nos ensina que não devemos dicotomizar a ação prática do aprendizado teórico. Isto é, boa parte de tudo que aprendemos na capoeira acontece por uma experimentação prática, que geralmente é catalisada por um ambiente que mescla indivíduos com diferentes experiências, mediados pela intervenção do mestre para a produção de um bem comum a todos. O ensino da capoeira aponta para uma relação democrática entre educandos e educadores, fortalecendo a zona de desenvolvimento proximal.

É importante lembrar que todo este processo de construção do conhecimento está sempre permeado, na capoeira, por uma forte relação de respeito mútuo e parceria, pois o conceito de coletividade (“irmandade”) prevalece durante todo o ritual da capoeira, apesar da mesma ser frequentemente confundida com o jogo atlético e competitivo, negando o objetivo natural desta arte que é “jogar com” e não contra o outro, ratificando a unidade da dupla sob o signo de parceria, que prevalece também dentre os outros componentes da roda. Segundo Rego:

O aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. (REGO, 2000, p. 74).

No trabalho de capoeira para pessoas cegas, poderemos possivelmente perceber uma melhoria nas relações interpessoais, ajudando desde indivíduos muito retraídos até aqueles com problemas de hiperatividade, equilibrando as relações e promovendo uma sensível melhora da auto-estima. A constante necessidade de realização coletiva garantida pelo ritual da capoeira possibilita o exercício de lidar com o outro e suas diferenças, fato este que se firma como importante mecanismo para resolução de possíveis situações emergentes das

relações sociais cotidianas, contribuindo com a formação de indivíduos mais críticos, criativos e autônomos. Sendo assim ainda podemos perceber nas possibilidades da roda, como uma metáfora do corpo sócio-político:

Portanto, se considerarmos que a roda de capoeira é uma metáfora do espaço social, talvez possamos dizer que o jogo da capoeira é uma metáfora da negociação política travada entre negros e brancos no Brasil. Negociação permanente, determinada pela busca de liberdade ao tempo da escravidão e, desde então, marcada pela busca de ampliação do espaço político dos negros na sociedade brasileira. A própria existência da capoeira na sociedade atual é fruto de uma ampla negociação política por autonomia e reconhecimento social, iniciada nos idos da escravidão. (REIS, 2000, p. 182).

O jogo da capoeira segue uma lógica de relação constante entre o particular e o coletivo, em que os parceiros precisam lidar com a ambigüidade de "jogar com", mas ao mesmo tempo tentando superar o outro. A capoeira só acontece mediante uma relação dialética, que estabelece a busca de uma conquista individual para superação do parceiro no jogo, que perderá sentido, caso o senso coletivo da dupla não esteja presente, pois, o grande "capoeira" é aquele que se supera com o outro. Este sentido latente das rodas nos ensina que para partirmos em direção a construção coletiva, precisamos considerar o individual e a busca de auto-superação, sendo assim, a melhoria da vida será otimizada a partir das micro-ações individuais, desde que estas estejam articuladas com a totalidade.

A roda de capoeira sempre será composta pela "diferença", isto é, indivíduos diferentes executando funções diferentes para um bem comum a todos, pois negros, brancos, índios, pobres, ricos, jovens, crianças, dentre outros, todos participam com suas particularidades e ainda precisam compor um quadro funcional em que alguns tocam, todos cantam, e uma dupla joga. Como já foi abordado anteriormente, o "ritual" nos ensina a respeitar as diferenças, pois isto será a base para a construção coletiva, estimulando a tolerância, negociação constante, dialogicidade e ainda a percepção de que as diferenças são úteis e fundamentais para dinâmica da sociedade quando bem aproveitadas.

Desta forma, na dinâmica diária da vivência em capoeira podemos perceber lições fundamentais de formação social, política e cidadania, pois a roda poderá se configurar como a metáfora da vida social, problematizada a partir do jogo e da constante necessidade de negociação entre os parceiros de roda, cantando, tocando e jogando. O exercício de ir e vir, da esquiva como princípio, da necessidade de confrontar-se indiretamente, mediante a transformação da defesa em ataque, representam situações de potencial pedagógico alto, pois poderemos, a partir de elementos do "real", seguir para a reflexão crítica no aprendizado.

É relevante também reconhecer na prática da capoeira uma estratégia para melhoria da auto-estima da pessoa com deficiência visual, pois durante o jogo o indivíduo será exposto a uma série de situações que provocam a necessidade de se relacionar com o outro de maneira autônoma, crítica e criativa, contribuindo para uma sensível melhoria da atuação destes indivíduos nas relações sociais cotidianas. Segundo Vigotski:

A cegueira, quando permanecem intactas todas as outras formas de comportamento, representa a perda de um analisador que os permite estabelecer as relações mais sutis e complexas com o mundo externo. Por isso, o cego não consegue perceber as formas de movimento que distingue o vidente. A isso se deve o lamentável papel social que os cegos sempre e em todas as partes desempenham, por um lado, e a falta de auto-estima interna e o estado de depressão que durante muito tempo se transformaram em seus companheiros permanentes. (VIGOTSKI, 2003, p. 258).

Esta melhoria na auto-estima também será potencializada pela constante necessidade de se lidar com a exposição de si mesmo ou de uma habilidade específica, pois o trânsito das funções desempenhadas na roda, estimula cada participante da mesma a colocar-se em situações diferentes, cantando, tocando ou jogando, e nestas funções será inevitável não se lidar com a percepção de si mesmo e do outro, melhorando a autoconfiança e a compreensão dos limites e possibilidades de si mesmo, a partir da mediação do mestre.

Na roda de capoeira o mestre-educador, mesmo muitas vezes sem dominar a escrita das palavras, mostra-se extremamente hábil com a leitura da vida, sendo este o grande responsável por garantir toda uma referência de educação pautada na oralidade e na ancestralidade, funcional para cada indivíduo e seu tempo histórico. Esses mestres do saber informal garantem a resistência cultural e catalisam a educação por meio de suas práticas e seus saberes, que são partilhados, na grande maioria das vezes, por um método que tem se mostrado muito mais eficaz e condizente com a realidade social brasileira.

Os mestres, geralmente são indivíduos reconhecidos socialmente pela comunidade que pertencem, e possuem na cor branca de seus cabelos as marcas de uma sabedoria acumulada pela experiência de anos trabalhando com a cultura. Este fato também se mostra extremamente interessante diante da tendência de funcionamento das relações humanas em nossos pais e nos valores sociais vigentes, pois estamos acostumados com a exclusão do mais velho, pela lógica da queda de produtividade, conforme o avanço da idade. Em contrapartida a esta forma de pensar, a capoeira nos ensina que quanto mais velho for o mestre-educador, maior será a possibilidade do mesmo ter acumulado mais saber pelas experiências vividas, sendo assim, o mais velho, ao contrário do que é feito em nossa sociedade, é valorizado como peça fundamental do desenvolvimento social da comunidade a que pertence.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo que já foi apresentado acima, fica fácil compreender um pouco sobre a dinâmica funcional da capoeira, sugerindo possíveis interlocuções com a educação de pessoas com deficiência visual e a sociedade moderna. No trabalho com a capoeira valorizamos a intervenção educacional a partir dos aspectos sensíveis, reconhecendo uma formação holística, que produz uma intelectualidade a partir da intervenção prática, funcional e contextualizada, reconhecendo o conceito de “práxis”, tão discutido no campo teórico e tão pouco aplicado em nossas escolas.

Sendo assim, queremos propor um método construtor de uma teoria que seja emergente do tato-cinestésico e suas implicações como uma cultura corporal humana.

Vale ressaltar que nossa proposta esta voltada para pessoas com deficiência visual, mas aponta inúmeros benefícios para os videntes, pois chama a atenção dos educadores para os vícios e riscos de um mundo centrado na visão como sentido fundamental da vida, implicando os agentes da ação pedagógica na busca de alternativas palpáveis que possam estimular os outros sentidos na produção de conhecimento. Desta forma, muitas de nossas constatações, junto à capoeira no presente trabalho, devem ser aplicadas às outras áreas do conhecimento, pois tratamos de princípios metodológicos que podem ser perfeitamente transpostos para as aulas de matemática, português, química, geografia, dentre outras.

Sobre esta educação “atrofiadora” dos outros sentidos além da visão, percebemos que a mesma está referendada numa lógica que além de desconsiderar as pessoas com deficiência visual, condena os videntes a uma alienação pelo mundo das imagens, transformando os indivíduos em escravos de um sistema de consumo centrado na mídia imagética, pois atualmente a grande maioria das pessoas esta mais preocupada em “parecer ter” do que “ser”, fato que tem alimentado a engrenagem de lucro do mundo moderno. Visto isso, propomos uma educação que valorize a percepção da realidade por outras vias além da visão, pois desta forma será possível criar alternativas pedagógicas capazes de dialogar com a conjuntura de maneira mais ativa. Neste sentido a proposta de trabalho com a capoeira, poderá servir como estratégia para mudanças, pois esta arte traz em seus elementos constitutivos as bases metodológicas para uma relação de ensino-aprendizagem mais sensível e que valoriza todos os sentidos de maneira equilibrada.

No jogo, várias situações poderão desenvolver o equilíbrio dinâmico, a noção de tempo/espaço, força, agilidade, dentre outras. Considerando que tudo isso será potencializado por uma forte relação de parceria entre as pessoas.

Ademais, o jogo de capoeira poderá despertar a produção de conhecimento em diversas áreas que são necessárias para o desenvolvimento, aprendizagem e para a melhoria das “condições de vida” destes indivíduos. Isso, considerando que neste espaço (roda)

podemos tocar, cantar, jogar, enfim, aprender com as diferenças das pessoas e dos recursos educativos presentes no meio da capoeira.

Queremos evidenciar também a opção do presente trabalho ter discutido a questão da cidadania, na maior parte do corpo teórico, por via indireta. Isto se deveu ao fato da percepção de que a cidadania também se vincula diretamente com a possibilidade de melhoria das condições educativas de cada indivíduo, por isso, o diálogo e investigação sobre a formação da pessoa cega, a partir da capoeira, teve direto impacto nas possibilidades de exercício da condição de cidadão. Sendo assim, acreditamos que este trabalho contribuiu, mediante o desdobramento de seus resultados, com muitos elementos que são fundamentais para a garantia dos direitos e deveres dos sujeitos desta pesquisa, refletidos por uma ação pedagógica mais crítica, autônoma e criativa.

Acreditamos que a diferença entre o ideal descrito e o real vivido, representa a materialização também dos conflitos de uma sociedade de classes, que ainda não sabe lidar com as demandas do mundo moderno. Desta forma, a ação pedagógica deste contexto, poderá se configurar como uma metáfora do diálogo das idéias sociais, fato que potencializa a manutenção ou modificação das condições vigentes pelo âmbito educacional; sendo assim, a proposta de intervir na realidade pela promoção do pensamento crítico ganha significativa proporção no trabalho com a capoeira nas instituições para pessoas com deficiência visual, pois a dialogicidade desta arte e a possibilidade de participação democrática emergente da "roda", criam as condições necessárias para a esperança de dias melhores.

Por fim dizemos que nossa intenção maior não é fazer uma apologia à capoeira e seus benefícios, mas sim, propor a partir da comprovação científica séria e verdadeira, alternativas para a formação da pessoa com deficiência visual, que valorizem uma educação mais sensível pelos sentidos, reconhecendo o ser humano em sua plenitude e complexidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIRALIAN, M. L. T. M. *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2001.

ANDRÉ, M. E. D. A. *A etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.
MASINI, Elcie F. Salzano. *O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados*. Brasília: CORDE, 1994.

BOULCH, Lê . **O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até 6 anos**. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2º edição, Campinas, SP, Editora Papirus, 1988

FILHO, A. A. Decânio. **Falando em Capoeira**. Coleção São Salomão - S/Editora - Salvador - BA, 1996.

GOLKMAN, R. **Mobility training for junior and senior high school students**. Boston: Little, Brown, 1989.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas – uma abordagem a partir de uma experiência interna. In: PORTO, B (Org.). **Ludicidade: o que é isso mesmo?** Salvador: EDUFBA, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas**

e na educação. 2ª ed. Salvador, BA: EDUFBA, 2004.

_____. **Etnopesquisa crítica e etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

MASINI, Elcie F. Salzano. **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados**. Brasília: CORDE, 1994.

MENESCAL, A.A. **A criança portadora de deficiência visual usando seu corpo e descobrindo o mundo** IN BRASIL. Lazer e atividade física e desportiva para portadores de deficiência visual. Brasil: SESI-DN. Ministério dos Esportes e turismo, 2001. 497 pág.

PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. Expressão Popular, São Paulo – SP, 2000.

RABÉLLO, Roberto Sanches. **Análise de um experimento de teatro-educação no Instituto de Cegos da Bahia: possibilidades e limites de utilização da linguagem teatral por um grupo de adolescentes**. São Paulo: Tese (Doutorado) – FEUSP, Universidade de São Paulo, 2003.

REIS, Leticia Vidor de Souza. **O Mundo de Pernas para o Ar: A Capoeira no Brasil.** São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky, uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Jean Adriano. **A capoeira na formação da pessoa com deficiência visual:** dificuldades e perspectivas presentes na ação pedagógica. Salvador: Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2008.

SODRE, Muniz. **A Verdade Seduzida –** Por um Conceito de Cultura no Brasil, Rio de Janeiro, Ed. DP e A. 3ª ed, 2005.

_____ **Samba, o dono do corpo.** 2ª edição, Rio de Janeiro, Mauad, 1998.

VIGOTSKI, Liev Semionovich - **Psicologia Pedagógica** - Trad. Claudia Schilling - Porto Alegre; Artmed, 2003

_____ . **A Formação Social da Mente.** Tradução de José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2000.