

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE- IEFE  
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

MAKSON MIGUEL PORFIRIO DA SILVA

ARTES MARCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A APROPRIAÇÃO DE  
CONCEITOS EM UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE KUNG FU

MACEIÓ – AL  
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE- IEFE  
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

MAKSON MIGUEL PORFIRIO DA SILVA

ARTES MARCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A APROPRIAÇÃO DE  
CONCEITOS EM UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE KUNG FU

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial de obtenção do Grau de licenciado em Educação Física.

**Orientador:** Prof. Dr. Alexandre Magno Cândia Bulhões

MACEIÓ - AL  
2021

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**  
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S586a Silva, Makson Miguel Porfirio da.  
Artes marciais na educação infantil: a apropriação de conceitos em um projeto de intervenção de kung fu / Makson Miguel Porfirio da Silva. – 2021.  
45 f.

Orientador: Alexandre Magno Câncio Bulhões.  
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Educação Física e Esporte. Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 43-45.

1. Educação infantil. 2. Microgenética. 3. Kung-fu. I. Título.

CDU: 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

MAKSON MIGUEL PORFIRIO DA SILVA

**ARTES MARCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A APROPRIAÇÃO DE  
CONCEITOS EM UM PROJETO DE INTERVENÇÃO DE KUNG FU**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial de obtenção do Grau de licenciado em Educação Física.

Aprovado em 20 de Maio de 2021.

**Banca examinadora**

---

Professor Dr. Alexandre Magno Cândia Bulhões

---

Professora Dra. Neiza Frederico Fumes

---

Professor Dr. Edison de Jesus Manoel

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à minha mãe, por ter me incentivado a seguir e concluir este curso.

Ao meu pai, que sempre me proporcionou condições plenas de vida para que isso jamais afetasse meus estudos.

Aos meus colegas de classe, em especial ao Alisson Marinho, cuja ajuda foi crucial para o meu progresso.

Ao Professor Dr. Alexandre Magno Câncio Bulhões, que se dedicou prontamente a me orientar neste trabalho.

À Professora Dra. Neiza Frederico Fumes, que contribuiu para o trabalho com sua perspectiva Vigotskiana.

Ao Professor Dr. Edson de Jesus Manoel, por aceitar participar deste processo avaliativo.

A todos os professores e funcionários do curso de Educação Física Licenciatura da UFAL.

E a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Gratidão!

## RESUMO

O objetivo deste trabalho foi verificar as apropriações de conceitos advindos do projeto “Potencialidades e possibilidades das artes marciais na Educação Infantil: brincando com o Kung Fu”, que foi realizado numa turma de 1º (primeiro) período de Educação Infantil, de uma escola pública do município de Pilar-AL, composta de nove crianças, com idade entre quatro e seis anos. Foram utilizados para o registro das intervenções: um diário de campo e um gravador, com transcrições realizadas logo após o término das aulas. Para a análise e discussão foi utilizado o método microgenética proposta por Vigotski (2009) para se compreender o desenvolvimento conceitual pelas interações na Educação Infantil, a partir do processos apontados por Saravy e Schroeder (2009): observação da evolução das regulações interativas que se estabelecem entre as crianças e a professora com a atenção aos aspectos relativos à afetividade e à linguagem; observação de como os processos de realização das tarefas evoluem; observação de como ambos os aspectos se coordenam e se condicionam mutuamente; e a emergência dos conceitos e seus significados. As falas apontaram para uma construção sócio-histórica de conceitos, obtida por meio dos processos educativos, percorrendo o caminho de Conceitos Espontâneos para Conceitos Científicos, sendo observados os conceitos espontâneos de “sábado”, “pássaro”, “grilo” e “tigre”, além da construção dos conceitos científicos de “Kung Fu”, “garça”, “louva-deus” e “tigre” no Kung Fu. Assim, o estudo permitiu compreender o movimento lógico das interações ocorridas, as formações dos conceitos e espontâneos científicos e as conexões desses conceitos mediadas pelo docente nos processos educacionais e seus processos construtivos numa dinâmica dialética, social e histórica, bem como compreender os conceitos como generalizações, percebendo, assim, os conceitos como instrumentos culturais que direcionam os sujeitos nas suas relações com os outros.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Análise microgenética; Construção conceitual.

## **Abstract**

The objective of this work was to verify the appropriations of concepts arising from the project "Potentialities and possibilities of martial arts in Early Childhood Education: playing with Kung Fu", through the mediation of the teacher, which was carried out in a class of 1st (first) period of Child Education, from a public school in Pilar-AL, composed of nine children, aged between four and six years. The following were used to record the interventions: a field diary and a recorder, with transcriptions made shortly after the end of the interventions. For the analysis and discussion, a microgenetic method proposed by Vigotski (2009) was used to understand the conceptual development through interactions in Early Childhood Education, based on the processes pointed out by Saravy and Schroeder (2009): observation of the evolution of interactive regulations that establish between the children and the teacher with attention to aspects related to affectivity and language; observation of how the processes of carrying out the tasks evolve; observation of how both aspects coordinate and condition each other; and the emergence of concepts and their meanings. The speeches pointed to a socio-historical construction of concepts, obtained through educational processes, following the path of Spontaneous Concepts for Scientific concepts, observing the spontaneous concepts of "Saturday", "bird", "cricket" and "tiger", in addition to the construction of the scientific concepts of "Kung Fu", "heron", "praying mantis" and "tiger" in Kung Fu. Thus, the study made it possible to understand the logical movement of the interactions that occurred, the formation of spontaneous scientific concepts and the connections of these concepts mediated by the teacher in educational processes and their constructive processes in a dialectic, social and historical dynamic, as well as understanding the concepts as generalizations, thus, perceiving the concepts as cultural instruments that direct the subjects in their relations with others.

**Keywords:** Child Education; Microgenetic analysis; Conceptual construction

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2. REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	8
2.1 Conceitos Espontâneos e Conceitos Científicos .....	9
2.2 Infância e Microgenética .....	11
2.3 Educação Infantil no Brasil.....	15
2.4 Kung Fu Na Escola.....	21
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	24
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	32
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	41
<b>6. REFERÊNCIAS</b> .....	43

## 1. INTRODUÇÃO

Durante o seu desenvolvimento, o ser humano utiliza-se de várias formas de expressão para representar o que está sentindo e para se comunicar com as pessoas que estão ao seu redor. Já nas idades iniciais, a criança possui condições de interagir com o meio e, pouco a pouco, desenvolve suas capacidades para construir de maneira ativa sua própria história (SARAVY; SCHROEDER, 2010). Seguindo essa perspectiva de desenvolvimento humano, o Kung Fu se apresenta como uma arte marcial que pode ser praticada por diferentes faixas etárias. Entretanto, na infância, essa arte possibilita diversos benefícios em vários aspectos do desenvolvimento, a exemplo: na motricidade, socialização e disciplina.

Na teoria sócio-cultural de Vigotski, as funções psicológicas superiores, isto é, as ações conscientes controladas, a atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato e comportamento intencional são constituídas a partir do aporte filogenético (história da espécie), ontogenético (desenvolvimento de um sujeito da espécie), sócio-histórico (o desenvolvimento através das relações sociais mediadas pela cultura), e microgenético (que representa o desenvolvimento nos aspectos micro do desenvolvimento) onde ocorrem as diferenças no desenvolvimento dos indivíduos (OLIVEIRA, 2019), e são formadas nos processos de interação, mediação e interiorização do ser humano.

Vygotsky (2001) ainda descreve em sua teoria sobre a construção de conceitos, que é um processo que se dá através de um ato completo de pensamento, criando uma ligação do conceito em desenvolvimento com conceitos já existentes e, conseqüentemente, formando uma rede conceitual. De acordo com esta teoria, os conceitos são classificados como: Conceitos Espontâneos e Conceitos Científicos, sendo o primeiro adquirido através de experiências cotidianas, e o segundo alcançados através de situações escolares (SCHROEDER, 2007).

Nesta contextura, compreender os processos do desenvolvimento humano a partir da perspectiva da microgenética permite que o pesquisador tenha uma aproximação melhor dos processos de mudança em um nível micro do sujeito, observando particularidades de cada um, visualizando sua evolução de forma plural, englobando os aspectos materiais, afetivo-sociais e cognitivos em sua interação com

sujeitos de determinados círculos sociais (turma da escola, família), objetos e o mundo a sua volta (OLIVEIRA, 2021).

Fomentam-se então, nesta abordagem, as observações do sujeito durante um período de desenvolvimento; observação antes, durante e depois de um rápido processo de mudança; o levantamento de dados com riqueza de detalhes e análise dos comportamentos de forma rigorosa (SARAVY; SCHROEDER, 2010).

Entendendo a importância da arte marcial Kung Fu para o desenvolvimento humano, em especial infantil, considerando a perspectiva microgenética de análise e adentrando no mundo das crianças por meio do filme Kung Fu Panda, o projeto de intervenção apresentou os movimentos básicos da modalidade, como suas posturas e formas, advindas dos estilos baseados nos cinco principais animais da luta - louva-deus, tigre, serpente, macaco e garça - sua história e os valores presentes no estilo da luta e do filme. Desta forma, buscou-se trazer o Kung Fu para o mundo infantil, envolvendo-as, lutando, brincando e interagindo a partir do mergulho no mundo encantado da infância.

Nesta contextura, esta pesquisa teve como objetivo verificar as apropriações de conceitos advindos do projeto “Potencialidades e possibilidades as artes marciais na Educação Infantil: brincando com o Kung Fu.”

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 Conceitos espontâneos e conceitos científicos**

Os conceitos, de acordo com Vigotski (2001; 2004; 2005), são generalizações nas quais a origem é encontrada na palavra que, ao ser internalizada, é transformada em signo com função de mediador, já que as funções mentais superiores são processos disseminados e os signos são caminhos usados para apossá-los e direcioná-los. Em outras palavras, os conceitos podem ser entendidos como instrumentos culturais que orientam as ações dos indivíduos em suas relações com o mundo, enquanto a palavra consiste no signo para o desenvolvimento de construção conceitual. (SCHROEDER, 2007)

Vigotski discorre sobre o processo de mediação que é entendido como a composição das funções mentais superiores. A mediação acontece partindo da interposição de um agente mediador no processo de ensino-aprendizagem. A linguagem é considerada o principal agente mediador, tendo em vista que a formação de conceitos é estabelecida pela comunicação, trocas de informações, debates e análises. Vigotski diz que os significados compreendidos no processo sócio-cultural são concretizados e compostos a partir da linguagem. (LUCCHI, 2006)

Em um de seus estudos, Vigotski (1991) conclui que a formação de conceitos é produto de uma atividade de grande complexidade, em que todas as funções básicas do intelecto se envolvem. Construir um conceito vai além de um simples hábito mental, sendo um ato de pensamento completo, na qual tal construção abrange a generalização e interconexão do conceito em questão com outros, em que a apropriação de um grupo de conceitos está diretamente relacionada à aquisição da linguagem, ressaltando que são processos distintos (Vigotski, 2009). Assim, de acordo com Vigotski (2005), o processo de formação conceitual é entendido como

O ato real e complexo do pensamento que não pode ser ensinado por meio do treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança já tiver atingido o nível necessário. Em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa um ato de generalização (p. 104 apud SCHROEDER, 2007, p. 313-314).

A construção conceitual consiste numa sequência das etapas: percepção – representação – conceito, sendo uma construção dialética e não linear. Na percepção, o estudante detecta e verbaliza os aspectos objetivos do material de estudo em questão, com base na observação. Na representação, seguidamente, por meio da linguagem, salienta os aspectos fundamentais, desprezando características desnecessárias. Por fim, o conceito reúne, de maneira abstrata, as propriedades globais do objeto com expressão através da palavra. (SCHROEDER, 2007)

Vigotski (2009) classifica e define dois tipos de conceitos: conceitos espontâneos e conceitos científicos. Os conceitos espontâneos são aqueles advindos de situações cotidianas, experiências pessoais ligadas ao senso comum. Dizem respeito a situações vivenciadas em um contexto informal, fora dos pressupostos escolares, e são caracterizados pela inexistência de um sistema. Para uma melhor

compreensão, Silva Júnior (20013, p. 119) declara que “Os conceitos espontâneos (ou cotidianos) são aqueles não relacionados ao ensino formal, adquiridos cotidianamente através da experiência concreta das crianças”.

Seguindo com o raciocínio de Vigotski (2009), os conceitos científicos são aqueles cuja construção se dá a partir da formalidade, como no ambiente escolar. Eles percorrem um caminho específico de desenvolvimento, se consolidando com a existência de um sistema, conectando-se a outros conceitos por meio de interconexões de generalidade e hierarquia. Com relação aos conceitos científicos, discorre-se que: “Por seu turno, representam os conhecimentos sistematizados, adquiridos nas interações escolarizadas [...] estão relacionados ao ensino formal [...]” (SILVA JÚNIOR, 2013, p. 119).

Um exemplo interessante a se tratar é o conceito de artes marciais. Entende-se como conceito espontâneo o pressuposto de as artes marciais se caracterizarem como um tipo de luta. Já o conceito científico de artes marciais seria referente a práticas físicas e mentais de origem militar com o objetivo de desenvolver, em seus praticantes, habilidades de ataque e defesa.

Vigotski (2002) afirma que a construção de ambos os tipos de conceitos não passa de mais um aspecto da linguagem em construção, exatamente em seus aspectos de significado. Para a construção do conceito científico, a palavra como instrumento para pensar e expressar o conceito precisa de um uso mais consciente e arbitrário.

Em seus estudos, Vigotski (2009) afirma que, para ser possível a criança aprender conhecimentos científicos, um certo nível de conhecimentos espontâneos deve ser atingido previamente, e, ainda neste discorrimento, apresenta o caminho que leva esses conceitos da seguinte maneira:

Para efeito de clareza, poderíamos conceber esquematicamente o caminho do desenvolvimento dos conceitos espontâneos e científicos da criança sob a forma de duas linhas de sentidos opostos, uma das quais se projetando de cima para baixo, atingindo um determinado nível no ponto em que a outra se aproxima ao fazer o movimento de baixo para cima. Se designássemos convencionalmente como inferiores as propriedades do conceito mais simples, mais elementares, que amadurecem mais cedo, designando como superiores aquelas propriedades mais complexas, vinculadas à tomada de

consciência e à arbitrariedade e que se desenvolvem mais tarde, poderíamos dizer convencionalmente que o conceito espontâneo da criança se desenvolve de baixo para cima, das propriedades mais elementares e inferiores às superiores, ao passo que os conceitos científicos se desenvolvem de cima para baixo, das propriedades mais complexas e superiores para as mais elementares e inferiores (VIGOTSKI, 2009, p. 347).

O autor acima deixa claro que a aquisição dos conceitos científicos tem como pré-requisito o desenvolvimento de conceitos espontâneos. Enquanto os conceitos espontâneos se desenvolvem dos mais simples para os de maior complexidade – até certo nível –, os conceitos científicos se desenvolvem dos mais difíceis para os mais fáceis, evidenciando todo o trajeto por onde percorre o desenvolvimento dos conceitos.

Vigotski ainda estabelece uma analogia bastante esclarecedora entre a obtenção de conceitos científicos e a aprendizagem de uma língua estrangeira. Como descreve PANOFKY et al (1996),

A aprendizagem dos conceitos científicos ou da segunda língua na escola baseia-se num conjunto de significados da palavra, desenvolvidos previamente e originários das experiências cotidianas da criança. Este conhecimento espontaneamente adquirido medeia a aprendizagem do novo. Assim, os conceitos cotidianos estão 'entre o sistema conceitual e o mundo dos objetos' exatamente da mesma maneira que a primeira língua de cada um medeia os pensamentos e a segunda língua (p. 245-6 apud NÉBIAS, 1999, p. 136).

Vigotski (1991) discorre que esses conceitos, cotidianos e científicos, abrangem experiências e atitudes distintas das crianças e se processam por meios diferentes; “a ausência de um sistema é a diferença psicológica principal que distingue os conceitos espontâneos dos conceitos científicos” (p.115). Os conceitos espontâneos são definidos por seus aspectos observáveis, sem a existência de uma organização definida e metodizada, ao passo que os conceitos científicos têm sempre outros conceitos como mediadores.

## 2.2 Infância e Microgenética

O reconhecimento da capacidade de interação na infância, apontada por vários teóricos (LA TALLE; OLIVEIRA; PINTO, 1992), das distintas áreas do conhecimento (filosofia, psicologia, biologia, dentre outras), concebeu a criança como um ser social em desenvolvimento, capaz de representar seus pensamentos por meio dos gestos, fala, desenhos e outras linguagens, conforme o seu ritmo próprio de se desenvolver.

A criança, desde o seu nascimento, é imersa em um mundo social, onde toda a atividade humana tem, na linguagem, seu principal instrumento de mediação e desenvolvimento. Este instrumento vai sendo gradativamente apropriado pela criança em suas relações com os objetos culturais e com o outro, crianças ou adultos (SARAVY; SCHROEDER, 2010, p. 101).

No período de zero a seis anos ocorrem as principais conquistas no desenvolvimento da criança. Inicialmente, o recém-nascido depende do adulto para suprir suas necessidades físicas e afetivas, e como ainda não se apropriou da linguagem verbal, se comunica por meio dos gestos e, no decorrer das relações, constrói seus primeiros significados sobre o mundo com as pessoas mais próximas, como mãe, pai ou outro responsável (AYOUB, 2001).

As ações da criança sobre o meio tendem a se aprimorar cada vez mais em busca de condutas mais organizadas para se relacionar com as pessoas que a cercam. Por meio de tais ações e do intermédio dos adultos, a criança vai desenvolvendo suas aptidões para tomar iniciativas com maior autonomia.

Através da aquisição da linguagem, a criança amplia as possibilidades para expressar seus pensamentos e se comunicar com o outro a partir da sua inserção no mundo simbólico, que permite a construção de representações. Nesse contexto, para Saravy; Schroeder (2010, p. 101):

A utilização da linguagem oral e a construção e reorganização de conceitos e seus significados acontece primordialmente pelo contato com a fala de outros indivíduos pertencentes ao meio em que se convive, sendo modificada, aperfeiçoada e sofisticada ao longo do seu desenvolvimento. As crianças aprendem a falar em situações espontâneas, naturais, internalizando e aprendendo regras e, neste sentido, vão estabelecendo relações cada vez mais complexas com o pensamento. Nestas relações, entre o pensamento e a linguagem, as crianças, aos poucos, estabelecem uma arquitetura conceitual que permite relações cada vez mais complexas com o mundo da qual fazem parte.

Baseado no exposto anteriormente, a linguagem se revela como um agente mediador da troca de interações entre a criança e o mundo externo. Essas interações permitem que a criança construa novos conceitos que se integram com os que ela já havia adquirido, favorecendo a evolução de sua linguagem.

Agora, a interação entre a criança e o mundo não mais acontece através da ação, ocorre especialmente no plano simbólico por meio das representações da fala, do desenho e do jogo.

Analisando os estudos de Vigotski (1998; 2001), é possível inferir que a aprendizagem promove o desenvolvimento. Assim, pode-se entender que se confere ao ensino uma função essencial na formação dos sujeitos. Nesse sentido, o desenvolvimento acontece por meio de processos em que a cultura é internalizada do exterior para o interior.

Saravy e Schroeder (2010) descrevem que para abordar esses processos, Vigotski (1987) elaborou o conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, que se constitui no percurso da criança para desenvolver seus conhecimentos ainda imaturos, nos quais se consolidarão por intermédio de pessoas mais experientes. Este mesmo autor, ainda descreve que,

É na ZDP que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora. O processo de ensino-aprendizagem, na escola, deve ser construído tendo como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança quando quer saber algo sobre determinado conteúdo, sendo seu ponto de chegada os objetivos propostos pela escola que foram preparados adequadamente para cada faixa etária - o papel da escola seria o de fazer a criança avançar em sua compreensão de mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado (p. 106).

Assim, aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. Diante disso, a criança é considerada como um ser social que transforma suas funções psicológicas através das relações que mantém com os membros da sua cultura.

Em aplicação à teoria de Vigotski, percebe-se que se pode atribuir o desenvolvimento infantil como o resultado das condições que a criança dispõe e das relações que a mesma mantém com as outras pessoas do seu meio.

No desenvolvimento teórico sócio-cultural, vê-se que, baseado na psicologia geral, propõe-se a união da psicologia das ciências naturais com os processos

superiores que advém da experiência cultural, fundamentando-se em Karl Marx (Vigotski; 1991, apud, Tomio; Schroeder; Adriano, 2017).

Estes mesmos autores ainda descrevem que Vigotski (1991), ao se inspirar nos pressupostos marxistas, propõe uma maneira alternativa para estudar a formação da consciência em processos dialéticos e históricos, construindo outras bases epistemológicas para conceber o homem, propondo uma nova perspectiva para se recolher dados e olhá-los, definindo seus princípios teóricos e metodológicos. (TOMIO; SCHROEDER; ADRIANO, 2017).

Ao dialogar com Werner, psicólogo alemão que se dedicou ao estudo de como as crianças elaboravam conceitos, “desenvolvendo uma analogia das “camadas geológicas”, com as “camadas genéticas”, como reflexo das etapas do desenvolvimento psíquico no indivíduo” (TOMIO; SCHROEDER; ADRIANO, 2017, p. 33), Vigotski (1997b) compreendeu que a criança se desenvolve, à priori, no plano social, para depois se desenvolver no psicológico.

Nesse contexto, primeiro acontece o desenvolvimento na forma intersíquica, (com o outro), para depois acontecer na forma intrapsíquica. Portanto,

Assim, ela sistematiza a atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos e o desenvolvimento volitivo, modificando seu funcionamento psicológico e as funções psíquicas superiores, revelando a gênese das relações sociais. Em outras palavras, o desenvolvimento do pensamento, da linguagem, cálculo, escrita e outras aprendizagens definem o desenvolvimento do comportamento humano de um determinado grupo. Assim, o domínio dessas aprendizagens caracteriza o que entendemos por processos mentais superiores, nos quais o indivíduo transforma a sua forma primitiva de ser, modificando sua conduta em comportamento cultural conforme o grupo social inserido (TOMIO; SCHROEDER; ADRIANO, 2017, p. 33).

Barbosa e Vaz (2019), percebem que o termo microgenético, no meio das Ciências Humanas, diz respeito a pequenas variações ou mudanças, observadas em todo tipo de processo de desenvolvimento. Estes mesmos autores descrevem, também, que a análise microgenética permite aos pesquisadores se aproximarem dos detalhes dos processos de mudança, elencando quatro preceitos que orientam uma análise microgenética:

- (1) os indivíduos são observados por um período de mudança no desenvolvimento, indicando a mudança individual como unidade de análise;
- (2) as observações são realizadas antes, durante e depois de um episódio no qual uma rápida mudança ocorre;
- (3) os dados são produzidos com elevada densidade de observações relativas ao período de mudança no desenvolvimento;
- (4) os comportamentos observados são intensivamente analisados, qualitativa e quantitativamente, com o objetivo de identificar processos que dão origem à mudança no desenvolvimento (p. 460).

Assim, percebe-se que na análise microgenética, acontece a abordagem argumentativa do objeto da pesquisa, investigando a aprendizagem de conceitos, examinando a história dos processos de mudança durante o desenvolvimento infantil (ALLESSANDRINI, 2004).

Deve ser ressaltada, aqui, a complexidade e magnitude estrutural da teoria de Vigotski no desenvolvimento humano, além de salientar que os escritos acima não resumem toda a sua teoria, apenas expõem de maneira simples alguns conceitos necessários para este trabalho.

### 2.3 Educação Infantil no Brasil

No Brasil, diferente dos países europeus, as primeiras tentativas para organização de creches, asilos e orfanatos ocorreram apresentando um caráter assistencialista, com o objetivo de dar auxílio para as mulheres que tinham trabalhos fora de casa e para as viúvas (RIZZO, 2003).

Outro aspecto que contribui para que essas instituições surgissem foram as iniciativas de acolhimento às crianças abandonadas que, mesmo tendo o apoio da classe alta da sociedade, possuíam o objetivo de não expor a “vergonha” de uma mãe solteira, vista que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37).

Em uma sociedade patriarcal, a intenção era que fosse criada uma solução para a problemática que se tinha sobre a responsabilidade dos homens assumirem

seus filhos “bastardos”. Visto que, nessa época, ainda não se tinha uma conceituação bem definida acerca das especificidades da criança, sendo a mesma “concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p. 37).

Aspectos como um índice alto de mortalidade infantil, generalizada desnutrição e um significativo número de acidentes domésticos, contribuíram para que alguns setores da sociedade, incluindo os empresários, religiosos e educadores, começassem a pensar um espaço, fora do âmbito familiar, que fosse cuidadoso. De modo que, foi com esse “problema”, que a criança começou a ser vista pela sociedade e com um sentimento humanitário, caritativo, assistencial e que começou a ser atendida fora da família (DIDONET, 2001. p.13). Estes mesmo autores ainda dissertam que,

Enquanto as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001. p. 13).

Importante mencionar que, no decorrer das décadas, foram se constituindo arranjos na perspectiva de atender as crianças que eram das classes mais desfavorecidas. No Brasil, no atendimento à infância, uma das instituições mais duradouras, que iniciou antes mesmo do surgimento das creches, foi a roda dos excluídos ou a roda dos expostos (MARCÍLIO, 1997).

Esse nome se originou a partir da prática que colocava bebês abandonados em uma forma cilíndrica, que tinha uma divisória que a dividia ao meio, a roda era fixada na janela das casas de misericórdias ou instituição. Deste modo, a criança poderia ser colocada no tabuleiro e, ao girar a roda, quem a colocou puxava uma corda para dar um aviso alertando que um bebê acabava de ser abandonado, depois se retirava do local e preservava sua identidade (MARCÍLIO, 1997).

A roda dos excluídos, por mais de um século, foi a única instituição que dava assistência as crianças abandonadas no país e, mesmo que existisse movimentos que fossem contrários à instituição, só em meados do ano de 1950, o Brasil extinguiu de forma efetiva a instituição. Sendo o Brasil o último país a excluir o sistema da roda dos excluídos (MARCÍLIO, 1997).

Kuhlmann Jr. (1998), descreve que as compreensões que fizeram o acompanhamento da implantação de jardins de infância e creches, no final do século XIX e no início do século XX no Brasil, foram: Jurídico-Policial (fazia a defesa da infância moralmente abandonada); Médico-Higienista (fazer o combate para diminuição do índice de mortalidade infantil, tanto no âmbito familiar quanto nas instituições de atendimento a criança) e Religiosa (possuía os mesmos princípios da compreensão Médico-higienista).

Este mesmo autor aponta, de forma resumida, que cada instituição “apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas” (KUHLMANN JR, 1998, p. 88).

Oliveira (1992) explica a força adquirida pelos movimentos operários como proveniente de determinados fatores como o processo de implementação das indústrias no país, a chegada de imigrantes advindos da Europa no Brasil e a introdução da mão-de-obra da mulher no mercado de trabalho, começando assim a se organizarem em centros urbanos mais industrializados e a reivindicar por condições melhores de trabalho; entre essas reivindicações, estava a criação de instituição de ensino e cuidado de seus filhos. Ainda de acordo com o autor,

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois, mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (p. 18).

Kramer (1995), ao discorrer acerca desse assunto, destaca a narrativa do poder público, que fazia a defesa de se dar atendimento às crianças pertencentes às classes menos favorecidas, visto que o mesmo faz o reconhecimento desse período da vida da criança como sendo padronizado e homogêneo.

A compreensão é a que as crianças que pertenciam a classe social dominada eram consideradas como “carentes, deficientes, e inferiores na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que deveriam ser nelas induzidos” (KRAMER, 1995. p. 24).

Por causa disso, com o objetivo de conseguir superar as deficiências de saúde e nutrição, como também as deficiências escolares, são ofertadas propostas diferentes acerca de compensar essas carências. Neste sentido, a pré-escola teria seu funcionamento, ainda segundo Kramer (1995), como uma ferramenta propulsora no que diz respeito à mudança social, visto que a mesma iria possibilitar a democratização das possibilidades educacionais. Desta forma,

Ambas as funções podem ser desmistificadas. Ao nível da primeira função, considera-se a educação como promotora da melhoria social, o que é uma maneira de esconder os reais problemas da sociedade e de evitar a discussão dos aspectos políticos e econômicos mais complexos. A proposta que ressurgiu, de elaborar programas de educação pré-escolar a fim de transformar a sociedade no futuro, é uma forma de culpar o passado pela situação de hoje e de focalizar no futuro quaisquer possibilidades de mudança. Fica-se, assim, isento de realizar no presente ações ou transformações significativas que visem a atender às necessidades sociais atuais (KRAMER, 1995, p. 30).

É possível perceber que as crianças de diferentes classes sociais eram introduzidas em condições de desenvolvimento diferentes, visto que, enquanto as crianças menos favorecidas tinham o atendimento voltado para o trabalho que se baseavam em uma compreensão de deficiência e carência, as crianças de classes sociais dominantes tinham uma educação que focava na sociabilidade infantil e criatividade (KRAMER, 1995).

Em 2009, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação estabelece as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, a serem observadas na

organização de propostas pedagógicas na Educação infantil, buscando orientar políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil, que em conjunto com as legislações estaduais e municipais, bem como com as normas do respectivo sistema, dão as guias necessárias para uma educação infantil adequada.

Esta mesma diretriz ressalta que é dever do Estado garantir a oferta da Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade sem requisito de seleção, também aponta a Educação Infantil como o estágio inicial da Educação Básica, ofertada em creches e pré-escolas, que podem ser enquadradas como espaços institucionais educacionais não domésticos que formam estabelecimentos de ensino de rede pública ou privada que atendem crianças com a faixa etária de 0 a 5 anos, em período integral ou parcial, dirigidos e supervisionados pelo órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Ressalta-se também as evoluções referentes ao conceito de criança e aos princípios da Educação Infantil. Assim, a criança é um,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações, e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”..., “as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (p. 97 – 98).

No que diz respeito ao currículo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) dispõe sobre a Educação Infantil a ideia de educar e cuidar interligados, por entender o cuidado como um item inseparável do processo de educação. Desta forma, tem como objetivo ampliar as possibilidades de vivência, conhecimento e habilidades das crianças, através da interação e brincadeiras – que são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas (2009) - possibilitando, assim, mais aprendizagem, como um auxílio à educação familiar.

Nesse sentido, ainda segundo a BNCC (2009), é importante haver diálogo e troca de responsabilidades entre a família e a instituição educacional, além de entender e explorar a diversidade cultural existente nas famílias e comunidades.

No aspecto do fazer pedagógico, ressalta-se também o entrelaçamento deste com os direitos da criança, visto que estes garantem as condições necessárias para que as crianças possam aprender em situações que as possibilitem desempenhar uma função ativa em ambientes que as invitem a vivenciar desafios e plantar nelas o instinto de resolvê-los, possibilitando construir significados sobre si, os outros e o mundo social, revestindo-se da importância de citá-los, que são: conviver; brincar; participar; explorar; expressar; conhecer-se. (BNCC, 2009)

O conhecimento da criança como um ser que se constrói e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e das interações com o mundo não deve fazer com que a aprendizagem se restrinja a um processo de desenvolvimento espontâneo, já que, indo de encontro a esta ideia, requisita a necessidade de “imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BNCC, 2009, p. 36).

Tal intencionalidade é formada pela organização e proposição de experiências que possibilitem às crianças o conhecimento de si e do outro e a capacidade de conhecimento e compreensão das relações com a natureza, cultura e produção científica, traduzindo-se nos cuidados pessoais e suas práticas (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experiências com variados materiais, no contato próximo com a literatura e no encontro com as pessoas (BNCC, 2009).

Esta organização e proposição divide a BNCC (2009) em cinco campos de experiência, baseados também nas DCNEIs (2009), onde serão definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, com finalidade de organizar o currículo de forma a atender situações e experiências reais do cotidiano das crianças. Os cinco campos de experiência em que se organiza a BNCC são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempo, quantidade, relações e transformações.

Neste sentido, percebe-se que a interação durante as brincadeiras representa a rotina de uma criança, que traz como bagagem aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integro (BNCC, 2009).

#### 2.4 Kung Fu na escola

Há uma relativa escassez acerca do conteúdo didático lutas na escola, o que é um empecilho para a abordagem dele no cotidiano escolar, visto que, o trabalho educacional precisa ter relação com o desenvolvimento global do sujeito (SANTOS; VIEIRA, 2012).

Deste modo, discorrer sobre a luta como sendo uma manifestação da Cultura Corporal é esboçar o que foi esse conteúdo estruturante, desde que surgiu até os dias atuais, para que seja possível fazer a reflexão acerca das possibilidades de recriá-las fazendo o uso de intervenções conscientes.

Cazetto (2011) permite inferir que as lutas sempre estiveram na humanidade, em atitudes que estão ligadas às técnicas de defesa e ataque, e com vínculo com às instituições militares, além de serem compreendidas por alguns grupos, como o saber da vida. Ainda segundo este autor, as artes marciais e as Lutas são componentes da cultura corporal em diversas formas e diversos significados.

Portanto, existe uma compreensão teórica na origem das lutas. Entretanto, com a disseminação e o desenvolvimento, as características das lutas passam a apresentar uma importância maior em relação aos princípios filosóficos que as baseiam, a exemplo da disciplina, respeito e superação.

Como resultado, surgiram as confederações e federações, que fizeram a atribuição da posição de esporte às lutas e, assim as compreensões filosóficas das lutas foram colocadas em segundo plano, existindo uma preocupação grande com as concepções esportivas e os componentes competitivos. (SANTOS NETO; RESSURREIÇÃO, 2016)

O Conteúdo *Lutas* não é comum nas aulas de Educação Física. Ao não levar em consideração as Lutas na prática pedagógica, fazendo descarte da mesma como

um conteúdo da disciplina, o currículo escolar não leva em consideração a importância da manifestação desta cultura corporal e acaba por prejudicar a formação do aluno. (SANTOS NETO; RESSURREIÇÃO, 2016)

De acordo com Parulski Júnior (1996), o Kung Fu, diferente de qualquer outra arte marcial, se apresenta como um sistema integrado, que considera métodos de combate físico, de meditação, de práticas de cura e até mesmo filosóficos no que diz respeito a ética e moral. Em suma, o Kung Fu é um estilo de vida.

O termo *Wu Shu* é utilizado na China para designação de arte marcial e *Kuo Shu* tem a definição de arte marcial chinesa. A diferença principal entre os dois é que o primeiro faz referência às artes marciais de um modo geral, sem considerar a origem da mesma, enquanto o segundo termo tem referência às artes marciais que possuem origem chinesa (TORRES, 2011).

Essa proximidade possibilitou o surgimento de uma perspectiva de mundo que faz a ligação do homem ao universo. É a harmonia entre o universo (macrocosmo) e o homem (microcosmo) que possibilita uma perfeita saúde. Tendo como base essa filosofia é que alguns conceitos fundamentais surgem para o entendimento das artes marciais (TORRES, 2011).

A fundamentação filosófica do Kung Fu possibilita que ele seja um sistema em que sempre sejam valorizadas boas normas de conduta. Ao mesmo tempo em que faz o preparo de quem o pratica para situações de combate, os ensina que não se deve ferir o semelhante, salvo quando existe a necessidade de defender a própria vida. É um sistema que, da mesma forma que dá possibilidades de combate ao praticante, faz o ensinamento de discernir a necessidade real de usá-lo, possibilitando que o praticante tenha a capacidade de julgar entre o que pode e o que não pode fazer com o que lhe foi passado (ANDRAUS, 2010).

Torres (2011) explica que vários estilos de lutas marciais são originários da China, de modo que cada região do país foi construindo seu próprio sistema de Kung Fu. Ainda segundo este autor, no norte da China era predominante a utilização das pernas nas lutas. Já no sul, o predomínio é do uso dos braços, que pode ser explicado pelo fato de que, enquanto o norte chinês é uma região montanhosa, que confere aos seus habitantes membros inferiores fortes e com grande agilidade, a população sulista

vivia em pântanos, semeavam arroz, e se utilizavam de barcos para se deslocar, fazendo com que desenvolvessem seus membros inferiores.

Seguindo esse pressuposto, o Kung Fu foi se desenvolvendo maneira particular em cada região do país, o que confere a esta arte marcial uma variedade de estilos, onde todos possuem a mesma essência, mas cada um irá se utilizar dos sistemas mais convenientes e/ou necessários, o que possibilita a criação de diferentes técnicas.

Koppe (2009), descreve que o kung fu pode ter seu treinamento dividido em dois aspectos: O Taolu, que é formado por movimentos combinados em sequência para simulação de uma luta, podendo ser com mãos livres ou se utilizar de armas – espadas, bastões, leques - de forma individual ou com mais pessoas; e o Sanshou, que consiste na preparação para uma situação real de combate.

Reid e Croucher (2003) ao discorrer sobre a criação do Kung Fu, afirmam que os movimentos e técnicas de luta (chutes, socos, torções, saltos) são resultados da observação dos combates da vida animal, levando em conta toda a precisão dos predadores ao darem botes em suas presas.

Desta forma, pode-se inferir que o Kung Fu possui uma diversidade de estilos baseados em uma variedade de animais, onde cada estilo irá basear-se em movimentos de animais que julgue mais eficazes. Assim, seria impreciso elencar quais são os principais animais do Kung Fu. Porém, após o sucesso do curta metragem Kung Fu Panda (2008), que destaca cinco animais como elementos principais desta arte marcial, sob o título de “os cinco furiosos”, é possível dizer quais são os animais mais populares da luta. São eles: tigre (ou tigresa, por ser um personagem feminino), louva-deus, macaco, serpente e garça.

No cinema e na televisão, os filmes de lutas eram direcionados ao público adulto, com nomes como Jackie Chan e Jet Lee. Havia ainda desenhos animados que apresentavam conteúdo de artes marciais para o público infantil, a exemplo de *Dragon Ball Z*, porém eram apreciados por crianças mais velhas, tanto por conter certa violência, quanto por conter uma narrativa não muito simples para crianças de Educação Infantil. Assim o curta metragem kung fu panda (2008), veio para aproximar ainda mais as artes marciais do mundo infantil e com isto trazer possibilidades de abordagem deste conteúdo na educação infantil.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa em questão tem natureza qualitativa, que visa compreender as manifestações de comportamentais através por meio do levantamento de dados narrativos, com uma amostra composta por nove atores sociais estudantes de uma escola de Educação Infantil, situada em Pilar-AL, com idade entre quatro e seis anos. Foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados um gravador de áudio e um diário de campo, onde foram transcritas as falas e interações dos atores sociais.

Para que fossem preservadas as identidades das crianças, elas serão descritas da maneira a seguir:

Quadro I: Distribuição dos atores sociais e seus respectivos gêneros e idades.

S1 - ♀	5 anos e 3 meses
S2 - ♀	6 anos e 2 meses
S3 - ♀	5 anos e 5 meses
S4 - ♀	4 anos e 7 meses
S5 - ♂	5 anos e 9 meses
S6 - ♂	5 anos e 4 meses
S7 - ♂	5 anos e 11 meses
S8 - ♂	5 anos
S9 - ♂	4 anos e 5 meses
M1	Professor da turma (Mediador 1)
M2	Facilitador de aprendizagem (Mediador 2)

A análise e discorrimento dos dados ocorreu a partir da perspectiva do método microgenético, partindo de elementos considerados, nesta pesquisa, indispensáveis para que seja possível realizar a investigação, que são, segundo Saravy e Schroeder (2009, p.107):

- a) A observação da evolução das regulações interativas que se estabelecem entre as crianças e a professora com a atenção aos aspectos relativos à afetividade e à linguagem;
- b) A observação de como os processos de realização das tarefas evoluem;
- c) A observação de como ambos os aspectos se coordenam e se condicionam mutuamente;

d) A emergência dos conceitos e seus significados.

Os pressupostos da abordagem microgenética (Wertsch, 1998), servem como base para a analisar o desenvolvimento histórico do processo de ensino, por sua vez, esta abordagem é uma metodologia referenciada na abordagem histórico-cultural e semiótica dos processos humanos. Nesta, o foco do investigador volta-se para o “como acontece” e não sobre “o que acontece”.

Goés (2000) descreve que a abordagem semiótica procura analisar aspectos, a exemplo signo, palavra e linguagem, que busca demonstrar as especificidades do homem, sendo estes, a partir da compreensão de como estes interpretam mensagens, pensam, e interagem com objetos (SARAVY; SCHOREDER, 2009). Estes aspectos foram discutidos por Vigotski (1989), intensamente, no decorrer de sua obra. Este acreditava que “é somente em movimento que um corpo mostra o que é” (p. 74).

A análise microgenética permite averiguar os elementos fundamentais do comportamento psicológico das crianças no que diz respeito às suas capacidades previamente adquiridas, identificar os movimentos que as leva à aquisição dos conceitos. Assim, a análise precisa prolongar-se do começo até a etapa final do processo e é necessária uma maneira cuidadosa de se interpretar em relação a compreender os mecanismos geradores de mudança (SARAVY; SCHOREDER, 2009). Assim, reveste-se de importância conhecer o contexto, observando as relações que se estabelecem, seus processos sociais e culturais explicitados pela linguagem, e, assim, possibilitando uma análise processual e contextual das várias ações e significações presenciadas.

Ressalta-se que as crianças agem e reagem de acordo com o seu momento de desenvolvimento, têm seus ritmos, suas diversidades, interesses e necessidades. Neste contexto, percebe-se que a sala de aula, com seus atores sociais, constitui-se pela espontaneidade das ações, que não são previsíveis. Nesta pesquisa, as aulas foram gravadas para posterior descrição no diário de campo, ao qual, se complementou às observações realizadas pelo pesquisador. Sendo assim, foram submetidos à análise microgenética, buscando-se, então, analisar detalhes das manifestações de conceitos espontâneos e aquisições de conceitos científicos que se efetivaram no projeto. Ressalta-se, também, que todos os cuidados éticos e legais da pesquisa foram realizados.

Para uma melhor compreensão das falas e de seus contextos, descreve-se abaixo o contexto, bem como o projeto desenvolvido a partir da percepção do conhecimento deste.

### 3.1 Escola e rotina

Situada na periferia de Pilar, esta escola oferece à população os serviços de creche e pré-escola, atendendo crianças de 2 a 6 anos, divididos em Maternal I e II e Educação Infantil I e II, e ofertada em período parcial.

A escola possui uma estrutura bastante adequada ao que se propõe uma escola de Educação Infantil, em comparação com outras instituições públicas. Salas amplas e ventiladas, grande espaço para recreação, brinquedos grandes como escorregador e casinha, espaço ao ar livre, além de muitas opções de materiais e brinquedos para trabalhar atividades em sala de aulas com as crianças, são alguns dos recursos que a escola dispõe. Ressalta-se também a distribuição do espaço físico foi concebida direcionada para a Educação Infantil, e que os materiais didáticos estavam ao alcance das crianças, demonstrando, assim, ambientes disponíveis para as interações sócio-educacionais.

As salas de aula possuem aparelhos de ar-condicionado, grandes janelas, quadro branco, aparelhos de data show, espaço para as crianças guardarem seus brinquedos, além de um mural onde elas expõem suas atividades de pintura e desenho, além dos materiais didáticos, como já mencionado, ao alcance das crianças.

As crianças chegam por volta das 7h20. Já encontram o professor em sala e, ao chegarem, colocam suas mochilas no encosto das cadeiras e se sentam aguardando o professor dar início à aula, que acontece por volta das 7h30. O professor inicia cantando, faz algumas perguntas sobre o clima, e começa a aplicar o conteúdo programado.

Por volta das 8h, as crianças são encaminhadas ao refeitório/pátio para ter a primeira refeição, e retornam pouco tempo depois, em média 20 min após terem saído. A primeira refeição é leve, geralmente mingau.

Já na sala, após a primeira refeição, o professor segue com as atividades programadas para as crianças e, por volta das 10h, elas são encaminhadas para o pátio para ter a segunda refeição. Desta vez, uma refeição mais completa, com os alimentos necessários para um café da manhã adequado. Após a refeição, as crianças têm algum tempo livre para brincarem no pátio. Por volta das 10h40, elas retornam à sala.

De volta à sala, o professor dá continuidade às últimas atividades programadas para o dia. Finalizadas as atividades, as crianças ficam livres para brincarem na sala e, por volta das 11h20, os pais começam a chegar para buscar as crianças.

### 3.2 Cenário

Para a estruturação do planejamento pedagógico que deu origem ao projeto de intervenção utilizado neste estudo, os seguintes documentos foram necessários como norteadores: Base Nacional Curricular Comum (2009) e Diretrizes Curriculares Nacionais (2013).

Conjuntamente a isso, o conteúdo e atividades desenvolvidas se enquadravam nos direitos de aprendizagem foram abrangidos pelo professor da turma durante o período de aplicação do projeto de intervenção: conviver, brincar, explorar. Assim, a o desenvolvimento do projeto foi ao encontro do trabalho pedagógico presente, causando sucessão de conteúdos que não prejudicou o planejamento pedagógico.

Deve-se também destacar que cada sessão foi elaborada sob a análise do professor da turma, almejando sempre fazer uma conexão entre os objetivos do projeto e os campos de experiência presentes na BNCC que se encontravam no cronograma semanal da turma, sendo eles:

Quadro II: Distribuição dos campos de experiência e seus respectivos objetivos de aprendizagem.

<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIA</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Traços, sons, formas e cores	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.

Corpo, gesto e movimentos	<p>(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.</p> <p>(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.</p> <p>(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.</p> <p>(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.</p>
---------------------------	--

Para a realização do projeto, foram propostas seis intervenções com uma turma de 1º (primeiro) período de Educação Infantil de uma escola pública na cidade de Pilar-AL, com idade entre quatro e seis anos, iniciando pela apresentação de um desenho animado da série de filmes “Kung Fu Panda” e, posteriormente, realizando atividades abrangentes aos campos de experiência estabelecidos pela BNCC (2009), com o intuito de analisar os processos educativos e conceitos dos participantes resultantes do projeto “Potencialidades e possibilidades das artes marciais na Educação Infantil: brincando com o Kung Fu.”

O curta-metragem “Kung Fu Panda: segredos do pergaminho” é uma produção da companhia DreamWorks Animations® que tem como temática o Kung Fu, sendo seus personagens principais os animais relacionados a essa arte marcial. A animação conta a história de como os cinco principais animais do Kung Fu – tigre, garça, louva-deus, macaco e serpente – foram escolhidos.

Os equipamentos utilizados no decorrer da aplicação do projeto foram um notebook e um projetor para apresentação do filme, levados pelo responsável pela intervenção. Também foram utilizados materiais da prática, que serão mencionados no decorrer da apresentação das intervenções, para aplicação do plano de aula.

O projeto foi precedido de três encontros de acolhimento do mediador, para que as crianças se habituassem com sua presença no ambiente escolar e adquirissem confiança com o mesmo para a realização das atividades que lhes seriam propostas. O período de acolhimento também foi utilizado para registrar e analisar observações sobre a turma, a estrutura da instituição, a rotina das crianças e os conteúdos trabalhados com as mesmas.

Passado o período de acolhimento, foi iniciado o projeto em si, que contou com seis dias de intervenção, com duração média de 50 minutos, todas realizadas na sala de aula das crianças.

As atividades desenvolvidas no projeto seguiram o seguinte cronograma:

Quadro III: Distribuição das seções com seus respectivos temas, campos de experiência e direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

<b>Sessão</b>	<b>Tema</b>	<b>Campos de Experiência</b>	<b>Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento (ações)</b>
<b>01</b>	Introdução ao Kung Fu	Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, formas e cores	Brincar; Explorar; Conviver
<b>02</b>	Bases	Corpo, gestos e movimentos	Brincar; Explorar; Conviver.
<b>03</b>	Chutes	Corpo, gestos e movimentos	Brincar; Explorar; Conviver
<b>04</b>	Socos	Corpo, gestos e movimentos	Brincar; Explorar; Conviver
<b>05</b>	Animais	Corpo, gestos e movimentos	Brincar; Explorar; Conviver
<b>06</b>	Culminância	Corpo, gestos e movimentos	Brincar; Explorar; Conviver

Para um entendimento preliminar das atividades desenvolvidas, já que os planos de atividades gerais serão apresentados no apêndice I, descreve-se abaixo as atividades desenvolvidas na coparticipação no desenvolvimento do referido projeto:

#### DIA 01

No primeiro dia de intervenção, foi apresentado em vídeo o desenho animado Kung Fu Panda, tanto para que as crianças conhecessem melhor a arte marcial com a qual iriam lidar, como para que fosse possível mapear os conhecimentos já existentes nas crianças sobre o tema.

Após a exibição do vídeo, foram entregues às crianças figuras dos personagens dos desenhos para que elas pudessem colorir.

#### DIA 02

As atividades desenvolvidas nesta aula foram voltadas para a experimentação dos primeiros movimentos e gestos do Kung Fu. Foram utilizadas brincadeiras já conhecidas pelas crianças, como “morto-vivo” e “dono-da-rua”, para que, partindo dessas brincadeiras e se utilizando de pequenas variações construídas pelas crianças, estas fossem progressivamente experimentando os movimentos da arte marcial em questão e, conseqüentemente, desenvolvendo seus significados.

Em “morto-vivo”, foi aproveitado o movimento de agachamento da brincadeira para utilizar a postura do Kung Fu conhecida como “cavalo”. Assim, em vez de agachar totalmente, ao comando de “morto”, as crianças deveriam ficar na postura que havia sido previamente demonstrada no filme e, posteriormente, pelo facilitador de aprendizagem. Já em “dono-da-rua”, foi aproveitada o movimento de correr com uma só perna existente na brincadeira, para introduzir a postura da garça, que também fica em pé apenas com uma perna.

#### DIA 03

Nesta aula, as crianças tiveram contato com os primeiros golpes propriamente ditos. Neste caso, foram abordados alguns chutes do Kung Fu. Foi solicitado que as crianças se afastassem para preservarem sua segurança, e assim, foram instruídas sobre algumas possibilidades de chutes. Após repetirem o movimento algumas vezes,

as crianças foram instigadas a criarem seus próprios golpes com base naqueles que haviam acabado de aprender.

Dando continuidade à aula, o professor se utilizou de um aparador de chutes para que cada um pudesse exercitar seus golpes, tanto os que foram apresentados pelo mediador, quanto os que foram reconstruídos por elas mesmas.

#### DIA 04

Dando continuidade à experimentação dos golpes de Kung Fu, desta vez a aula abordou os socos. O facilitador solicitou que as crianças demonstrassem os socos presentes no filme. Em seguida, foi proposto um desafio de realizar o movimento do soco o mais próximo do modelo apresentado pelo filme e, posteriormente, pelo professor. Após as crianças terem tido um momento para realizar os movimentos, o facilitador de aprendizagem sugeriu que as crianças criassem seus próprios socos a partir do que foi aprendido.

Em seguida, as crianças colocaram em prática os socos que aprenderam com o mediador e os que foram criados, aplicando-os num aparador de socos segurado pelo professor.

#### DIA 05

Nesta aula, as crianças puderam experimentar as posturas dos principais animais do Kung Fu, tanto suas bases paradas como suas formas de ataque. Após algum tempo realizando os movimentos, o facilitador de aprendizagem solicita que os alunos desenvolvessem e realizassem um desafio em que cada aluno dizia o nome do animal e todos repetiriam imediatamente a postura deste.

Em seguida, o facilitador de aprendizagem solicita às crianças para que criem as posturas de outros animais que não foram citados.

#### DIA 06

Na culminância, as crianças, com a ajuda do facilitador de aprendizagem, puderam confeccionar suas próprias faixas-pretas, a partir de um pano (TNT) que o professor levou para a sala. Após confeccionadas, as crianças puderam amarrar suas faixas na cintura.

Em seguida, as crianças realizaram, junto ao facilitador de aprendizagem, todos os movimentos que foram aprendidos nas aulas anteriores, ao mesmo tempo em que era tocada a música tema do filme Kung Fu Panda.

É relevante, também, reforçar que em todos os planos de atividade foram observados os eixos integradores da Educação Infantil – interação e brincadeiras – os campos de experiências principais das atividades, bem como os direitos da criança. Ressalta-se, também, que a criança sempre foi vista a partir de um olhar sócio-histórico, e que os aspectos filosóficos do Kung Fu foram tratados durante as aulas sobre a forma transversal.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise e interpretação dos dados objetiva descrevê-los e interpretá-los, confrontando-os entre si e com base teórica referencial, buscando apresentar os seus conceitos. Evidencia-se, neste momento, que esta percepção não é única, tendo em vista que também o pesquisador também possui uma base referencial. Nos resultados e discussões de investigações qualitativas, um dos objetivos desta é fazer com que o leitor também analise e reflita sobre a pesquisa (LESSARD-HEBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1994).

Neste intento, serão transcritas as sequencias dialogais em relação à elaboração conceitual por parte das crianças e o facilitador de aprendizagem, nas aulas de Educação Física, num estudo sobre Kung Fu. A seguir, é apresentado o diálogo transcrito, com falas captadas na gravação de 6 encontros. Todas as aulas foram gravadas em áudio.

Analisando a etapa de acolhimento, através das anotações no diário de campo, foi possível observar, no primeiro dia, que as crianças chegam à escola e não têm necessidade de fazer filas, sendo permitidas livremente suas entradas nas salas, além de suas cadeiras serem organizadas em formato de círculo e terem acesso aos brinquedos na sala.

Nos momentos iniciais da aula, o professor inicia a aula cantando música de boas-vindas, e logo introduz questões às crianças, questões essas que fazem relação

com aulas anteriores, expondo conceitos espontâneos de temporalidade, que podem ser observados no trecho abaixo:

“M1 – Como está o clima hoje, crianças? Está chovendo?”

Todos – Não!

M1 – Está fazendo sol?

Todos – Sim!

O professor continua perguntando:

M1 – Que dia da semana é hoje?

S5 – Terça!

M1 – Terça? Será mesmo?

S1 – É não! Hoje é quinta!

M1 – Tem certeza que hoje é quinta, S1?

S7 – É Sábado!

M1 – E dia de sábado vocês vêm para a escola?

S5 – Eu vou à feira!

S9 – E eu vou à praia! ”

Por meio das falas acima, é possível inferir os conceitos espontâneos de dias da semana que as crianças possuem, ao entenderem que o signo “sábado” refere-se a um dia da semana sem atividades escolares. Neste contexto,

O signo é parte necessária da cultura humana e ambos condensam conteúdos histórico-sociais das experiências dos homens. Portanto, o processo de ensino pode ser entendido como um duplo processo de transmissão e apropriação de significações construídas historicamente. Nessa perspectiva, as atividades escolares se instituem como recursos que estimulam uma série de processos internos do desenvolvimento do homem, especialmente, as formas mais complexas de pensamento (MARTINS; RABATINI, 2011. P. 355).

As relações da criança com o mundo são construídas através da mediação utilizando-se de vários instrumentos, sendo o signo um deles, que tem entre suas funções o auxílio em tarefas que demandem do sujeito o uso da atenção e da memória (SARAVY; SCHOREDER, 2009).

A postura do professor através das mediações é uma proposta de construir esse conhecimento, buscando a construção da relação dia da semana e tempo, evidenciando um conhecimento trabalhado que pode ter sido desenvolvido na família e/ou escola.

De acordo com Vigotski, os conceitos espontâneos são desenvolvidos de forma social pela criança de acordo com suas reflexões e vivências do cotidiano. Isso pode ser facilmente notado no trecho “M1 – E dia de sábado vocês vêm para a escola? S5 – Eu vou à feira”, sendo possível presumir que o conceito de “sábado” como um dia de ir à feira não foi aprendido de maneira formal, através de um sistema de conceitos científicos. Entende-se, nesse caso, que a aquisição do conceito de “sábado” é resultado de suas experiências em realizar esta atividade no dia em questão.

No decorrer do diálogo que se estabeleceu entre o mediador e as crianças, foram registrados alguns conceitos espontâneos que as crianças apontaram na etapa inicial, durante a exibição do filme Kung Fu Panda. Apresenta-se a transcrição deste diálogo a seguir:

“No início do desenho, a imagem começa totalmente escura. S5 pergunta:

S5 – Por que tá assim?

M2 – Porque não começou ainda.

S7 – Tá chovendo! - Referindo-se à logomarca da produtora de filmes que apareceu no início, onde mostra um rapaz sentado na lua.

S9 – É o Kung Fu panda!

S7 – É! Éba!

S5 – É não!

S7 – Ô tio, não é o Kung fu panda?

M2 – É, sim.

S7 – Tá vendo? É o Kung fu panda!

S3 – Olha, é o urso panda!

[...]

A cena mostra o personagem principal, um urso panda, conversando com sua amiga tigresa.

S7 – Esse daí é amigo dele.

S5 – É não!

S7 – É sim!

S6 – É não! Esse daí é uma mulher!

S5 – Ô tio, todo urso pula?

M2 – Não sei.

Um personagem no desenho grita: “Nãaaaaao”. S5 lembra que a palavra rima com “Timão” e diz:

S5 – Timãaaaao! Timão e pumba! Tem não aí, tio? (Apontando para o notebook)

M2 – Tem não. Vamos assistir o Kung fu panda, mesmo.

Na tela, o personagem principal diz: “... no dia em que me apaixonei pelo Kung Fu.”

S2 – Ele disse o quê?

S1 – “Me apaixonei pelo Kung Fu”.

S2 – Olhaaaa, se apaixonou!

S5 – Um panda!

S9 – Urso panda!

S7 – Olha tio, o urso panda. A minha irmã tem um boneco dele.

M2 – Ele (urso panda) luta o quê? Qual é o tipo de luta dele?

S5, S6 e S7 respondem juntos: Kung Fu!

S7 – *Ele* (tigresa) luta com o urso panda!

Aparece, na cena, um vilão, o javali:

S7 – Eu já vi *ele*.

A cena mostra o panda conversando com seu pai, um ganso:

S5 – O pai dele é um ganso!

M2 – Um ganso, é?

S5 – É!

A cena mostra um louva-deus, um dos cinco animais do estilo de kung fu. Percebendo que alguns estavam se distraíndo durante a exibição, eu pergunto:

M2 – Qual é o nome desse animal?

S7 e S8 respondem: Grilo!

Aparece mais um personagem dos cinco animais do Kung fu. Desta vez, a serpente.

S3 – Olha aí a cobra!

S5 – É não!

S7 – Essa cobra é do mal!

S9 – A cobra é animal, né?

S7 – A cobra não é assim, né S5? Que tem uma orelha grande.

S5 – Mentira!”

As observações das crianças necessitam abranger todo o período do processo, desde o início da mudança até o momento em que se tornam estáveis, variando conforme sua idade.

O desafio foi compreender como as crianças associam o signo ao significado, os quais foram revelados a partir das ações e falas, caracterizando os processos psíquicos superiores. Vigotski (1989; 2001) argumenta que os processos psíquicos superiores

São o produto da história, socialmente construída e reflexo das relações interpessoais – a mente, para este autor, é uma construção social e cultural. Desta forma, a teoria histórico-cultural tenta explicar a aprendizagem e o desenvolvimento como fenômenos humanos mediados através dos signos, considerando a linguagem o instrumento mais importante para a construção do conhecimento (SAVARY; SCHROEDER, 2009, P 102).

Dessa forma, atentou-se ao conteúdo das falas que se inter-relacionam no processo de diálogo, além de observar o movimento dos participantes e a forma como evidenciam o seu pensamento.

As falas presentes no diálogo descrito revelam a interação que ocorreu entre as crianças, falas que apontam para a elaboração de pensamento e desenvolvimento de conceitos, conforme a argumentação e explicação do outro. Abaixo seguem as falas:

M2 – Quais são os animais do Kung fu? Vocês lembram?

Todos – Sim!

S3 – Eu não lembro não!

M2 – Quais são?

S7 – A tigresa.

S5 – O macaco!

S9 – A cobra!

S8 – O panda!

S5 – E o passarinho (garça).

S3 – E o rato!

M2 – São cinco, só. O panda lutou?

Todos – Não!

M2 – Não, ficou só olhando. Quero que vocês digam só os cinco que lutaram.

S9 – A cobra!

S7 – O tigre!

S6 – A tigresa!

S5 – urso panda!

S3 – O pássaro!

M2 – É garça o nome dele.

S5 – O nome daquele pássaro?

M2 – Sim, aquela é a garça. O pequeno, como é o nome? É parecido com o grilo. O nome daquele é louva-deus.

S5 – Gafanhoto!

M2 – É parecido com gafanhoto, mas o nome dele é louva-deus. E o outro, qual é? Uma dica: foi o que mais pulou.

S1 – O tigre!

S5 – O macaco!

M2 – Isso, o macaco.

É possível notar a generalização do conceito de “pássaro” ao analisar a fala das crianças ao se referir a um dos personagens. Enquanto os outros personagens eram designados pelas crianças por nomes específicos (a exemplo de tigre, macaco, urso), a garça era designada como “pássaro”. Nota-se a generalização de um animal com penas, asas, bico e patas finas, generalizando todas as aves. Castro (2019 apud VIGOTSKI, 2009) discorre que:

Todo o conceito é uma generalização e que os conceitos não estão um ao lado do outro ou um sobre o outro, sem vínculo e sem qualquer relação. A generalização favorece a percepção imediata do real e ocorre pela via do estabelecimento de vínculos complexos, de dependência, e relações com objetos representados no conceito e a realidade restante (p. 9).

Situação semelhante ocorre na fala em que as crianças associam um inseto verde a um gafanhoto. Tanto nessa como na outra situação, o facilitador de aprendizagem ressalta seus nomes (louva-deus e garça), momento em que ocorre o amadurecimento das funções psicológicas superiores, evidenciando o processo educacional que se dá através da colaboração entre o professor e aluno, sendo residente nessa colaboração o núcleo do sistema educativo que diz respeito ao momento em que os conhecimentos são passados à criança de maneira sistemática (CASTRO, 2019). Analisa-se:

A essa colaboração original entre a criança e o adulto – momento central do processo educativo paralelamente ao fato de que os conhecimentos são transmitidos à criança em um sistema – deve-se o amadurecimento precoce dos conceitos científicos e o fato de que o nível de desenvolvimento desses conceitos entra na zona das possibilidades imediatas em relação aos conceitos espontâneos, abrindo-lhes caminho e sendo uma espécie de propedêutica do seu desenvolvimento (VIGOTSKI, 2009, p. 244).

Deste modo, percebe-se a construção do conceito científico como produto dos processos de ensino, através de suas atividades estruturadas, contando com a

participação do facilitador de aprendizagem, concedendo aos sujeitos ideias mais formais e conceitos mais elaborados que os espontâneos.

As argumentações, discussões e explicações apresentadas revelam alguns aspectos dos processos psíquicos superiores, sendo influenciado pelas linguagens relacionadas às ações dos animais nos filmes. São ações que revelam mudanças no desenvolvimento dos processos psíquicos, evidenciadas nas novas falas, pensamentos e suposições associadas aos conceitos espontâneos conhecidos das crianças. Dentre os conceitos espontâneos, se observou que as crianças entendem que a luta envolve movimento, pois, segundo estes, como o Panda ficou parado, não teria lutado. (PALMIERI; BRANCO, 2007).

Ficou evidenciado, nas falas das crianças, mudanças sutis expressas nos diálogos com o mediador e os colegas por meios dos processos educativos. Na sequência, segue a análise das relações ocorridas nos próximos diálogos:

Após todos finalizarem a atividade que consistia em desenhar o personagem do filme (animal) que mais gostaram, o professor chama a atenção de todos para dar um aviso:

M2 – Presta atenção todo mundo: Qual foi o nome do desenho que a gente assistiu?

Todos – Kung Fu Panda!

M2 – Qual o nome da luta que apareceu no desenho?

S7 – Kung Fu!

M2 – Alguém sabe lutar Kung Fu aqui?

S9 – Não.

Todos – Sei!

M2 – Como é que luta?

S5 – Assim! (simula um soco).

S6 – Assim! (realiza um salto).

S7 – Assim, tio! (Colocou as mãos na cintura, afastou as pernas e fez uma base do Kung fu).

M2 – É assim mesmo, S7! Você aprendeu isso onde?

S7 – Aí, no desenho.

S3 – Tio, kung fu faz assim ó: *Pow!* (simula um soco)

M2 – Quem quer aprender Kung fu aqui?

Todos – Eu!

M2 – Na próxima aula que o tio vier, eu vou ensinar Kung fu a vocês.

Todos – *Eba!*

M2 – Vocês querem?

Todos – Sim!

Baseado no exposto anteriormente nos enunciados dos atores sociais, foi atribuído um novo conceito ao signo “Kung Fu”, mediado pelo filme que foi exibido, evidenciando o percurso realizado entre o conhecimento atual do ator social (zona real de desenvolvimento) e novo conhecimento (zona potencial de desenvolvimento), sendo este processo realizado pelos mediadores, na zona proximal de desenvolvimento. Nesse sentido, a análise realizada a partir das filmagens e das falas revelaram particularidades do todo, do processo em movimento.

Dentre os diversos tipos de aprendizagem escolar, atribui-se ao trecho exposto acima a classificação de “situação congruente”, que, segundo Pines & West (1984, apud NÉBIAS, 1999), ocorre quando os conceitos se completam sem haver necessidade de abdicar os conhecimentos espontâneos, constituindo-se em um todo maior.

Vigotski (1993) aponta que os conceitos são instrumentos culturais capazes de orientar as atitudes de um sujeito em seu modo de se relacionar com o mundo, encontrando sua materialização no objeto, sendo o conceito um ato de pensamento integral e autêntico (SAVARY; SCHROEDER, 2009).

A seguir serão expostas narrativas relativas à culminância:

M2 – Crianças, agora nós vamos fazer os movimentos dos animais com a faixa. Vamos começar com o tigre...

S6 – Assim com as garras, né tio? (fazendo o movimento com as mãos)

M2 – É, só que com os dedos separados.

S5 – Mas eu não tenho unha grande para ter garras.

M2 – Mas no kung fu, a gente usa a ponta dos dedos como as garras do tigre, por isso tem que manter os dedos abertos.

S2 – Ô tio, mas tigre não morde?

M2 – O tigre do Kung Fu não morde. O tigre do Kung Fu só luta com os pés e com as mãos. ”

Analisando o diálogo acima exposto, é possível observar aspectos que evidenciam o trajeto percorrido pelos conceitos durante o desenvolvimento citado por Vigotski ao referir-se à necessidade de se ter certo nível de conceitos espontâneos para se atingir os conceitos científicos. Como pode-se observar, o objetivo era que as crianças adquirissem o conceito de “tigre” no Kung Fu, um conhecimento científico.

Para isso, fazia-se necessário que as crianças possuíssem conceitos espontâneos a respeito do animal tigre. Por já possuírem esses conceitos espontâneos, como fica evidente nas falas, esses conceitos se ligam aos conceitos científicos formando uma rede conceitual através de interconexões, como pode-se observar na fala “*assim com as garras, né tio? (fazendo o movimento com as mãos)*” onde há a junção do conceito espontâneo (o tigre possui garras) com o conceito científico (o movimento do Kung Fu).

Os conceitos espontâneos e científicos, apesar de se desenvolverem em trajetórias opostas, estão ligados de maneira plenamente íntima e complexa. Para Vygotsky, um conceito espontâneo será responsável por abrir o caminho para o desenvolvimento de um conceito científico (SCHROEDER, 2007). Como pode-se observar no diálogo, o conceito espontâneo de “tigre” é um fator crucial para se chegar ao conceito científico de “tigre” no Kung Fu.

Ainda é possível observar uma outra situação de aprendizagem escolar mencionada por Pines & West (1984, apud NÉBIAS, 1999), chamada de “situação de conflito”, que consiste em um contexto em que conceitos espontâneos e científicos se confrontam, implicando na abdicação de ideias que por certo período de tempo foram prevaletes. No trecho “S2 – Ô tio, mas tigre não morde?”, evidencia-se o conflito de conceitos no momento em que a ideia de o tigre ser um animal que morde ir de encontro ao pensamento de que esse utiliza suas garras para lutar.

A interação fomentada pelo facilitador de aprendizagem com a turma apresentou momentos dialéticos entre as crianças. Baseado em um método microgenético, foram observadas as relações estabelecidas pelo grupo social, preservando aspectos culturais e históricos, revelados na gênese das interações (PALMIERI; BRANCO, 2007).

Ao tempo, descreve-se que outros conceitos podem não ter sido verificados, portanto, não explorados, porém, os conceitos observados foram os mais evidentes ao olhar do pesquisador frente ao objeto desta pesquisa.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na realização do projeto “Potencialidades e possibilidades das artes marciais na Educação Infantil: brincando com o Kung Fu”, foi possível verificar a aquisição de conceitos, fazer uma análise das relações que se estabeleceram entre o professor e as crianças, e, destas entre si, utilizando como ponto de partida o filme “Kung Fu Panda”, trazendo esta arte marcial para o mundo das brincadeiras infantis.

A partir das falas, foi possível identificar os conceitos espontâneos de “sábado”, “pássaro”, “grilo” e “tigre”, bem como construir os conceitos científicos de “kung fu”, “garça”, “louva-deus” e “tigre” no Kung Fu, além de compreender o movimento lógico das interações ocorridas, as formações dos conceitos científicos e as conexões desses conceitos mediadas pelo docente nos processos educacionais e seus processos construtivos numa dinâmica - dialética, social e histórica - onde as individualidades são respeitadas, pois são detentoras de uma bagagem cultural, mas que tem uma necessidade emergente e um futuro à frente.

Assim, este trabalho salienta a abordagem Vigotskiana ao evidenciar a formação de conceitos científicos e seu percurso lógico partindo de conceitos espontâneos, mostra a riqueza dos processos educativos na educação infantil, enquanto faz possível a análise minuciosa da essência das interações humanas, mostrando, de forma precisa e detalhada, em cada etapa, os processos educativos de construção de conceitos.

Compreende-se, então, os conceitos como generalizações, que tem nascimento na palavra e que, ao ser internalizado, transforma-se em signo, que terá a função de mediação, assim os conceitos podem ser percebidos enquanto instrumentos culturais que direcionam os sujeitos nas suas relações com os outros.

Ressalta-se a relevância das interações e brincadeiras como eixos norteadores da educação infantil, dos campos de experiências, de princípios deste nível de ensino, dos direitos das crianças, tudo isso presente em sua dinâmica cotidiana, isto é, presentes nos projetos educacionais e nas suas intervenções propriamente ditas, nas atividades infantis planejadas, no desenvolvimento de procedimentos, atitudes, habilidades, traços, enfim, na intencionalidade educativa.

Ainda, faz-se relevante apontar que todas estas ações devem ocorrer num ambiente em haja boa convivência, liberdade para participar, respeito e interação, entre os alunos e os facilitadores de aprendizagem, como tal ocorreu neste projeto,

percebendo o desenvolvimento e a aprendizagem, por meio de processos educativos, da construção de conceitos, da reconstrução destes, desvelados na concretização das falas, na análise do concreto, na escrita, isto é, nos registros da pesquisa, inclusive possibilitando a percepção das categorias Vygotskianas: conceito, significado, mediação, cultura, interação, zona de desenvolvimento real, proximal e potencial e assim demonstrando vários dos processos envolvidos na educação.

## 6. REFERÊNCIAS

ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **Análise microgenética da oficina criativa: projeto de modelagem em argila**. Casa do Psicólogo, 2004.

ANDRAUS, Mariana Baruco Machado. **Kungfu/wushu Luta e Arte**. São Paulo: Annablume Editora, 2010.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 53-60, 2001.

BARBOSA, João P. V.; VAZ, Arnaldo M. **Análise microgenética de processos de aprendizagem na pesquisa em educação em ciências**. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 18, Nº 3, 458-477, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. 2018.

CASTRO, Nandjara. Vigotski: os conceitos espontâneos e científicos. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Jaguarão, v. 5, n. 1137, p. 1-11 abr. 2019. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/332887493\\_Vigotski\\_os\\_conceitos\\_espon\\_taneos\\_e\\_cientificos](https://www.researchgate.net/publication/332887493_Vigotski_os_conceitos_espon_taneos_e_cientificos)>. Acesso em: 06 mai. 2021.

CAZETTO, F. C. Lutas e Artes Marciais na Educação Física escolar. **Revista Digital EFDEPORTES**, Buenos Aires, Ano 15, nº 153, Fevereiro de 2011.

DIDONET, Vital. **Creche**: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

GOTO, Tommy Akira. **Introdução à psicologia fenomenológica: a nova psicologia de Edmund Husserl**. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus, 2014.

KOOPER, V. **O Kung Fu tradicional e o Wushu moderno**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2009.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; PINTO, Heloysa Dantas de Souza. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LESSARD-HEBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, B. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

LUCCI, Marcos. **A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006, Disponível em: < <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2port.pdf>> Acesso em 15 mai. 2021.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

MARTINS, Lígia Márcia; RABATINI, Vanessa Gertrudes. A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 345-358, dez. 2011. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2011000200011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000200011&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 07 abr. 2021.

NÉBIAS, Cleide. **Formação dos Conceitos Científicos e Práticas Pedagógicas**. Scielo, São Paulo, 1999. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/icse/v3n4/11.pdf>> Acesso em 14 mai. 2021.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PALMIERI, MarilíciaWitzler Antunes; BRANCO, Angela Uchoa. **Educação Infantil, cooperação e competição: análise microgenética sob uma perspectiva sociocultural** Microgênese da cooperação e competição na Educação Infantil. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) • Volume 11 Número 2 Julho/Dezembro 2007.

PARULSKI JÚNIOR, George R. Os Segredos do Kung Fu. Rio de Janeiro: Recordes, 1996.

REID, H. e CROUCHER, M. **O caminho do guerreiro: o paradoxo das artes marciais**. São Paulo: Cultrix, 2003.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SANTOS NETO, Geraldo Avelino dos; HIROTA, Vinicius Barroso. Uma nova concepção dentro do Kung Fu: o estilo Esul Tenco. Revista Digital EFDEPORTES, Buenos Aires, Ano 19, nº 193, Junho de 2014.

SANTOS NETO, Geraldo Avelino dos; RESSURREIÇÃO, Kamila Santos. O Kung Fu como método disciplinar na Educação Física escolar. Educação, Gestão e Saúde. Revista da Faculdade Eça de Queiroz, Ano 6, nº 23, Agosto de 2016.

SARAVY, Carla Regina Maschio; SCHROEDER, Edson. **A dinâmica das interlocuções e a emergência dos significados segundo Vygotsky: análise de um**

processo de ensino na educação infantil. Ciências & Cognição 2010; Vol 15 (1): 100-123.

SCHROEDER, Edson. **Conceitos Espontâneos e Conceitos Científicos: O processo da construção conceitual em Vygotsky.** Universidade Regional de Blumenau, v. 02, n. 2, 2007. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/277150438\\_CONCEITOS\\_ESPONTANEO\\_S\\_E\\_CONCEITOS\\_CIENTIFICOS\\_O\\_PROCESSO\\_DA\\_CONSTRUCAO\\_CONCEITUAL\\_EM\\_VYGOTSKY](https://www.researchgate.net/publication/277150438_CONCEITOS_ESPONTANEO_S_E_CONCEITOS_CIENTIFICOS_O_PROCESSO_DA_CONSTRUCAO_CONCEITUAL_EM_VYGOTSKY)> Acesso em: 14 mai. 2021.

SCHROEDER, Edson; TOMIO, Daniela; ADRIANO, Graciele Alice Carvalho. **A análise microgenética como método nas pesquisas em educação na abordagem histórico-cultural.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 3, p. 28-48, Set./Dez. 2017.

SILVA JUNIOR, Bento Selau da. Fatores associados à conclusão da educação superior por cegos: um estudo a partir de L. S. Vigotski. 2013. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

TORRES, José Augusto Maciel; BUENO, Fábio Amador. **Kung Fu: A Milenar Arte Marcial Chinesa.** São Paulo: Editora On Line, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. (2009). A Construção do Pensamento e da Linguagem. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (2002). A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** EBooksBrasil. 2001. Disponível em: <[http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky\\_01.pdf](http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf)> Acesso em: 15 mai. 2021.