



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPG
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH - IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED



SALOMÃO CLEOMENES LIMA COSTA

**A CAPOEIRA NUMA PERSPECTIVA LÚDICA: SIGNIFICADOS E
CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Jacobina
2018

SALOMÃO CLEOMENES LIMA COSTA

**A PERSPECTIVA LÚDICA DA CAPOEIRA: SIGNIFICADOS E
CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia – Mestrado Profissional, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Diversidade, na linha de Pesquisa Cultura Escolar, Docência e Diversidade

Orientadores: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva e Prof. Dr. Antenor Rita Gomes

Jacobina
2018

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Costa, Salomão Cleomenes Lima.
C837p A perspectiva lúdica da capoeira: significados e contribuições para a Educação Básica / Salomão Cleomenes Lima Costa.
Jacobina - BA
142 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2019.

Orientadores: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva e Prof. Dr. Antenor Rita Gomes

1. Capoeira. 2. Ludicidade. 3. Ensino Básico. I. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva. II. Antenor Rita Gomes. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas/Campus IV. III. Título

CDD – 796.81

FOLHA DE APROVAÇÃO

A PERSPECTIVA LÚDICA DA CAPOEIRA: SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

SALOMÃO CLEOMENES LIMA COSTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (MPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Jacobina, ____ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva
Orientador
Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV -DCH

Prof. Dr. Antenor Rita Gomes
Coorientador
Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV - DCH

Prof. Dr. Neuber Leite Costa
Membro Interno
Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus II - DEDC

Prof. Dr. Luís Vitor Castro Jr.
Membro Externo
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

AGRADECIMENTOS

O sentimento de gratidão neste momento de realização é bastante cabível e se reveste de grandiosidade incomum pelo fato de se reconhecer a importância daqueles que de forma direta ou indireta contribuíram significativamente no cumprimento desta etapa na nossa formação, nos proporcionando também felicidade por ter vencido as adversidades ao longo do caminho e ter cumprido a meta final: a conclusão desta dissertação.

E assim agradeço inicialmente aos meus pais, Aurélio Costa e Maria Elieta Lima Costa (in memoriam), cujos exemplos de vida marcados pelos valores da honestidade, humildade, persistência e dedicação à família nos inspiraram na superação das maiores dificuldades, e se perpetuaram como inspiração para os irmãos e irmãs, a quem eu tenho muita estima.

Às minhas filhas Taise Walber e Helena Costa, que estiveram comigo me dando o apoio possível e compreendendo as ausências constantes.

Ao professor Jerônimo, pela parceria, pela confiança e grande colaboração durante a condução dos trabalhos de orientação, que apesar dos embates e puxões de orelha me impulsionaram na superação dos desafios.

Ao professor Antenor Rita Gomes, pelo seu valioso auxílio e incentivo, que agregaram valor na qualidade da pesquisa mediante algumas intervenções no processo da orientação.

Ao professor e amigo Osni Oliveira pelo grande incentivo e apoio nesta jornada de estudos e pesquisas, principalmente na etapa inicial do mestrado.

Aos professores do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), de Jacobina e de Conceição do Coité, que muito contribuíram para o crescimento da minha vida acadêmica, em especial à professora Jacy Bandeira.

Aos colegas do MPED, cujo apoio, cooperação, união e os momentos de descontração e aprendizados mútuos foram imprescindíveis na formação durante o curso.

Ao grupo de Pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos (DIFEBA), que oportunizou grandes oportunidades de crescimento intelectual e articulações coletivas.

Ao grupo de estagiários e professores do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, ou COMUJA, os quais acolheram a nossa pesquisa com a devida solicitude e colaboraram com maestria no cumprimento dos seus objetivos.

À minha amiga Daniela Tavares, que mesmo morando em outro país, dedicou todo apoio e mensagens incentivadoras.

Aos professores doutores que participaram na minha banca de qualificação, Luís Vitor Castro Jr e Neuber Leite Costa, pelas contribuições e aprendizagens relevantes.

Ao professor e colega Francisco de Sales, pelas reflexões compartilhadas e pela colaboração dispensada nas oficinas realizadas na pesquisa.

E, enfim, agradeço imensamente a Deus, cuja fé nos impulsiona a perceber a luz em meio à escuridão, esperança e solução para os momentos difíceis, e a acreditar no lado bom do planeta e das pessoas que nele habitam temporariamente.

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa ancorada no paradigma qualitativo, a qual teve como objetivo identificar e analisar as possibilidades da manifestação da Capoeira, sob uma perspectiva lúdica no ensino fundamental I, do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda (CMGDM), em Jacobina-Ba. O estudo desenvolveu-se, inicialmente, por meio de uma revisão de literatura centrada nas categorias *Capoeira* e *Ludicidade*, e trouxe ainda como objetivos identificar as contribuições da capoeira no âmbito da cultura corporal da educação básica; analisar o conhecimento e as experiências dos professores, estagiários e alunos do CMGDM; e por fim construir coletivamente uma proposta de trabalho nas aulas de Educação Física, com evidência na Capoeira. Fundamentado em uma abordagem crítico-dialética e no método da pesquisa ação, com inspiração na sociopoética, por se tratar de um fenômeno investigado criticamente junto ao referido lócus e da transformação da sua realidade (a inserção da Capoeira sob uma perspectiva lúdica na rotina escolar), a pesquisa foi conduzida com a utilização dos dispositivos: observação participante, grupo focal, entrevistas semiestruturadas, além das oficinas de caráter exploratório e formativo, a fim de responder aos objetivos previstos. Apesar dos desafios encontrados no percurso investigativo, destacam-se como resultados no campo empírico, a identificação e a valorização da dimensão lúdica da Capoeira e a sua viabilidade no ensino básico, assim como a elaboração do produto da pesquisa pelo grupo pesquisador, composto pelos estagiários e professores: uma proposta de formação continuada direcionada à Capoeira sob a perspectiva da ludicidade. A partir de tais resultados e do desdobramento desta pesquisa, espera-se que ela contribua de forma relevante na formação dos alunos no ensino básico, assim como na melhoria da qualidade das aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Capoeira. Ludicidade. Ensino Básico.

ABSTRACT

The present work presents the results of a research founded in the qualitative paradigm, whose objective was to identify and analyze the possibilities of the Capoeira manifestation, under a playful perspective in elementary school I, of the Gilberto Dias Miranda Municipal College (CMGDM), in Jacobina - Ba. The study was initially developed through a literature review focused on the following categories: Capoeira and Ludicidade. The objectives of this research were the identification of the contributions that capoeira has in the corporal culture of basic education; the analyze of the knowledge and experiences of CMGDM teachers, trainees and students; and finally the collectively construction of a work proposal in Physical Education classes, with emphasis in Capoeira. Based on a critical-dialectical approach and on the action research method, with inspiration in sociopoetics (because it is a phenomenon that is critically investigated next to said locus) and the transformation of its reality (the insertion of Capoeira under a playful perspective in the school routine), the research was conducted using the following resources: Participant Observation, Focus Group, Semistructured Interviews, as well as the Exploratory and Formative Workshops, in order to respond to the expected objectives. In spite of the challenges encountered during the investigative process some results were outstanding in the empirical field such as the identification and valorisation of the playful dimension of Capoeira and its feasibility in basic education, as well as the elaboration of the research' product by the research group, composed of trainees and teachers: a proposal of continuous training focused on the Capoeira under a playfulness' perspective. Based on these results and the research' unfolding, it is expected that it contributes in a relevant way in the students' training in basic education, as well as in the improvement of the Physical Education classes' quality of.

Keywords: Capoeira. Playfulness. Basic education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
BA	Estado da Bahia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMGDM	Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda
COMUJA	Colégio Municipal de Jacobina
DCH4	Departamento de Ciências Humanas – Campus Quatro
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FFPJ	Faculdade de Formação de Professores de Jacobina
NRE	Núcleo Regional de Educação
GCAP	Grupo de Capoeira Angola Pelourinho
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MINC	Ministério da Cultura
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
PE	Estado de Pernambuco
PMJ	Prefeitura Municipal de Jacobina
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pavilhão de sala de aula do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda....	64
Figura 2 - Quadra coberta do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda.....	64
Figura 3 - Auditório do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda	65
Figura 4 -Quiosque do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda	65
Figura 5 - Professores e estagiários nas Oficinas Formativas (Grupo 1)	111
Figura 6 - Professores e estagiários nas Oficinas Formativas (Grupo 2)	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo de Docentes e Discentes.....	67
Quadro 2 - Conteúdos e Habilidades da Proposta da SEMEC.....	80
Quadro 3 – Questões do Grupo Focal.....	84
Quadro 4 – Contribuições do Grupo 1 – Oficinas Formativas.....	113
Quadro 5 – Contribuições do Grupo 2 – Oficinas Formativas.....	114
Quadro 6 – Recursos para a Proposta de Formação.....	122

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPITULO 1 - A CAPOEIRA E A LUDICIDADE EM JOGO NA RODA DO ENSINO BÁSICO	24
1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A LUDICIDADE	24
1.2 A CAPOEIRA E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO E COM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	37
1.3 A CAPOEIRA E A LUDICIDADE NA RODA – CONEXÕES, SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.....	48
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA : DELINEANDO CAMINHOS	59
2.1 AS OPÇÕES METODOLÓGICAS – ABORDAGEM E MÉTODOS.....	60
2.2 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS E DOS ATORES DA PESQUISA	63
2.2.1 Um breve histórico	63
2.3 CAMINHOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS E/OU DISPOSITIVOS DE PESQUISA – ETAPA EXPLORATÓRIA	68
2.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS.....	71
2.5 PROCEDIMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DAS OFICINAS E PARA A CONSTRUÇÃO DO SEU PRODUTO/PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	72
CAPÍTULO 3 - RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	74
3.1 OBSERVAÇÕES DETECTADAS NO LÓCUS DA PESQUISA.....	75
3.2 LEVANTAMENTO NO GRUPO FOCAL	82
3.2.1 Conhecimentos sobre a Capoeira	85
3.2.2 Relações da Capoeira e das práticas pedagógicas com a Ludicidade	86
3.2.3 O Professor de Educação Física frente à Diversidade Cultural	88
3.3 ANALISANDO OS DADOS DAS ENTREVISTAS	90
3.4 OFICINAS PEDAGÓGICAS E SEUS RESULTADOS	97
3.4.1 Entrando no jogo dos alunos – A roda dos saberes	98

3.4.2 Delineando o Produto com as Oficinas Formativas – A vez dos estagiários na roda.....	102
3.5 PROPOSTA DE FORMAÇÃO – CURSO DE EXTENSÃO	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS – PRENÚNCIO DE NOVOS CICLOS	124
REFERÊNCIAS.....	130
APÊNDICES	134
APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	134
APÊNDICE B - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO	135
APÊNDICE C - TERMO DE CONCORDÂNCIA.....	137
APÊNDICE D- TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR.....	138
APÊNDICE E - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	139
APÊNDICE F – TERMO INSTITUCIONAL PROPONENTE	140
APÊNDICE G - ORÇAMENTO	141
APÊNDICE H - ENTREVISTA INDIVIDUAL	142

INTRODUÇÃO

“O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção”.

(Paulo Freire)

O pensamento revolucionário de Paulo Freire representa nossa motivação para a pesquisa que aqui se apresenta, já que ela está envolvida por um propósito transformador em uma realidade educacional e se debruça sobre os conhecimentos inerentes às práticas pedagógicas no ensino básico.

Consideramos então como uma inquietação inicial e como ponto de partida no processo deflagrador das nossas primeiras reflexões as representações veiculadas no mundo da Capoeira¹ a respeito das suas dimensões, associadas a uma modalidade de luta, e às dimensões da dança e do jogo, no intuito de oportunizar uma abordagem contextualizada a respeito dessa manifestação da cultura popular. No universo da Capoeira, tanto a nível das produções científicas quanto na sua prática cotidiana e depoimentos de velhos mestres, é muito comum identificá-la como uma manifestação da cultura popular consolidada pela combinação de elementos da dança, da luta e do jogo, cuja tríade² dialogaremos mais adiante com maior atenção, atrelada ao seu percurso histórico desde as suas origens até a sua configuração no contexto atual, evitando assim alguma conclusão apressada e

¹ Utilizaremos no presente estudo o termo *Capoeira* com inicial maiúscula, para destacá-la como uma categoria teórica de grande complexidade e relevância.

² A chamada “tríade” se refere ao fato da Capoeira se apresentar muitas vezes disfarçada em forma de dança, de folguedos e de Jogo, associada ao aspecto da luta marcial, desde o século XVIII, segundo Abib (2005), a pretexto de uma resistência e de uma compensação do trabalho estafante. O referido autor (2005, p. 168) observa, com base em Reis (2000), que essa “ambiguidade do jogo da Capoeira é determinada pela oposição entre a rebeldia passiva e a rebeldia ativa, que pode ser bem evidenciado na ginga”.

infundada a despeito de questionamentos recorrentes, do tipo: “capoeira é dança, jogo, ou uma luta?”³

A análise mais ampliada por parte da literatura sobre a temática se mostrou imprescindível na fundamentação da nossa pesquisa, a exemplo de Júnior (2010), que nos traz elementos relevantes para a reflexão acerca dessa inquietação inicial, ao perceber na fala dos antigos mestres uma afirmação da Capoeira como “uma arte com suas múltiplas linguagens: dança, jogo, luta, artesanato, música, literatura, percussão, teatro, etc.” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2010, p. 178)

Nesse sentido, o estudo intitulado *A perspectiva lúdica da Capoeira - significados e contribuições para a educação básica* – trouxe como recorte um estudo da Capoeira e suas articulações com o fenômeno da Ludicidade, concebendo-a como uma das manifestações da cultura popular impregnada pelo lúdico, além dos seus outros sentidos e representações nas suas possibilidades de manifestação, pela consolidação de processos identitários, e dotada de um valor educativo considerável, mediante o seu processo de transmissão dos saberes e a sua simbologia nela contidos. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que, durante todo o seu percurso, desde a criação até a sua consolidação como luta, dança e jogo, os elementos lúdicos estiveram implícitos na capoeiragem⁴, como manifestação da cultura popular, na sua lógica própria de se organizar e se expandir, os quais poderão representar um papel inestimável e uma grande importância no âmbito dos processos educativos formais e não formais.

³ A esse respeito, Soares (2002) observa que a prática da capoeira pelos escravos, desde o século XIX, no Rio de Janeiro, tinha um duplo aspecto: o da luta marcial e o de folguedo ou jogo, representado por um relaxamento da sua árdua labuta. Jair Moura (1997) relata, com base em Rugendas, uma associação estreita entre a capoeira e uma dança de origem africana nos dias de carnaval carioca, e com o samba na cidade de São Paulo. No contexto da capital baiana, Campos (2011) afirma, a partir de depoimentos de diversos mestres de capoeira renomados, que o conceito de *capoeira* é muito amplo, abrangendo diversos aspectos, de acordo com o propósito da sua prática.

⁴ Ver em: OLIVEIRA; LEAL (2009). O estudo historiográfico dos autores traz referências de memorialistas e pesquisadores, com seus trabalhos produzidos desde os séculos XIX e XX, os quais utilizam o termo ~~ para expressar diferentes significados, a exemplo de uma prática de desordeiros e desocupados em um contexto marcado pela criminalização dessa expressão cultural, ou do ato e do jogo do capoeira, isto é, do capoeirista. Embora o referido termo tenha entrado em desuso em meados do século XX, mediante o processo de esportivização da capoeira, Oliveira e Leal (2009, p. 60) o concebem como “uma prática cultural experimentada cotidianamente pelos atores e atrizes da capoeira”. Nesse viés, Vieira (1998) observa que o termo *capoeiragem* está associado à malícia e à habilidade no manejo de armas como navalhas, facas e porretes pelos capoeiristas, principalmente na Bahia e no Rio de Janeiro, para além do jogo corporal.

A escolha do objeto de pesquisa está vinculada tanto ao meu convívio no meio da Capoeira, onde obtive algumas experiências, inicialmente com a Capoeira Angola no Grupo de Capoeira Angola Pelourinho (GCAP), em Salvador, e alguns anos depois com a Capoeira Regional, no grupo Jacobina Arte, como também às atividades docentes exercidas no Departamento de Ciências Humanas – Campus Quatro (DCH4), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Jacobina, mais precisamente na militância no âmbito da graduação em Educação Física, tendo ministrado componentes curriculares relacionados ao Jogo e Ludicidade, aos Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Capoeira, com participação em grupo de pesquisa, publicação de artigo, etc.

Tais experiências apontadas, aparentemente distintas, contribuíram significativamente para o amadurecimento deste recorte, no sentido de motivar a percepção de uma estreita identificação e afinidade da Capoeira com o Jogo na ótica da complexidade, aspecto esse não valorizado nem priorizado nos processos pedagógicos da Educação Física e no âmbito da capoeiragem, não obstante uso constante do termo *jogar capoeira*, isto é, a sua associação com o termo *Jogo* como um dos seus elementos da tríade.

Em um breve e contextualizado olhar acerca dessa manifestação, percebemos que ela passa por diversas transformações desde o período colonial no Brasil, sobrevivendo às condições de repressão e marginalização desde o final do século XIX, até entrar em uma fase de prestígio social e ressignificação a partir de 1930, e desde então ela tem se organizado ao seu modo para superar os desafios, as mazelas, e resistir às diversas tentativas de descaracterizá-la. Alguns avanços ocorridos nesse contexto são dignos de destaque, a exemplo da extinção da Capoeira do código penal em 1934 e sua ascensão social no período das academias, como aponta Capoeira (1992); da inserção em escolas e Universidades pelo viés da sua aproximação com a Educação Física e do reconhecimento da organização pedagógica da capoeira pelo mestre Bimba, segundo relato de Campos (2001); da grande expansão da sua prática a nível internacional;⁵ e por fim, do seu

⁵ O pesquisador Jean Adriano Barros da Silva (2015) registra a prática oficial em 132 países, segundo dados fornecidos por Sérgio Luís de Souza Vieira, da Confederação Brasileira de Capoeira (CBC).

reconhecimento formal em diferentes esferas governamentais ,no Brasil, como patrimônio cultural da humanidade, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), órgão do Ministério da Cultura (MinC), em uma votação realizada em Salvador/Bahia, em julho de 2008, representando assim uma merecida valorização da sua expressão simbólica.

No entanto, as ações em torno da preservação dos seus saberes e valores construídos histórica e culturalmente no nosso país ainda não são compatíveis à sua dimensão espacial e diversidade, não havendo proporcionado um amplo reconhecimento dos atores envolvidos no percurso da Capoeira, segundo aponta Oliveira (2009), mesmo levando em conta as tentativas de descentralização de algumas políticas públicas e de interlocução com as suas representações por parte de alguns setores governamentais. Costa (2013) demonstra, de forma ponderada, uma certa preocupação com o plano de salvaguarda dessa manifestação por parte do estado, com as ações desencadeadas pelo reconhecimento e compartilhadas com os mestres e demais representantes, as quais se encontram paralisadas.

Na esfera educacional constatamos evidentemente uma negligência por parte das escolas, no sentido de desconsiderar os significados dessa manifestação cultural, ou de tratá-la de forma secundária e folclorizada em algumas circunstâncias. Percebemos os reflexos dessa problemática no ensino fundamental e médio, expressos na dificuldade que têm os professores de Educação Física para incluir a Capoeira no seu campo de vivências dos conteúdos, e com isso perceber os benefícios dessa manifestação cultural como fonte de saberes e de trânsito entre a educação formal e não formal.

Face aos desafios apontados, aliado ainda às tentativas de regulamentação e esportivização da Capoeira, acreditamos que a sua lógica diferenciada, conforme nos lembra Abib⁶ (2005), continua balizando os seus rumos e resguardando os seus valores educativos, a sua expressividade lúdica e contagiante.

⁶ Em uma análise reflexiva sobre o universo da Cultura Popular, na qual a Capoeira está inserida, Abib (2005) nos fala de uma lógica diferenciada, diferente da ordem que rege a racionalidade moderna e marcada por uma carga de subjetividade.

A temática proposta neste estudo, a qual gira em torno das categorias *Capoeira* e *Ludicidade*, com suas prováveis aproximações, constrói-se inicialmente a partir de algumas questões basilares. Uma primeira se refere a um levantamento bibliográfico do estado da arte, de caráter exploratório, envolvendo a relação entre a capoeira sob a perspectiva lúdica e suas contribuições como conteúdo nas aulas de Educação Física do ensino básico, tendo como objetivo específico a apresentação de dados parciais para pesquisa em andamento, a partir dos descritores *Capoeira*, *Ludicidade* e *Escola*. O levantamento foi realizado no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo encontrados 2223 (dois mil e duzentos e vinte e três) registros, dos quais somente 60 (sessenta) estão direcionados para a área da educação. Diante da vastidão das pesquisas realizadas nas temáticas em questão, observamos que apenas duas se aproximam com mais ênfase do conjunto dos descritores mencionados e do recorte desta pesquisa, ou seja, uma análise da Capoeira sob uma dimensão lúdica na prática pedagógica.

Em um dos referidos estudos, Henrique Gerson Kohl apresenta em sua dissertação de mestrado, intitulada *Gingado na prática pedagógica escolar: expressões lúdicas no que fazer da educação física*, uma análise reflexiva e uma proposta interventiva sob um viés mediado pela ludicidade, nas aulas de Educação Física, em uma escola da rede particular de Recife-PE, enquanto Viviane Cristina dos Reis defende o seu trabalho monográfico em Coromandel – MG, em 2012, pelo programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Universidade de Brasília (UNB), investigando através de um estudo de caso a forma como é utilizada a ludicidade na iniciação da capoeira com crianças na faixa etária de 4 (quatro) a 6 (seis) anos.

Mediante o processo de filtragem e a constatação de que os trabalhos sobre a Capoeira nessa perspectiva ainda são escassos, consideramos que a nossa pesquisa tende a preencher uma lacuna significativa por representar um pioneirismo dado ao fato de ser a primeira desse naipe realizada no estado da Bahia, envolvendo uma proposta de intervenção no percurso metodológico de uma pesquisa-ação, com a abordagem da Capoeira, sob a perspectiva lúdica no ensino básico do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda (CMGDM), popularmente conhecido como COMUJA, em Jacobina-Ba, e ainda vinculada a um programa de

Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), com uma prerrogativa da pesquisa implicada.

A análise dessas duas categorias, portanto, envolve uma investigação cuidadosa a respeito dos fundamentos do Lúdico e dos elementos históricos e saberes relativos à Capoeira e sua lógica de organização, transcendendo uma análise simplista ou pontual. Por fim, torna-se também relevante esclarecer que as duas categorias pressupõem ação, principalmente no sentido da coletividade, de forma que, ao discorrermos sobre *Ludicidade* e *Capoeira*, estaremos retratando-as também como vivências corporais, tanto nos espaços não formais onde a Capoeira é transmitida hegemonicamente, quanto no ensino formal da educação básica, ou seja, vislumbrando-a como elemento a ser inserido no âmbito da cultura corporal da Educação Física.

Nesse sentido, o trabalho assume um caráter propositivo, ao fomentar um conjunto de discussões e ações sobre uma abordagem lúdica da capoeira no espaço escolar, desvelando a sua importância e as contribuições em um programa de Educação Física no ensino básico, envolvendo a interação de professores e alunos, no sentido de uma influência positiva no desenvolvimento integral do educando, nas suas relações interpessoais e sociais, e na qualidade de vida da comunidade envolvida.

A fundamentação teórica do nosso trabalho dialogou com autores reconhecidos em estudos de caráter etnográfico, histórico, sociológico e pedagógico da Capoeira, como Abib (2005), Oliveira (2009), Castro Jr. (2010), Capoeira (1992), Costa (2013), Silva (2008), dentre outros, e à natureza e significados do Jogo como fenômeno, a exemplo de Huizinga (1999), Caillois (1990), Freire (2005), Retondar (2007,1997) e Bruhns (1993), cujas obras nortearam e alicerçaram a sua elaboração e a sua condução no campo empírico.

Diante do exposto, consideramos esta articulação afinada da Capoeira com o Jogo como um elemento potencializador na preservação e cultuação dos valores da cultura popular e na apropriação e difusão desse conhecimento e de experiências relevantes no âmbito da produção do conhecimento da área em questão. Dessa

forma, concluímos que a pesquisa representa uma contribuição relevante e um referencial significativo no âmbito dos estudos sobre *Cultura Corporal*⁷ na Escola, da *Capoeira* e da *Ludicidade*, assim como uma contribuição na formação continuada dos professores e estagiários envolvidos no percurso educativo.

Os procedimentos metodológicos estão pautados na abordagem qualitativa, na qual utilizamos o método da pesquisa-ação, com uma inspiração na sociopoética⁸, por considerá-lo mais adequado a um processo contínuo de ação-reflexão-ação na sua operacionalização, com aplicação de dispositivos de pesquisa e os instrumentos de coleta de dados: observação participante, grupo focal, entrevista semiestruturada e oficinas exploratórias e formativas.

O grupo colaborador no lócus da pesquisa, o CMGDM ou COMUJA, é composto por sete estagiários (alunos da graduação em Educação Física do DCH4/UNEB) e trinta alunos do ensino fundamental I, além de alguns professores convidados do ensino básico na rede pública de Jacobina-Ba, que participaram das oficinas formativas. Após tomar conhecimento da proposta, os referidos participantes se colocaram à inteira disposição para colaborar no seu andamento, em um clima de parceria, confiança e responsabilidade.

Nesse sentido, as indagações que nortearam o estudo foram: em que medida a Capoeira pode ser inserida na Educação Física no ensino básico, sob uma perspectiva lúdica? Qual o sentido/significado da Capoeira para os professores e alunos do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda?

Coerentemente a estas questões, está vinculado o seguinte objetivo geral: identificar e analisar as possibilidades da manifestação da Capoeira sob uma perspectiva

⁷ A clássica obra *Metodologia do Ensino de Educação Física*, produzida na década de 1990, no Brasil, sob uma perspectiva crítico-superadora, conhecida como Coletivo de Autores, preconiza o trato pedagógico da Educação Física a partir de uma reflexão sobre a *Cultura Corporal*, “[...] a reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: Jogos danças, lutas, ginástica, esporte, malabarismo, etc” (TAFFAREL; CASTELLANI FILHO & SOARES, 2009, p.41).

⁸ Contexto da pesquisa e o papel do pesquisador na potência de “mediar-facilitar. A sociopoética é apresentada como um método de pesquisa-ação cujos pesquisador e participantes formam um grupo pesquisador, numa ação coletiva, na elaboração dos dispositivos para a “colheita dos dados”. Ver em Castro Jr. (2014).

lúdica no âmbito da Educação Física, através de uma pesquisa-ação no Ensino Fundamental I do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda – Jacobina/BA.

Outros objetivos se desdobraram a partir daí como procedimentos estratégicos delineados no bojo da pesquisa para demarcar as etapas a serem cumpridas, os quais se configuram como específicos: analisar os sentidos e significados da Capoeira na escola e suas aproximações com o aspecto lúdico; identificar as contribuições da capoeira no âmbito da cultura corporal da educação básica; levantar o conhecimento e experiências dos professores e alunos do Colégio Gilberto Dias Miranda e construir coletivamente uma proposta de trabalho nas aulas de Educação Física, com evidência na Capoeira.

A fim de caracterizar a trajetória implícita no contexto da pesquisa-ação, organizamos didaticamente os elementos deste estudo em três capítulos: I. *A Capoeira e a Ludicidade em Jogo na Roda do Ensino Básico*; II. *Metodologia – Delineando um Percurso*; III. *Analisando os resultados – O jogo das Perguntas e Respostas*.

O primeiro capítulo se debruça sobre um estudo amplo e cuidadoso das categorias *Ludicidade/Jogo* e *Capoeira*, analisando seus significados, os aspectos histórico-culturais e conceituais e concepções, em diálogo com alguns pesquisadores no assunto. Neste tópico, também estabelecemos algumas articulações entre a *Capoeira* e o *Jogo* com a Educação Física e o ensino básico, apontando algumas aproximações com vistas a uma implicação no contexto da escola.

Já no segundo capítulo, descrevemos as orientações metodológicas e os procedimentos da coleta de dados e os dispositivos utilizados em prol do levantamento e da otimização dos resultados que emergiram da pesquisa empírica, compreendendo os diferentes instrumentos: observação participante, grupo focal, entrevistas semiestruturadas e as oficinas de cunho exploratório e formativo. Apresentamos, também, os procedimentos adotados para a realização das oficinas e para a construção do produto da pesquisa: a proposta de formação. É importante pontuar que essas etapas não aconteceram de forma dissociada entre si, isto é, elas

interagiram uma com as outras, em sintonia com os objetivos que balizaram a pesquisa.

O terceiro capítulo se refere à análise dos resultados (o jogo das perguntas e respostas), em uma alusão ao ritual estabelecido entre os capoeiristas na roda, em um jogo centrado e meticuloso. Apresentamos e analisamos detalhadamente os resultados que emergiram da pesquisa de campo, mediante a realização dos instrumentos junto ao lócus e com a parceria dos estagiários e alunos do ensino básico. E, ainda, descrevemos as oficinas compartilhadas com os alunos, estagiários e professores convidados, culminando com o delineamento do produto da pesquisa: a proposta de formação/extensão elaborada a partir das oficinas.

Por fim, discorreremos nas considerações finais do trabalho, a título de um ciclo que não se encerra, mas se perpetua em etapas futuras sobre a importância da pesquisa como produção do conhecimento, sua relevância social, fazendo uma breve descrição do que foi abordado e dos resultados alcançados perante os objetivos e a problemática.

Partimos da premissa de que este trabalho e sua proposta de formação possa contribuir efetivamente na melhoria das práticas pedagógicas no âmbito da Educação Física e por extensão na formação dos alunos do ensino básico, cabendo também aos professores a criação de um ambiente colaborativo e propício para a sua socialização e ressignificação. Passaremos então a transitar no primeiro capítulo entre os elementos do real e do simbólico, das objetividades e subjetividades presentes na Ludicidade e na Capoeira, dando início às reflexões iniciais.

CAPITULO 1 - A CAPOEIRA E A LUDICIDADE EM JOGO NA RODA DO ENSINO BÁSICO

“Capoeira é uma arte, que mexe com o corpo e com a cabeça, faz o pobre virar nobre, faz com que seu mundo cresça...

Dizem que é uma dança, para mim é uma luta, e o que vale nessa roda, é a mandinga e a disputa”.

(Mestre Barrão)

Como aporte teórico, este capítulo tratará das categorias *Ludicidade*, *Capoeira* e de um olhar sobre a *Capoeira* a partir de uma perspectiva do *Jogo*⁹, apresentando algumas considerações e aspectos do seu perfil identitário, de maneira sintética, a despeito do seu universo de especificidades e representações, os quais serão retomados mais à frente, em um “embate”, no contexto da educação básica, afinado com o recorte da pesquisa: a perspectiva lúdica da capoeira e suas contribuições no ensino básico. Nesse sentido, então, o objetivo é argumentar a respeito dos referidos elementos teóricos, através de uma pesquisa bibliográfica, apontando as suas contribuições em um programa de Educação Física Escolar.

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A LUDICIDADE

[...] “Hoje em dia me espanto, com tanto papo furado,

Se dizer que capoeira, é somente brincadeira, esquecendo a sua história

O seu passado de glória, como luta verdadeira,

Capoeira é uma arte, do africano de valor

Que usava a cabeça, pra se livrar do feitor”

(Mestre Acordeon)

⁹ Importante destacar neste estudo que o termo *Jogo* é aqui utilizado com o sentido de ludicidade, para além da dimensão da atividade, e sintonizado com o *Lúdico* sob a compreensão de Huizinga (1999), Freire (2002) e Costa (2012), para além de uma abordagem simplista e mecanicista.

Discorrer sobre o *Lúdico*, aqui concebido na ótica do *Jogo*, como um fenômeno complexo, consiste em uma tarefa desafiadora e ,ao mesmo tempo, fascinante, já que isto implica em revisitar as ideias e concepções de estudiosos célebres a respeito da temática, as quais nos levam a entender o *Jogo Lúdico* para além dos significados simplistas de entretenimento, de gracejo, recreação, ou de uma atividade frívola , desvinculado de um contexto sociocultural ou à luz das teorias clássicas pautadas em um determinismo biológico. Nesse sentido, nos reportaremos inicialmente ao pensamento de Freire (2002), fundamentado na teoria piagetiana, para quem “o jogo integra o fenômeno lúdico mais geral, assim como este se inclui na atividade humana como um todo, e só assim, no contexto da totalidade humana, poderia ser compreendido” (FREIRE, 2002, p.53).

Os estudos em torno da compreensão dos seus sentidos e significados como um comportamento inerente à cultura humana ou ao recurso pedagógico a ser apropriado pela educação básica têm representado uma grande e relevante contribuição na produção de conhecimento na área, sob diversos enfoques, os quais estão permeados por ideias convergentes, controvérsias, assim como também por um discurso positivista. Logo, retomamos o pensamento do referido autor, no sentido de investigar o fenômeno a partir de uma análise fragmentada das suas partes, ou seja, uma tentativa vã de compreender o jogo mediante a identificação de determinados aspectos, que o distinguiria das outras atividades humanas, produzindo “não uma compreensão, mas uma ilusão” (FREIRE, 2002, p. 52). Nessa perspectiva, agem alguns pesquisadores, na tentativa de criar conceitos para o *Jogo* e estudá-lo a partir de determinados aspectos, os quais diferenciam ou aproximam o mesmo de outras atividades humanas. Não basta afirmar, por exemplo, que a criatividade é uma característica que identifica o Jogo, pois, em outras atividades, ela também está presente, até mesmo no trabalho.

Diante do exposto, podemos considerar que a *Ludicidade* representa na sua polissemia uma categoria que compreende uma condição humana movida por um impulso inato, isto é, uma predisposição para interagir no mundo através do Jogo, e ainda as manifestações culturais dos folguedos, das festas populares, da brincadeira e do jogo mecanizado, ou seja, da atividade lúdica impulsionada por um estímulo ou

intencionalidade externa ao indivíduo. Tudo isso sem contar os diversos sentidos que são atribuídos ao vocábulo *Jogo*, o que demandaria outro estudo. Nesse viés antropológico, o Jogo se identifica bastante com a Capoeira, chegando a se fundir em algumas circunstâncias por se tratarem de manifestações culturais com suas especificidades e identidades.

É preciso deixar claro o nosso entendimento sobre *Ludicidade/Jogo*, alinhado ao recorte epistemológico da presente pesquisa, corroborando com autores como Huizinga (1999), Luckesi (2002), Freire (2002), Santim (1994), Bruhns (1993), Bacelar (2009) e Costa (2012), no sentido de concebê-la como um estado interno do sujeito, imune às ações externas coercitivas, porém, articulada aos condicionantes sociais e culturais, não se tratando, contudo, de recair na busca equivocada de esboçar um conceito, o que implica em compreender que tal fenômeno não está vinculado à atividade em si, mas, antes de tudo, na carga de subjetividade e singularidade que ele representa para o sujeito.

Na mesma linha de compreensão e em sintonia com Fortuna (2000), a *Ludicidade* não é um comportamento exclusivo da infância, manifestando-se também nos outros estágios da nossa vida, a despeito de outros pesquisadores, a exemplo de Brougere (1998) e Miranda (2001), que defendem o Jogo como uma atividade preferencialmente infantil. Ela não se restringe apenas ao jogo instrumentalizado, à brincadeira e ao brinquedo. Em consonância com Costa (2012), a sua vivência envolve uma maior dimensão e um envolvimento mais profundo do sujeito, um encontro com sua essência humana. Essa linha de compreensão acerca desse fenômeno não se restringe a um trato instrumentalista do lúdico, a uma mera estratégia para a aprendizagem de conteúdos escolares ou a uma recreação de cunho compensatório.

Para Luckesi (2002, p. 24), “a atividade lúdica é aquela que propicia a plenitude da experiência, podendo ser divertida ou não”, e isso remete a pensar o jogo como uma experiência movida pelo desejo ou necessidade de alcançar uma meta, resolver uma tensão, ou aprender algo pelo processo da descoberta. E essa busca pelos objetivos e as conquistas inerentes ao Jogo, conforme pontua o autor, nem sempre são balizadas pelo prazer individualmente ou nas relações estabelecidas coletivamente, podendo ocasionar em certas circunstâncias de derrota ou de um

esforço enfadonho, uma sensação dolorosa, corroborando com Vygotsky (1998), cuja ação domine o significado e se desenvolva sem desafiar o participante, ou seja, sem mobilizar a sua capacidade de criar.

Desse modo, a tônica da alegria pode ser revertida para o desprazer ou para o conflito. Sobre essa questão, algumas situações corriqueiras na Capoeira, como passar por prováveis experiências incômodas de tomar uma rasteira ou ser atingido por um “martelo” durante uma roda ou treino, servem para ilustrar tal ponto de vista, uma vez que o cotidiano da Capoeira não é só marcado pelo prazer ou pelos elementos simbólicos, com base no pensamento dos autores mencionados. É fundamental destacar, também, que outros autores, a exemplo de Huizinga (1999) e Bruhns (1993), nessa mesma linha de compreensão, mas sob diferentes enfoques, observam que há a possibilidade do risco, do imprevisível e da tensão no Jogo, elementos que o caracterizam, mas que podem causar um desequilíbrio quando em alguma circunstância o lúdico é comprometido.

A ação lúdica implica em uma entrega total do ser humano, de maneira integrada, o que nos leva a admitir que a Ludicidade não se materializa sem uma ação corporal, a sua vivência pressupõe um corpo em movimento, em um contexto dinâmico e diverso.

No que tange ainda ao termo *Ludicidade*, Vera Barcelar (2009) coaduna com o pensamento de Luckesi (2002), porém, com uma divergência, ao estabelecer significados distintos para atividade lúdica e vivência lúdica.

A atividade lúdica é externa ao indivíduo e pode ser observada e descrita por outra pessoa enquanto é realizada. Pode se dar em grupo ou individualmente, apresentando variações no seu formato, determinadas por gosto, preferências, cultura, regras pré-estabelecidas ou por quem a realiza. Porém, a vivência lúdica ou **ludicidade**, é interna ao indivíduo; é o estado interno que se processa enquanto o indivíduo realiza uma atividade lúdica (BARCELAR, 2009, p. 29-30, grifo da autora).

Podemos entender como atividade lúdica, em consonância com o pensamento da autora, as diversas manifestações abrangidas pela Ludicidade, quando planejadas e dirigidas com uma intencionalidade pedagógica, em forma de brincadeiras, jogos educativos, dança e outras expressões culturais, isto é, com uma ação centralizada na intervenção de um facilitador, sendo que, conforme discutiremos adiante, tais

atividades poderão ou não se converterem em uma vivência lúdica, em um comportamento interno.

Nessa mesma linha de compreensão, Bruhns (1993, p.270) considera a atividade lúdica como “prática real das relações sociais, como produto coletivo da vida humana, podendo se manifestar no jogo, no brinquedo e na brincadeira”, ao passo que Marcelino (1997, p. 13) não concebe o lúdico de forma multifacetada, isoladamente nas atividades mencionadas, e sim como “um componente da cultura historicamente situada”. Este autor estabelece uma relação de proximidade do lazer com o lúdico, observando que este último não está condicionado ao fator tempo.

Embora não pretendemos neste estudo nos debruçar em uma análise enfadonha e infundável dos elementos que caracterizam a Ludicidade, no intuito de concebê-la de maneira desvinculada da vida social, iremos discutir alguns aspectos determinantes na sua lógica, os quais serão essenciais para a sua plena compreensão e, especialmente, para o recorte da nossa pesquisa.

Nesse sentido, imprimimos um destaque especial a Huizinga (1999), o qual propõe em sua obra célebre *Homo Ludens* uma contraposição à lógica alienante do *Homo Faber*, desencadeada no contexto da Revolução Industrial, condição necessária à sobrevivência e afirmação do homem ou um reencontro com a sua essência humana e singularidade, segundo Santim (1993). Sob uma perspectiva histórica e epistemológica, a concepção de Huizinga, de acordo com Retondar (2007), representa um marco em relação ao reconhecimento do Jogo Lúdico “como um componente universal, isto é, presente em todas as culturas e com diferentes manifestações na sociedade” (RETONDAR, 2007, p. 17). Ao discorrer sobre a motivação da criança ou do adulto para vivenciar o lúdico, Freire (2002, p. 29) considera que “há uma imensa sobra de energia que precisa ser gasta, mas não apenas porque está sobrando, mas porque precisa ser transformada na matéria mais importante de nossa existência: a cultura humana”. Para o autor, essa energia não mobiliza somente a dimensão fisiológica do ser humano, mas advém das relações estabelecidas socialmente e culturalmente, ou seja, de outras necessidades.

A respeito desta afirmativa de Huizinga (1999), iremos discorrer a seguir sobre algumas características ou elementos presentes no Jogo, que o distancia da lógica da vida espiritual e social, acrescentando as nossas considerações e problematizações.

Antes de mais nada, o *Jogo* é uma atividade voluntária, regido em sua essência pela liberdade, por um impulso interno, ou seja, uma “atividade voluntária, e quando sujeito a ordens deixa de ser jogo, podendo ser no máximo uma imitação forçada” (HUIZINGA, 1999, p.10). Isso explica o fato do jogo ser conduzido pelo prazer, para o ser humano e para o animal, e ter um caráter eletivo, cuja criança ou adulto pode escolher com autonomia a sua atividade, determinando o tempo de vivenciar o lúdico. É possível interromper o jogo a qualquer momento. No caso da criança, pensamos que tal afirmativa tem sua lógica, uma vez que nessa faixa etária ela não tem ainda a racionalidade para saber que está jogando, ou que as suas ações desencadeiam alguns processos de desenvolvimento motor e da aprendizagem, mediante os atos reflexos e, posteriormente, num estágio mais evoluído à formação do símbolo, do pensamento e da linguagem, ou seja, ela é imediatista e não brinca pensando em consequências, brinca livremente por prazer.

Este aspecto da liberdade, voluntariedade ou “espontaneidade”, conforme Bruhns (1993), está ligado a um fator observado por Kishimoto (1997), intitulado de “recompensa intrínseca”, na qual os impulsos internos motivam a deflagração ou participação no jogo, gerando o entusiasmo. Importante ressaltar que esse impulso interno ou “arrebato”, expressão utilizada por Freire (2002) em sua metáfora *O Senhor do Jogo*, não se explica pelas leis biológicas. Este afirma que

[...] a energia consumida no ato de jogar provem de uma reserva necessária para construir aquilo que a natureza não supriu no nascimento: a cultura humana; [...] os humanos não produzem energia somente para a satisfação das necessidades básicas, ao contrário, produzem um tanto a mais para compensar suas carências (FREIRE, 2002, p. 7- 27).

Podemos então concluir que a criança e os adultos precisam vivenciar o lúdico não para gastar uma energia excedente, como afirmam as teorias clássicas, e que a cultura humana é sempre criada em um contexto lúdico. Esse aspecto da liberdade, no entanto, adquire um sentido paradoxal, em consonância com o autor referido, quando nas práticas educativas formais (assim como nas informais e não formais), o

direcionamento do professor ou do adulto adquire um tom de orientação e incentivo nas atividades propostas e descobertas, oportunizando um envolvimento profundo da criança, ou seja, uma vivência lúdica. Tal situação pode ser também evidenciada, mesmo nas atividades espontâneas, quando uma criança, a princípio, não está disposta a brincar, mas acaba sendo embalada pelo clima eufórico dos colegas, envolvendo-se e aprendendo nessas experiências. Nas manifestações culturais da Capoeira marcadas pela ludicidade e nas experiências vivenciadas com os discentes da educação básica nas oficinas, esse aspecto da liberdade pôde ser evidenciado, conforme discutiremos mais adiante.

Uma segunda característica diz respeito a um trânsito constante entre o mundo real e o mundo da fantasia, é a “evasão da vida real”, na qual há uma transferência temporária da esfera objetiva (real), com seu tempo cronometrado e previsível, para o universo da fantasia, que é temporário e tem sua própria lógica. Essa transição constante no âmbito do jogo não é definitiva e está vinculada ao potencial da representação e da criatividade que o jogo proporciona. E a criança ou o adulto não pode permanecer somente no universo real ou da fantasia, sob pena de inviabilizar a sua vivência lúdica ou de se constituir em alienação ou fuga da vida real, conforme assinala Retondar (2007). Comportamento este totalmente distinto da capacidade imaginária.

Conforme Freire (2002), a atividade precisa estar “ancorada” no real para que o jogo continue sendo fascinante e instigador, e para que o jogador perceba a racionalidade de poder transitar entre a esfera fictícia e as obrigações da vida real ou vida corrente, que consiste para ele em uma referência nessa “viagem”. Nesse processo de representar o real, evidenciado com hegemonia no jogo simbólico infantil, a criança “manipula o real” (FREIRE, 2002), isto é, faz com que a realidade se submeta imaginariamente aos seus desejos ou caprichos. Torna-se imperativo salientar, então, que esse aspecto fictício ou do “faz de conta” no jogo “não impede de modo algum que ele se processe com a maior ‘seriedade’, com um enlevo e entusiasmo” (HUIZINGA, 1999, p.10). Essa seriedade se legitima no jogo com um sentido diferente daquele implícito na sociedade do trabalho, referindo-se ao modo com que o jogo absorve o jogador e as conquistas obtidas pela criança.

No âmbito do ensino formal, mais precisamente nas atividades rotineiras da educação infantil, a reprodução sistemática de certas brincadeiras e dos chamados “jogos educativos”, muitas vezes voltados unicamente para o conteúdo escolar e desprovidos de um clima lúdico, essa conotação simbólica e representativa do jogo precisa ser melhor apropriada, de forma a garantir a criatividade e o protagonismo do educando. Numa roda de Capoeira, principalmente na Capoeira Angola, há uma predominância bastante evidente desse elemento, uma vez que os jogadores representam e dramatizam entre si em um diálogo corporal, embalados no ritual e ao som dos instrumentos e cantigas.

Todo Jogo realizado individual ou coletivamente implica na existência de regras, sejam elas explícitas ou implícitas, as quais representam um fator importante no conceito do Jogo, consistindo nas decisões a serem acatadas no seu decorrer, conforme Huizinga (1999). Seguindo a sua ótica, as regras estão articuladas com as demais características do Jogo, podendo ser visualizadas claramente nas ações lúdicas ou se manifestarem de forma mais implícita, com um sentido especial para os participantes do jogo, a exemplo das brincadeiras em que as crianças representam personagens e atribuem papéis específicos para eles, em uma “construção representativa imbuída de uma estrutura lógica bem articulada pela criança” (RETONDAR, 2007, p. 21). Podemos, então, considerar que as regras estão presentes em toda atividade lúdica, mesmos nas brincadeiras mais simples. Nos jogos cujo elemento competitivo ou agonista se destaca mais intensamente, as regras são mais rigorosas.

As regras no Jogo mantêm uma relação bastante estreita e de interdependência com dois outros elementos: a *Ordem absoluta* e a *Tensão*. A *Ordem* se refere à lógica própria do Jogo se desenrolar, harmonicamente, garantindo a sua integridade e a postura do (s) jogador (es) frente às regras, as quais irão influenciar o seu rumo.

Ele cria ordem e é ordem. Introduce na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta estraga o jogo, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor (HUIZINGA, 1999, p. 11)

A ordem do Jogo se relaciona paradoxalmente com a “desordem”. Em muitos jogos, o clima de euforia, barulho e dispersão, às vezes, confere uma aparente ideia de desorganização e baderna, de “falsa anarquia” (BRUHNS, 1993). Mas de acordo com Huizinga (1999), o Jogo se organiza do seu modo, a menos que algum jogador comprometa o seu percurso e a sua estética, descaracterizando-o. Freire (2002) considera essa “desordem” como um dos principais motivos da negligência do lúdico na educação, pois os professores, geralmente, não abrem mão da disciplina e do controle das suas turmas. Por outro lado, muitas vezes, nas práticas lúdicas, o professor se encarrega exclusivamente da condução do jogo, enquadrando a atividade numa ordem imposta, ao invés de compartilhar com o grupo a responsabilidade pela sua condução, o que também se resume numa forma de descaracterização.

Em um contexto distinto, mas também vinculado ao universo da Capoeira, Abib (2009) retrata a história dos atores que, desde o século XIX, tem provocado a desordem como uma forma de contestação à ordem vigente, em prol de um outra ordem menos injusta e preconceituosa.

Essa *Ordem* presente no decorrer do Jogo ou do Lúdico, trazida por Huizinga (1999), convive com outro aspecto resultante do caráter competitivo e desafiador nele contido, que é a *Tensão*, com a qual desempenha um relevante papel, como um fator de equilíbrio na sua ordem interna. “A tensão significa incerteza, acaso. Há um esforço para levar o jogo até ao desenlace, o jogador quer que alguma coisa ‘vá’ ou ‘saia’, pretende ‘ganhar’ à custa de seu próprio esforço” (HUIZINGA, 1999, p. 12).

O caráter de aleatoriedade e de incerteza do Jogo na busca de seu objetivo de ganhar, de superar desafios ou de alcançar uma meta gera uma tensão, uma sensação desconfortável, até certo ponto salutar. Entretanto, quando essa tensão chega a um extremo, o jogo pode descambar num conflito, e esse conflito pode ser visto de forma favorável à busca coletiva do diálogo, de resolução dos impasses gerados, e de algumas problematizações a serem mediadas na prática. Nas oficinas realizadas com os professores do CMGDM e com os alunos, as *tensões* foram marcantes, principalmente por parte de alguns alunos que queriam se sobressair em alguns momentos.

Um outro aspecto inegável para o reconhecimento do Jogo como uma produção humana é a sua condição de *Fenômeno Cultural*, que se configura como um legado, criado a partir de um contexto social, reproduzido e ressignificado em outras gerações, mas sem perder a sua essência como parte de uma tradição.

O Jogo faz parte da cultura humana, a qual mantém uma relação dialética com a sociedade, influenciando-a e sendo influenciada por ela. E os jogos tradicionais como parcela dessa cultura têm habitado o imaginário das crianças e adultos a nível mundial, mesmo com suas especificidades locais. O pensamento de Freire (2002) afirma essa relação visceral com a cultura, que é sempre criada em um ambiente lúdico: “Há uma sobra de energia que precisa ser gasta, não porque está sobrando, mas para ser transformada na matéria mais importante da nossa existência: a cultura humana” (FREIRE, 2002, p. 29).

Nesse sentido, a *Capoeira* se configura como uma manifestação da cultura popular, criada, porém, em uma condição adversa de escravidão e exploração, mas que se ressignifica na sua trajetória de resistência e expansão, atendendo a outras demandas sociais, o que a identifica com esse aspecto preconizado pelo referido autor, já que esse viés cultural é assegurado na sua relação com os seus adeptos e a sociedade.

No nosso contexto atual, essa relação com o acervo de jogos e brincadeiras tradicionais tem sofrido alguns impactos, em função das transformações sociais e evoluções da tecnologia, ao longo do tempo, mas de alguma forma, as pessoas sempre se voltam para a Ludicidade, sendo a escola uma representante dos espaços privilegiados para o resgate e o redimensionamento desses saberes.

Todo jogo está vinculado a um espaço e tempo, que se relacionam entre si, condicionando a sua viabilidade, tratado por Huizinga (1999) como isolamento e limitação. O espaço se refere ao local propício para o decorrer do jogo, o qual pode ser demarcado física ou imaginariamente, e servirá de palco para as experiências e convivências, de forma a contribuir efetivamente para que se revista de uma áurea

especial e de um clima favorável à resolução dos possíveis impasses ou conflitos gerados.

Segundo Retondar (2007, p. 28), “[...] todo espaço físico ocupado no jogo remete a sentidos simbólicos específicos”, e esse espaço não se resume nos seus limites físicos e geométricos, tem grande significado para o jogador. O tempo do jogo está associado ao espaço envolvido, podendo ser cronometrado ou não. A sua duração vai ser determinada pelo interesse e motivação de continuar jogando ou não, salvo em algumas situações em que ele irá ser conciliado com outras atividades escolares ou quando as obrigações da vida real acenarem para a sua interrupção. No plano psicomotor, a interação da criança com essas duas dimensões é frequentemente atribuída por alguns estudiosos às contribuições que o Jogo tem de aprimorar os domínios da percepção espacial e temporal em relação ao corpo em movimento da criança e da sua coordenação motora.

Iremos prosseguir nesse olhar para a Ludicidade, examinando agora o ponto de vista de Roger Caillois (1990). Diante da diversidade genérica dos jogos, ele propõe uma classificação dos mesmos de acordo com a predominância de sentidos, sensações e experiências que proporcionam, trazendo questões relevantes para a nossa reflexão. E mesmo ciente de que essa classificação não busca uma precisão ou sistematização, o autor propõe o agrupamento dos jogos em quatro grupos: **Agon, Alea, Mimicry e Ilinx.**

O grupo do **Agon** remete à presença da disputa, do embate ou do desafio, caracterizando os jogos cuja competição predomina visivelmente. A tônica nos jogos que prevalece o Agon é a rivalidade; a prática sistemática da competição cujo resultado do jogo vai ser modulado por determinados atributos, como a resistência, habilidade, velocidade, força, memória, raciocínio, etc. O desejo de vencer está presente nos jogos coletivos, nos individuais e naqueles cuja pessoa compete contra um obstáculo, um desafio, como os esportes radicais, alpinismo, etc.

A respeito da *Competição* nas atividades lúdicas, há um discurso bastante consistente e controverso, e alguns teóricos defendem a ideia de que o Jogo reflete

na sua prática a lógica competitiva da nossa sociedade, e de que o homem é competitivo por natureza, como se fosse natural os excessos cometidos nos jogos. Nesse sentido, coadunamos com a reflexão de Retondar (2007, p. 40):

Não se trata, portanto, do sentido da competição que circula em nossa sociedade de consumo e capitalista onde há uma ilusão de que as regras do 'jogo' são iguais para todos, mas na realidade não se mostram as condições objetivas de vida dos competidores.

No Jogo, as regras são mais flexíveis e democráticas, e os conflitos são resolvidos mais facilmente, em nome de garantir e preservar o prazer do jogar. As relações harmônicas estabelecidas na vivência lúdica e a pureza dos jogadores em se mostrar mais verdadeiros e envolvidos, cria uma áurea positiva, como pontua Freire (2002). Um clima propício ao seu controle interno e à sua harmonização e equilíbrio como Jogo.

Podemos evidenciar muitas vezes em um jogo de Capoeira que há uma conotação mais descontraída assumida pelos jogadores, uma postura mais leve e brincante, e assim os movimentos se tornam mais dissimulados e controlados, no intuito de evitar um desfecho mais agressivo. No caso da Capoeira, quando o jogo se desenrola em uma conotação mais solta, mais afeita à vadiagem¹⁰, há uma preocupação em garantir esse clima propício ao prazer, ou seja, jogo descontraído e criativo, sem comprometer a sua caracterização no âmbito da luta e da técnica.

Há uma distinção e polarização entre *Jogo* e *Esporte*, embora este represente um jogo mais evoluído. Ele se distancia do elemento lúdico quando a competição e o profissionalismo chega num extremo, tornando-se segregador e seletivo. O desafio presente na Ludicidade é diferente do jogo esportivo, pois ele prioriza o desejo da experiência. Reconhecemos, portanto, que a competição é comum e aceitável, mesmo nos jogos mais simples e calmos, e que a educação escolar precisa lidar com esse aspecto de maneira sábia; refletindo e problematizando junto com os educandos.

¹⁰ O termo *vadiar* na capoeira faz parte do imaginário dos capoeiristas antigos e era utilizado com o sentido de jogar capoeira, conforme pontua Silva (2008) e outros tantos pesquisadores. O termo continua sendo utilizado com um significado de descontração, de jogar pelo prazer, pela brincadeira.

O grupo denominado de **Alea**, por Caillois (1990), reúne os jogos em que o acaso, a sorte ou a imprevisibilidade se destacam e o seu resultado não depende mais da capacidade do jogador e sim do acaso, do aleatório. Tal elemento é evidenciado na maioria dos jogos, como a competição. Mas em alguns, ele predomina, como nos chamados jogos de azar, nos jogos eletrônicos, charadas, etc., em que este acaso se mostra de maneira absoluta, sendo a tensão mais acirrada, segundo Retondar (2007). Sabemos que, pelo fato do jogo envolver a participação espontânea, a criatividade e a predisposição para agir com iniciativa, o convívio com o imprevisível por parte da criança é uma condição imperativa para que as suas expectativas sejam alcançadas.

A categoria **Mimicry** se refere ao desejo e à habilidade que o jogador tem de imitar, representar, simular e, também, iludir. O ser humano tem necessidade de imitar desde a mais tenra idade, o que por si mesmo é uma forma de aprendizagem. Mais tarde ele passa a representar simbolicamente com uma maior criatividade.

Nos estudos de Huizinga (1999), tal comportamento é reconhecido nos jogos do “faz-de-conta”, em que há um “sentido não literal”: o sentido habitual dando lugar a um novo sentido (KISHIMOTO, 1993). Esse aspecto é percebido de modo hegemônico nos jogos de imitação, representação de papéis e personagens, a exemplo do teatro, nas dissimulações. Conforme Retondar (2007), os jogos de simulacro são vivenciados amplamente no período de carnaval, em situações em que há o uso de máscaras, representações de papéis sociais e sexuais, de forma dissimulada, cuja prática é motivada pelo espírito lúdico e pela necessidade de autossatisfação. Com base em Caillois (1990), a cultura vai sendo moldada, mediante o acúmulo das experiências de imitação e simulação memorizadas.

O quarto grupo proposto pelo autor como **Ilinx** é representado pelos jogos marcados pela sensação da vertigem, submetendo o corpo a um estado de desequilíbrio, êxtase ou esgotamento físico ou psíquico. Podemos citar os brinquedos dos parques de diversão, que produzem essas sensações; as brincadeiras de correr, rodopiar,

rolar, desequilibrar, etc., em que há uma mudança do sentido habitual, na ótica de Retondar (2007).

Para Columá e Chaves (2017), há duas maneiras de categorizar o jogo da Capoeira, imbrincadas com esses quatro elementos trazidos por Caillois: o “jogo contra”, mais voltado para o viés da luta, e o “jogo com”, assumindo tendências mais lúdicas e estéticas.

É importante ressaltar que esses quatro elementos referidos como uma classificação dos *Jogos Lúdicos* não se excluem entre si em sua manifestação na ação lúdica, eles se articulam, embora saibamos que a predominância de algum grupo irá identificar o seu perfil. Isso quer dizer que uma atividade lúdica, incluindo a Capoeira, pode ser tanto competitiva (Agon) como marcada pela representação (Alea) ou pela vertigem dos movimentos acrobáticos e giratórios (Illinx), por exemplo.

Mediante as nossas reflexões e considerações sobre o jogo “aqui em jogo”, esperamos que a análise e reflexão acerca das peculiaridades do *Lúdico* sejam oportunas para a fundamentação teórica desta pesquisa e para a viabilidade do seu campo empírico.

1.2 A CAPOEIRA E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO E COM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

*“Meu mestre sempre me disse, para ter bom fundamento
Para manter a tradição, para cantar ladainha
Do fundo do coração
Para manter o sorriso, e um aperto de mão
Pode ser pro inimigo, quanto mais pro seu irmão
Iê viva meu mestre, iê viva meu mestre camará”.*

(Mestre Barrão)

Apresentamos, de forma sintética, neste subcapítulo, o cenário da Capoeira no Brasil, remontando a sua origem, ascensão social e a sua expansão, assim como

também as suas aproximações com a Educação Física Escolar, uma vez que a nossa pesquisa busca priorizar uma proposta articulada de intervenção junto ao componente Educação Física, com a participação de alunos e de professores de Educação Física, em uma escola de ensino básico, envolvendo a participação de alunos e professores da área referida.

Existem algumas divergências em torno da origem da Capoeira, com posicionamentos distintos e desprovidos de comprovações precisas, em sua maioria. Segundo Campos (2001, p. 31), dentre as hipóteses existentes, “duas versões clássicas se destacam e se confrontam: uma afirma que a capoeira teria vindo para o Brasil trazida pelos escravos, e a outra considera a Capoeira como uma invenção dos escravos no Brasil”. Os principais defensores desta primeira versão, Mestre Pastinha (1889-1991) - principal representante da Capoeira Angola; Mestre Moraes - fundador do GCAP; Mestre Cobrinha Mansa (pesquisador); Luis da Câmara Cascudo (1967), além de outros, confirmam essa migração da Capoeira africana para o Brasil, principalmente das regiões de Angola, Congo e Benguela, com uma formatação diferente da atual, tendo sido denominada, posteriormente, de Capoeira Angola, em alusão ao país de origem. Tais informações se baseiam em grande parte pela oralidade e representações históricas.

A segunda teoria, bastante difundida por pesquisadores, a exemplo de Valdeir Rego (1968), Nestor Capoeira (1992), Luis Renato Vieira (1998), Hélio Campos (2001) e Carlos Libano Soares (1998), fundamentada em fontes documentais, gravuras do período colonial e relatos orais, defende a Capoeira como uma criação afro-brasileira, ou seja, articulada e desenvolvida pelos negros nas senzalas e quilombos, mesmo em uma situação adversa de castigos, privações e perseguições, com uma influência marcante de danças, rituais e folguedos de origem africana, embora o caráter predominante fosse o de luta e resistência. A esse respeito, propõe Nestor Capoeira (1992, p. 25)

[...] a capoeira seria então uma mistura de diversas lutas, danças, ritmos e instrumentos musicais - de diferentes etnias africanas - sintetizadas aqui no Brasil após o ano de 1830, em oposição à idéia (sic) corrente de ser uma única forma de luta negra que se disfarçou em dança.

Analisando a sua riqueza rítmica e musical, a ressignificação da Capoeira em diferentes contextos, como uma forma de resistência, assim como a diversidade de movimentos básicos de ataque e defesa, das acrobacias oriundas das artes circenses, podemos concordar com a lógica do pensamento de Capoeira (1992), quando ele destaca um pensamento de Muniz Sodré (2002), o qual problematiza esse “falso problema” do início. Para ele, o importante não é a demarcação territorial ou de data e sim o princípio gerador (o fundamento e o mito), que para ele é africano, enquanto o começo é brasileiro. E a respeito desse princípio africano, Abib (2009) considera a existência de um núcleo de matriz africana, da qual emergem algumas manifestações da cultura popular, incluindo a Capoeira:

Esse núcleo ou essa matriz é responsável por uma disseminação de tradições e manifestações culturais por todas as partes do globo terrestre, para onde quer que tenha se instalado a diáspora africana. Exemplos disso são algumas manifestações com características muito próximas da Capoeira, encontradas em vários países cuja influência da cultura africana se fez presente, como a Ladjá na Martinica, o Mouringue na ilha de Reunión, o Mani em Cuba, ou o N’Golo, ou dança da zebra, um ritual africano (ABIB, 2009, p. 25).

Ainda a respeito da origem, Abib (2005) comenta sobre uma crítica feita por Vieira (1998) em relação a um “essencialismo” por parte dos adeptos da africanização da Capoeira, e ressalta a importância de “considerar a história da capoeira no contexto mais amplo das manifestações afro-brasileiras, e mesmo afro-americanas, sobretudo aqueles que, como a Capoeira atual, associavam dança, luta e jogo” (ABIB, 2005, p 131).

Acreditamos não ser possível a existência de uma cultura pura, com base na linha antropológica de Geertz (2008), pois todas as culturas “beberam” ou “bebem” em outras fontes. O próprio Abib (2005) revela que o mestre Pastinha incorporou o discurso esportivizante na Capoeira Angola, no intuito de consolidá-la após a sua criação, já que o estilo regional, após os anos 30, se despontava e gozava de um maior privilégio pelos militares e pela sociedade.

Embora não seja nossa intenção nesta abordagem aprofundar um estudo sobre o gênese e o percurso histórico dessa manifestação cultural, muito menos da origem do termo *capoeira*, torna-se relevante salientar que os indícios apontam para uma clara divisão da Capoeira na década de 30, passando a se constituir em duas vertentes, com suas semelhanças e peculiaridades particulares.

A grande parte dos registros sobre a Capoeira atesta que o ano de 1928 se tornou um divisor de águas para o seu processo de resistência e de ressignificação frente aos novos desafios. Até esse ano, a manifestação praticada no Brasil era única, aquela criada pelos escravos africanos e praticada nas ruas, apesar de ter entrado para o código penal no final do século XIX e ter se tornado uma prática marginalizada e discriminada.

O mestre Bimba, inconformado com o aspecto dançante do estilo original vigente, por considerá-lo defasado e ineficiente, de acordo com Esteves (2004) e Abib (2005), cria a *Capoeira Regional* com a inclusão de movimentos de outras lutas, um perfil metodológico e seletivo mais sistemático. Importante acrescentar que seus ideais de mudança foram movidos também por interesses político-ideológicos, concordando com Abib (2005), num regime político inspirado no modelo eurocêntrico segregador. O mestre Bimba, então, considerado o pai da Capoeira Regional e possuidor de muitos atributos como exímio capoeirista, capacidade de organização e inteligência, torna-se responsável pela sua grande ascensão nos meios sociais e educacionais e sua retirada do código penal, em 1936, pelo presidente Getúlio Vargas, devido ao seu trabalho em nome da valorização dessa manifestação cultural.

Acontece que a decisão de Vargas envolvia outros interesses, como nos lembra os referidos autores, dentre outros que acenam nesta mesma direção. A descriminalização da Capoeira estava condicionada à sua retirada das ruas e liberação da sua prática somente em locais fechados, iniciando assim uma nova trajetória, como lembra Nestor Capoeira (1992), sobre a criação e a expansão de academias e centros. Esta forma de manipulação e controle ocorreu também com os cultos afro-brasileiros, a exemplo do candomblé, de acordo com Abib (2005).

Esteves (2004) pontua outra questão implícita no decreto presidencial, ou seja, a Capoeira passa a ser considerada esporte que, juntamente com a Educação Física, atendia aos interesses do projeto Estado Novo, na década de 30. Porém, um pouco antes disso, em 1907, conforme aponta Castro Jr. (2010), houve uma primeira iniciativa de sistematização do método de ginástica brasileira, por meio do *Guia de Capoeira ou Ginástica Brasileira*, de autoria de ODC¹¹.

Analisando o processo aleatório da miscigenação ou mestiçagem no Brasil, apoiado e incentivado pela elite pensante do final do século XIX e início do século XX, em nome da aniquilação da raça negra e da sua identidade, do enbranquecimento racial e da formação da identidade nacional mestiça, com dominância do branco, num cenário montado e denunciado com maestria por Munanga (1999), aliado ao ideal nacionalista do Estado Novo de Vargas, que preconiza o esporte e a ginástica de origem francesa como instrumentos disciplinadores e hegemônicos da Educação Física, podemos entender a nobre intenção implícita na inclusão da Capoeira nesse projeto, no viés da descaracterização e aculturação.

De acordo com Fonseca (2008), esta manifestação cultural é apropriada pela Educação Física e defendida pelos militares e, principalmente, pelo prof. Inezil Pena Marinho, um dos principais baluartes da Educação Física brasileira, como um método genuinamente brasileiro para substituir a ginástica francesa. A sua obra *Estudo da Metodologia da capoeira do Treinamento da capoeiragem* tinha como “[...] objetivo transformar a Capoeira em uma prática esportiva para afirmar um projeto de sociedade que utilizava os elementos da cultura popular na constituição de uma identidade voltada para os mecanismos políticos do nacionalismo através do patriotismo” (CASTRO JR., 2010, p. 94).

A Capoeira fica parcialmente comprometida em seu caráter de resistência à discriminação e exploração; todavia, ela atinge um grande nível de aceitação e adesão de pessoas da classe média e alta, e inicia a partir daí uma nova trajetória

¹¹ O autor do *Guia de Capoeira ou Ginástica Brasileira* se identificava com as suas iniciais, conforme Castro Jr (2010). Ele foi seguido por Aníbal Burlamaqui, o qual produziu em 1928 a *Ginástica Nacional (Capoeiragem) Metodizada e Regrada*.

rumo a um reconhecimento nacional e mundial, sendo que, atualmente, é praticada em mais de 150 países, como registram Abreu (1999) e Silva (2015).

No entanto, todo esse conjunto de transformações, na opinião de mestres e praticantes da capoeiragem, bem como estudiosos na área, redonda num processo de transfiguração do estilo praticado pelos escravos, na medida em que ele passa por algumas modificações, em decorrência de necessidades sociais e da sua capacidade de sobrevivência, absorvendo elementos de outras lutas e práticas corporais. No cenário da Capoeira, muitos representantes chegaram a considerar o mestre Bimba como um “traidor”, responsabilizando-o pelo “embranquecimento”¹² da Capoeira, crítica essa refutada por Abib (2005), o qual o reconhece como uma pessoa inteligente, organizada e estrategista, a exemplo do seu carisma e inserção nos meios sociais, com um intuito para organizar e defender os interesses da Capoeira e conquistar a confiança das classes privilegiadas.

E o que acontece com o estilo original, aquele que preserva as raízes africanas, diante desse processo de discriminação e de negação da cultura africana? Desaparece? Eis que aparece o mestre Pastinha, exímio praticante que aprendera a arte com um africano, e nesse mesmo contexto cria a Capoeira Angola, possivelmente em homenagem aos negros vindos daquele país, um estilo que também se organiza e evolui, mantendo, entretanto, as suas tradições e sintonia com os ideais africanos. Ele se torna uma figura lendária no mundo da Capoeira Angola e seu maior representante. A Angola é também chamada por muitos capoeiristas como a Capoeira mãe, dado ao seu contexto de criação.

[...] Podemos identificar na Capoeira Regional e na Angola, características marcantes da personalidade dos seus criadores; na Angola estão mais presentes traços intelectuais e filosóficos; a diplomacia, a reverência à ancestralidade, a cordialidade, a negação que disfarça o bote certo, o poder do mais fraco, o falso abaixar de cabeça, [...] Pastinha era dotado de uma visão holística de vida; uma compreensão profunda do ser humano, que ele conduzia literalmente pela mão ao ensinar sua arte [...] A regional tem um perfil guerreiro, no qual a técnica e a estratégia, o olho no olho, a malícia, refletem o

¹² O termo *embranquecimento* da Capoeira se refere a uma crítica feita por alguns mestres de capoeira ao processo de apropriação e aculturação dessa manifestação por parte da elite dominada pelos brancos, assim como a sua difusão nos espaços fechados e nos meios frequentados pelos brancos.

perfil do seu criador. Assim era o mestre Bimba, um gigante na roda, era um homem que se amava e temia, altivo, encarou nas rodas da vida políticos e autoridades de toda espécie (ESTEVES, 2004, p. 53).

Então, percebemos entre as duas vertentes da Capoeira algumas diferenças no tocante à sua dimensão estética, na forma de se organizar, nos princípios que seguem e nas características particulares; contudo, elas apresentam também certas semelhanças entre si, atualmente, a exemplo da capacidade criadora do capoeirista, da valorização da sua identidade, do seu culto às raízes culturais, bem como sua conotação de resistência num contexto de discriminação e preconceito. Para Silva (2008, p.22), “[...] a ginga e o jogo de cada capoeirista definem a sua identidade de capoeira. Todas essas identidades somadas definem a identidade coletiva da capoeira, que é a identidade de uma grande comunidade que espalha pelo mundo”.

Oliveira (2009), ao comentar sobre a prática dicotômica entre a Regional e a Angola, como estilos opostos, que não se misturam, nos traz um dado interessante, que é o surgimento de outra tendência, ou seja, a Capoeira chamada de *contemporânea*, defendida como uma prática única. Constatamos, no convívio com a Capoeira, que realmente há uma resistência por parte dos mestres mais tradicionais, em conciliarem no mesmo grupo ou nas rodas, os jogos de Regional e de Angola, devido à diferença de princípios, de ritmos, de determinados rituais e normas. Alguns grupos de Capoeira Regional dedicam um espaço de tempo na roda para a prática da Angola, por considerá-la a “capoeira mãe”. Na nossa experiência com a Capoeira, no lócus da pesquisa, as vivências realizadas não foram direcionadas para uma ou outra vertente, mas procuramos priorizar as experiências dos alunos fora da escola como saberes agregados, ressignificados e otimizados nas relações em grupo.

No âmbito da Educação e da Educação Física, as relações e aproximações com a Capoeira se iniciam no Brasil no século passado, na década de 1930, no Brasil, embora tenha sido no viés do esporte de rendimento e das apresentações folclóricas, atendendo então às demandas do governo Vargas, de acordo com Esteves (2004). Segundo o autor, a partir de 1960, por influência dos grupos parafolclóricos, criados exclusivamente para a produção e a apresentação de espetáculos bem elaborados, com vistas à divulgação de manifestações culturais e

folgedos, a Capoeira já era inserida nas escolas, principalmente as da rede pública, como uma das atividades de grupos organizados, cumprindo um duplo papel: como conteúdo na preparação das apresentações, além de outras manifestações culturais de matriz africana (a exemplo do samba, do maculelê, da puxada de rede); e como atividade esportiva no âmbito da Educação Física. Ainda hoje, apesar dessa longa trajetória de resistência e reconhecimento do valor da Capoeira, a maioria das escolas ainda reproduz essa prática de maneira massificada, estereotipada e acrítica, na ocasião de algumas datas comemorativas, a exemplo da Semana do Folclore, Dia da Consciência Negra, etc.

Nessa mesma linha, Silva (2008) ressalta a produção de conhecimento em nível de Mestrado e Doutorado a partir de 1960, como uma repercussão da sua inserção escolar, e reconhece o papel educativo da Capoeira como contribuição no processo formativo da escola, observando que a sua inclusão na escola, na maior parte das vezes, dá-se como uma atividade extracurricular, fora do período das aulas regulares, uma prática realizada por um mestre de Capoeira ou por um professor, dissociada do contexto pedagógico. Em alguns casos, podemos evidenciar, conforme sua análise, o ensino dessa manifestação na forma de conteúdo escolar, em algumas disciplinas, dentro de um projeto interdisciplinar, ou como atividade física optativa dentre outras modalidades esportivas.

Silva (2008) nos leva a refletir sobre duas perspectivas na relação da Capoeira com a escola: *Capoeira na escola* ou *Capoeira da escola*? De um lado, ela pode ser trabalhada como uma opção a mais para o aluno, na qual o mestre ou professor não estabelece uma interlocução com a escola, ou seja, a Capoeira na escola. Sob uma outra abordagem, ela pode ser apropriada pela escola sem perder as suas características originais, através de uma releitura e ressignificação pautada nos referenciais educacionais.

Sabemos, historicamente, que os grandes redutos da prática e disseminação da Capoeira se concentraram, inicialmente, em alguns centros urbanos de maior porte, como Salvador e Rio de Janeiro, por influência de atividades portuárias, e em contextos rurais, como no Pernambuco e Alagoas, devido principalmente à

efervescência da cultura da cana-de-açúcar e da mineração desde o século XIX. Porém, convém aqui considerar que, na Bahia, a Capoeira deixa de ser uma prática exclusiva da metrópole e do recôncavo baiano para se adentrar nas demais regiões do interior, processo esse desencadeado historicamente desde 1930, de acordo com Capoeira (1992), no período das academias por ele denominado. Foi nesse contexto que a Capoeira saiu do código penal e começou a migrar das ruas para os espaços fechados. Dessa forma, no caso de Jacobina, cidade baiana situada no Piemonte da Chapada Diamantina, a 330 quilômetros de Salvador, onde esta pesquisa se desenvolve, de maneira implicada, a Capoeira começa a ser difundida e praticada a partir de 1980, nesse processo de ampliação e institucionalização como prática desportiva regulamentada, observado por Lemos (2013), pelos mestres Beto, da Academia Pôr do Sol, e mestre Lourival, da Academia Sereia do Mar e, posteriormente, por Paulo Almeida, da Academia Brilho do Sol, hoje conhecido como mestre Pitbull, considerado um grande difusor dessa manifestação cultural em Jacobina e em países da Europa. E nessa trajetória, ela se expande para outras academias e grupos de Capoeira com suas caracterizações, com algumas experiências temporárias em algumas escolas, por iniciativa de alguns integrantes destes grupos.

A respeito dos locais de efervescência da Capoeira, Castro Jr. (2010) relata sobre a sua vinculação com a cultura do mar e do mato, em que ela se desenvolve historicamente e se identifica com os cenários relacionados tanto às atividades portuárias (mercadorização de escravos, comércio, urbanismo) e às atividades rurais (culturas agrícolas, quilombos, etc.), nas diversas regiões brasileiras, e passa a fazer parte da diversidade e das identidades individuais e coletivas.

Acreditamos que a Capoeira, igualmente à instituição escolar, possui a sua lógica própria e a sua história de formação e consolidação, e as relações entre elas podem ser compatibilizadas ou não. Como um componente da cultura popular com sua lógica diferenciada, expressão utilizada por Abib (2005) para situá-la em outra perspectiva de aprender e ensinar, antenada com os elementos da oralidade, ancestralidade e memória, com a relevância dos seus saberes e contribuições na formação dos alunos, a escola precisa se apropriar mais amplamente desse

universo de representações que é a Capoeira, transcendendo aquela prática isolada de treinamento e desenvolvimento de habilidades.

A partir de uma abordagem crítico-superadora da Educação Física, disseminada a partir de 1990, fundamentada numa perspectiva de apropriação do conhecimento, tratada como *Cultura Corporal*, houve um salto qualitativo no ensino da Educação Física Escolar.

A Educação Física brasileira precisa, assim, resgatar a capoeira enquanto manifestação cultural, ou seja, trabalhar com a sua historicidade, não desencamá-la do movimento cultural e político que a gerou. Esse alerta vale nos meios de Educação Física, inclusive para o judô que foi, entre nós, totalmente despojado de seus significados culturais, recebendo um tratamento exclusivamente técnico (TAFFAREL; CASTELLANI FILHO & SOARES, 2009, p. 75).

A proposta expressa no Coletivo de Autores considera o potencial da Capoeira a sua diversidade rítmica como expressão corporal e a sua historicidade nela associada, contemplando essa produção afro-brasileira, suas contribuições e contradições como importantes referenciais nesse resgate, o que implica também na vivência lúdica presente, não dissociada da tríade luta-dança-jogo.

Falcão (2004) propõe uma abordagem problematizadora da Capoeira, vinculada à proposta crítico emancipatória de Kunz (2003), com o objetivo de

[...] tematizar a capoeira na escola, dentro de uma perspectiva crítica, sintonizada com o projeto político-pedagógico de transformação social materializado pela instituição escolar, mesmo considerando que nem a escola nem a capoeira tem poderes para transformar radicalmente a realidade social (FALCÃO, 2004, p.56).

Esta unidade didática reflete o interesse utópico de construir uma ressignificação do sentido da Capoeira, pois, além de veicular muito conteúdo ideológico de conotação racista e machista, ela vem incorporando-se, sistematicamente, à lógica da mercadorização e da esportivização.

Iremos constatar adiante que essa transformação apontada pelo autor não tem sido assim tão utópica, pois a Capoeira vem conquistando novos espaços no seu jeito

dissimulado de ser. A proposta didática dele concebe a Capoeira na sua integridade, explorando diferentes possibilidades de vivenciar os seus movimentos e se apropriar dos saberes contidos em seu bojo.

Ainda com um olhar em direção aos novos horizontes e avanços conquistados pela Capoeira no Brasil, julgamos pertinente discorrer um pouco sobre o processo do seu merecido reconhecimento nas esferas estadual e nacional e seus desdobramentos.

Na última década, ou mais precisamente há onze anos, a Capoeira passa a fazer parte da pauta dos compromissos governamentais no sentido do seu reconhecimento formal como patrimônio cultural, talvez como um reflexo das políticas étnico-raciais e da preservação da cultura afro-brasileira e indígena. Um conjunto de políticas públicas planejadas e executadas pelo MinC, sob a gestão do Ministro Gilberto Gil, de acordo com Costa (2013), começa a desencadear uma série de ações apoiadas pelo governo Lula, desde 2005, envolvendo a interlocução e participação de representantes dessa arte.

No ano seguinte, a Capoeira é reconhecida como patrimônio imaterial na Bahia, em 2008, pelo governo federal, além do carnaval, do samba e do futebol, como patrimônio imaterial do Brasil, através do IPHAN. Em 2014, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) elege a Capoeira como patrimônio cultural da humanidade. Em consonância com Costa (2013), avaliamos todo esse processo gradual como resultado de muita luta e resistência, e que as ações em direção à valorização e fortalecimento dessas manifestações embora tenha colocado a Capoeira em ascensão a nível nacional e mundial, ainda se mostram incipientes.

Diante do exposto, consideramos que a Capoeira conquista espaços importantíssimos para a sua afirmação e imposição diante das intervenções alheias a sua própria organização, que tentam controlar e descaracterizar a transmissão dos seus saberes, a exemplo das tentativas de regulamentação e esportivização.

Destacamos desse modo, o pensamento de Oliveira (2008, p.55), para quem a Capoeira

[...] tornou-se um fenômeno inusitado de representação da identidade nacional às avessas, ou seja, carrega em si o paradoxo de ser uma arte marginalizada pelos diversos projetos nacionais e ao mesmo tempo um instrumento incomparável de divulgação da história e da cultura brasileira pelo resto do mundo.

Assim como ela resistiu por si só com tantas adversidades, acreditamos que, no presente, encontre-se mais fortalecida e coesa nos seus princípios educativos. Acreditamos que, durante a sua trajetória, a Capoeira não se descaracterizou em função de algumas transformações, mas foi ressignificada diante de algumas necessidades de sobrevivência. No entanto, a sua convivência com a Educação e a Educação Física precisa se dá numa relação de respeito à diversidade e às peculiaridades de cada uma.

1.2 A CAPOEIRA E A LUDICIDADE NA RODA – CONEXÕES, SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

“[...] vamos vadiar angola, angola vamos vadiar, daqui pra ali, de lá pra cá, de cá pra lá, vamos vadiar [...] a roda no terreiro lá de casa é boa pra vadiar”.

(Domínio Público)

Nos registros históricos e etnográficos sobre a Capoeira, bem como nos depoimentos dos mestres mais experientes, fica evidente o traço de ludicidade nela imbricado, desde as suas origens remotas até os tempos atuais, a despeito de tais contextos em sua adversidade não terem representado um cenário propício à conjugação da luta com os festejos, as danças e ao espírito brincalhão do povo africano.

Esse exercício do lúdico, na maior parte das vezes, ocorria concomitantemente com a “vadiação” dos negros escravos, em seu tempo livre, mediante a permissão dos

seus senhores ou articulada com o jogo de Capoeira nas senzalas ou locais abertos, no intuito de disfarçá-la, isto é, de camuflar o seu sentido de combate e resistência.

O pesquisador Abreu (2003) recorre ao termo *vadiação* quando se reporta ao jogo de Capoeira praticado pelos negros, em meados do século XX, no bairro da Liberdade, em Salvador – Bahia, no barracão do Mestre Waldemar, no Terreiro, etc. Embora o referido termo para ele tenha sido sinônimo de contravenção, transgressão e ameaça à ordem dominante, desde o período colonial, ainda hoje permeia o imaginário dos capoeiristas, estando presente no seu cotidiano e em muitas músicas, tanto no samba, como na Capoeira, com significado de festejo, de prazer, de brincadeira compartilhada.

Iremos encontrar também em Rego (1968), Rugendas (1979) e Nestor Capoeira (1992) a identificação histórica desta manifestação da cultura popular como um “folgado guerreiro”, cujos elementos da luta e da brincadeira estão imbrincados como forma de afirmação e expressão dos seus sentimentos e demandas: “Um folgado que os negros inventaram para os instantes de folga e para divertirem a si e aos demais nas festas de largo, sem, contudo, deixar de utilizá-lo no momento preciso para sua defesa (REGO, 1968, p. 32).

Ao problematizar sobre a conotação lúdica na Capoeira, Silva (2008) destaca, na sua prática, os sentidos de prazer e alegria, da descontração presente no “vadiar”, como um dos motivos da procura incessante das pessoas em uma sociedade conturbada. No entanto, sabemos que tanto no Jogo como na Capoeira há a presença do risco, do inesperado, e nem sempre o prazer é garantido, como pontuava Vygotsky (1991). Em muitas situações no jogo da Capoeira, a depender da circunstância, do ritmo imposto pelo berimbau e pelos cânticos, pode predominar o sentido da competição, da vaidade, da má intenção ou da autoafirmação. E a experiência vivida, conseqüentemente, irá acarretar o desprazer, a tensão ou até um trauma, podendo também culminar em agressões físicas. No mundo da Capoeira, há muitos adeptos que a conceituam como “um esporte de contato”, tratando com naturalidade as “beliscadas”, as situações em que um capoeirista atinge o outro intencionalmente ou não.

O professor Abib (2005), na sua tese, investiga a Capoeira (com ênfase na Capoeira Angola) numa perspectiva dialética da cultura popular, a qual possui uma lógica diferenciada da racionalidade moderna, implícita nos processos da globalização e na sociedade voltada exclusivamente para a produção e a exploração. E assim a Capoeira Angola, situada nesse universo, enfatiza três elementos fundamentais nos processos de transmissão dos seus saberes, de cunho formal ou informal: a memória, a oralidade e a ritualidade.

A memória não se resume a uma lembrança nostálgica do passado, segundo o autor, mas uma reconstrução articulada ao presente, o que, por sinal, constitui-se num ponto convergente com o Jogo, pelo seu caráter simbólico e de evasão da esfera objetiva, enquanto a oralidade se refere à transmissão do conhecimento construído no âmbito da cultura popular. Em consonância com o referido pesquisador, os dois processos mencionados estão intimamente ligados, pois a memória também remete ao conhecimento, conforme a tradição grega, na qual o poeta (ou o mestre na Capoeira) exerce o papel de guardião e transmissor da memória e tradição do seu povo. Nesse sentido, o mestre ou o professor que trabalha com a Capoeira se reveste de uma importância muito grande na veiculação dos saberes envolvidos em todas as suas dimensões, assim como na construção das identidades coletivas. Esse processo de aprendizagem e preservação da tradição envolve a absorção de determinados conhecimentos e estratégias, caracterizando, por sua vez, a ritualidade. A Capoeira é repleta de rituais que cumprem a função de preservá-la: a roda, o significado dos instrumentos, os toques de berimbau, as formas de graduação, a hierarquia no grupo, etc.

Ainda, de acordo com Abib (2005, p. 157),

[...] Pastinha busca os fundamentos da tradição africana, aliado à construção de uma nova filosofia para a prática de uma nova filosofia para a prática da Capoeira Angola, baseada agora numa estratégia de jogo mais simbólica e subjetiva, na ludicidade, no companheirismo, no respeito, na ética e nos valores humanos deixados como legados em seus manuscritos, que de certa forma não se coadunam com a concepção esportiva que se delineava na época e persiste até os dias de hoje, baseada na competitividade, na performance atlética, na eficiência e na técnica [...].

Nesse sentido, podemos afirmar que a Capoeira tem a sua lógica própria de ser e de se estruturar, não precisando então dos preceitos do esporte para se legitimar culturalmente e se impor numa sociedade segregadora. Embora a Capoeira Angola tenha incorporado o discurso esportivo como forma de reconhecimento, anteriormente, ela ressurgiu com mais vigor e mais alinhada às tradições africanas, devido às influências dos movimentos negros e aos discursos acerca da valorização da cultura negra, em meados de 1980, como nos relata o autor. A influência africana para ele foi marcante para a consolidação dos elementos lúdicos da dança, da música e do jogo e da brincadeira, delineamento da Capoeira, assim como para outras manifestações, como o maracatu, o jongo, etc.

Embora tenha passado por um longo processo de resistência por cerca de quatrocentos anos, aproximadamente, a Capoeira evoluiu e se transforma em um processo de hibridismo cultural. Ela por si só mantém suas características e seus princípios, assim como seu potencial educativo. O referido autor compartilha do pensamento de Falcão (2004), o qual nos traz um elemento novo acerca do aspecto lúdico na Capoeira, que é o seu potencial contestador.

[...] A experiência lúdica presente historicamente no jogo da Capoeira constitui-se numa referência que pode contribuir para a construção de possibilidades pedagógicas emancipatórias, pela sua característica fundamental de resistência à produção material de lucro, de mais valia, de acúmulo. Na plenitude lúdica, não há lugar para a exploração, para o acúmulo, para o desperdício. Tudo é aproveitado, porque lúdico é totalidade, é integração. O lúdico é contestador da exploração, ele reage aos ímpetus do poder explorador. O espírito lúdico basta a si mesmo. Numa dinâmica lúdica a produção cultural se confunde com a distribuição e o consumo dos bens produzidos. Não se acumula lúdico para usufruí-lo depois. Ninguém tem um lúdico latente para ser usufruído em momentos oportunos; ele é construído no puro presente[...] (FALCÃO, 2004, p. 172)

O autor citado nos fala de um aspecto subversivo do Lúdico, chamado por ele de “lúdico rebelde”, ou seja, contrário aos padrões e aos ditames das elites dominantes, o Jogo não se desenrola num ambiente neutro e dissociado do contexto social como um todo. Ao mesmo tempo que é influenciado pelo contexto social e cultural, ele se torna um fator transformador do mesmo. Os mecanismos utilizados desde 1930 para

inserir a Capoeira na escola foram pautados nos modelos esportivos, com grande dificuldade para operar as mudanças convenientes ao sistema vigente, uma vez que a capoeiragem² sempre foi considerada, segundo Silva (2015, p.56), como:

[...] um símbolo de contestação da lógica vigente, e sua fundamentação filosófica centra-se em uma simbologia que extrapola o conceito de Educação Escolar, ratificando o verdadeiro conceito de Educação, que não estabelecem fronteiras nem limites para as relações de ensino-aprendizagem.

Após essa exploração em torno do universo da *Capoeira* e da *Ludicidade*, dos seus elementos relevantes e afins, cabe agora fazer o seguinte questionamento, considerando o caráter pedagógico na divulgação dos conhecimentos e experiências: Quais as contribuições oportunizadas pelas interfaces entre a Capoeira e a Ludicidade, ou a dimensão lúdica da Capoeira, num contexto da educação básica?

A preservação e cultuação da Capoeira, em sua maior parte, dá-se no âmbito do ensino não formal, por parte das academias e grupos, cujo mestre de capoeira exerce uma influência relevante, e também na informalidade. Abib (2005) realiza um estudo dos processos educativos não formais inerentes à Capoeira Angola, observando uma lacuna na educação formal:

[...] a educação formal ainda carece de uma visão mais ampliada sobre a importância das referências provenientes do universo da cultura popular, cujos elementos são tratados de forma 'folclorizada' e, na maioria das vezes, preconceituosa, em grande parte dos programas desenvolvidos nas redes pública e privada de ensino em nosso país [...] (ABIB,2005 p. 176).

No âmbito da escola de ensino básico, a inserção da Capoeira como elemento curricular ainda é muito incipiente e as experiências existentes, geralmente, situam-se em iniciativas externas, de maneira esporádica, em função de alguma comemoração com um viés folclorista ou em outras práticas menos constantes (como os programas de aulas promovidos pelos grupos em parceria com as escolas, de caráter facultativo, ou apresentações de capoeira por parte de alguma academia), sem uma articulação com o cotidiano escolar, embora estas sejam válidas também. É preciso articular uma abordagem na perspectiva da *Capoeira da Escola*, conforme

defende Silva (2008), em que a mesma seja abordada e vivenciada nas dimensões de ordem procedimental (das vivências corporais), conceitual (garantindo um conhecimento contextualizado do conteúdo) e atitudinal (privilegiando os valores do respeito às diferenças, uma convivência coletiva e a construção das identidades, etc.).

Considerando o universo de representações presente na Capoeira e no Jogo, os conteúdos que os aproximam, as habilidades de ordem psicomotoras, afetivas e sociais envolvidas na sua prática, acreditamos no seu potencial como conteúdo a ser apropriado pela escola, com mais profundidade e respeito, e defendemos uma proposta de intervenção acerca de uma vivência da Capoeira no ensino básico, cujos elementos lúdicos presentes deverão ser otimizados nas vivências, sob um caráter intencional e sem desconsiderar as suas outras faces.

Podemos levar em conta uma série de justificativas que legitimam um programa de tal natureza, mas vamos, a princípio, citar Gladson Silva (2008), o qual apresenta alguns motivos que levam as crianças a praticarem a Capoeira, tais como diversão, aprendizagem e desenvolvimento de habilidades, sensação de bem-estar, mediante a prática de atividades físicas, etc. O autor elenca alguns benefícios proporcionados pela Capoeira, além dos motivos já citados:

- Estilo de vida ativo;
- Desenvolver uma auto-imagem positiva;
- Cooperação nos trabalhos em grupo;
- Habilidades sociais com outras crianças e adultos;
- Respeito pelos outros;
- Aprender a lidar com a vitória ou derrota;
- Desenvolver qualidades físicas como a resistência, a força e coordenação motora;
- Construir sua identidade com base na cultura brasileira

(SILVA, 2008, p.85)

O caráter de diversão remete à sensação de prazer, de fazer com liberdade de escolha ou movido por interesse, mesmo numa atividade com objetivos externos, em sintonia com Huizinga (1999). A repetição sistemática em atividades com uma ênfase exclusiva nas habilidades motoras termina desmotivando as crianças, e quando elas encontram um atrativo mais prazeroso, conseqüentemente, irão se

envolver com mais motivação, na busca da superação dos desafios propostos, desenvolvendo, assim, novas habilidades.

A execução dos movimentos da Capoeira para as crianças do ensino infantil e ensino básico deverá estar envolta num ambiente lúdico, em forma de jogos ou situações desafiadoras, para que elas fiquem fascinadas pelos movimentos e sejam protagonistas nesse processo, e não apenas executoras. Ao mesmo tempo que a Capoeira impõe o seu ritmo, as suas regras e as suas normas hierárquicas e de conduta no grupo, ela também dá margem, em algumas circunstâncias, para atitudes de criatividade, protagonismo e espontaneidade, a exemplo dos jogadores que escolhem a hora de entrar e sair do jogo; dos que escolhem com quem jogar; o instrumento a ser tocado na roda, de acordo com a ordem estabelecida no contexto do grupo, do evento ou de uma roda de Capoeira.

A questão do vencer ou ser bem sucedido, pontuada por Gladson, não se restringe apenas às atividades cujo elemento Agon prevalece (CAILLOIS, 1990), mas também àquelas norteadas pela conquista de uma meta/desafio, aprender um movimento novo, uma nova brincadeira, conseguir realizar uma sequência de movimentos, aprender a tocar pandeiro, berimbau, etc. Na Capoeira, não se joga contra o parceiro de jogo, joga-se com alguém. Há uma relação de companheirismo e cumplicidade necessária para que o jogo seja viabilizado, uma preocupação com as atitudes da cooperação. E no âmbito do próprio grupo, os embates entre os jogadores na roda não têm um sentido real, há um compromisso em manter o respeito e a integridade do outro, evitando contatos mais agressivos. Em algumas situações, numa roda de Capoeira, a competição pode ficar mais acirrada, a ponto do aspecto *luta* se sobressair extremamente, a depender dos ânimos ou das relações de poder envolvidos. Mas, numa experiência escolar, essa dualidade é relevante para que os educandos aprendam a conviver com essa dupla sensação de ganhar e perder, de êxito ou fracasso, ao executar uma ginga, um *au*¹³ ou um outro movimento da Capoeira, para que ela possa aprimorar o seu desempenho e administrar com autonomia o seu percurso. E assim do ponto de vista fisiológico e

¹³ “Movimento característico da capoeira, no qual o praticante leva as duas mãos ao chão, subindo imediatamente as duas pernas, geralmente esticadas e caindo em pé. É sempre feito para um dos lados, sendo que possui diversas variações, pois uma das pernas ou até mesmo as duas poderão passar encolhidas para maior defesa do corpo” (LIMA, 2007, p. 54)

psicomotor, ela se mantém saudável mediante a sua permanência nas práticas, com uma coordenação motora e uma imagem corporal bem estruturadas, as quais serão determinantes na estruturação de seu caráter e sua personalidade, conforme Maranhão (2003).

É fundamental e imprescindível destacar na Capoeira o seu universo simbólico de representações e a musicalidade como grandes atrativos lúdicos, que a caracterizam como uma das mais expressivas manifestações da cultura popular. A musicalidade envolve o ritmo e o som dos instrumentos utilizados (berimbaus, pandeiro, atabaque, reco-reco, agogô, caxixi), os diversos tipos de toques de berimbau, com seus significados e sua historicidade, as palmas e as diferentes modalidades de cânticos, remetendo o capoeirista à ancestralidade africana.

Movido por essa fascinante energia da música, o capoeirista exerce sua capacidade criadora na roda de Capoeira, manifesta a sua identidade e o caráter de representação e dissimulação que caracteriza o seu Jogo. Esse sentido da representação se identifica com a “evasão da vida real” (HUIZINGA, 1999) do Lúdico, dado ao fato do capoeirista transitar entre a esfera do seu cotidiano, das suas tarefas reais, ao mundo simbólico envolvido na ritualidade e ancestralidade.

A música ‘transporta’ o capoeira, contribui para que se encene uma espécie de transe espiritual. É por intermédio do acompanhamento do seu instrumental característico, das palmas e cantigas que acontece a reverência aos seus antepassados, a prontidão para a luta, a afinidade com outras áreas de relacionamento humano. Esses aspectos são redefinidos de acordo com o envolvimento particular de cada jogador, quando acontece uma releitura dos seus códigos e elementos simbólicos, sugerindo uma atividade mista na qual se interpenetram religiosidade, combate, ludicidade e arte, dentre outros fatores (ESTEVEES, 2003, p. 44).

Esse elemento da imitação e da representação, bastante evidente na Capoeira e no Lúdico, reverte-se num ponto positivo num programa de intervenção na escola, pois, é dessa atmosfera simbólica que emana a capacidade de criar e imaginar, e também de perpetuar a identidade cultural. É nesse trânsito entre o mundo real e o mundo dos mitos que, de acordo com Abib (2005, p.108), “[...] o passado instaura-se no presente, inaugurando um novo sentido para esse presente, reordenando papéis e

relações sociais”. O autor descreve com propriedade um jogo de Capoeira Angola cujos jogadores são absorvidos por uma atmosfera de magia, a qual embala os seus movimentos num “diálogo de corpos”, movidos pelo ritmo fascinante dos instrumentos da orquestra, cujo ritmo repetitivo confere a sensação de um mantra. Após o Jogo da Capoeira, tudo volta ao normal, reestabelece-se, exceto a capacidade criadora do capoeirista e a sua formação identitária.

Silva (2008) se reporta a essa energia positiva, que é peculiar à Capoeira, a qual os capoeiristas tratam como “Axé”, que se manifesta na roda e nos demais rituais, nos eventos, e nas regras inerentes à participação no grupo. Na Capoeira, há uma hierarquia nas relações entre os componentes, considerando as posições dos mais graduados, dos mais idosos e do mestre. E essas regras fazem parte da sua lógica própria, da sua auto-organização. E o envolvimento dos alunos ou componentes do grupo contribui para a manutenção dessa ordem e para a preservação do caráter lúdico dessa manifestação. Um trabalho de Capoeira direcionado apenas à formação das habilidades e à graduação, reproduzindo algumas práticas competitivas, tende a enquadrar os alunos numa ordem imposta e compromete esse viés do prazer, podendo deflagrar algumas tensões excessivas e comportamentos estressados, e, conseqüentemente, a desistência do aluno, como salienta Gladson Silva (2008).

Caillois (1990) apresenta a *tensão* como uma das sensações que caracterizam o Jogo, associada ao imprevisto, ao acaso, enquanto Huizinga (2008) observa que a *tensão* é resultante do envolvimento do jogador e da sua expectativa em busca do seu objetivo. E, na Capoeira, isso se intensifica quando há a presença do risco ou da competitividade extrema. Numa abordagem lúdica, vivenciada na escola, esses elementos da *tensão* e da *ordem* deverão ser administrados em nome de uma experiência debruçada na alegria, no aprendizado da cultura e na emancipação dos educandos.

Ainda, com base no citado autor, reconhecemos a *Capoeira* e o *Lúdico* como fenômenos culturais, que devem ser cultuados como uma criação em constante mudança e em diversas possibilidades de interpretação, e não como produções

estáticas. Por sua vez, o espaço da Capoeira carrega um sentido especial, que extrapola a ideia do limite geográfico e geométrico. A roda, por exemplo, tem uma conotação simbólica na passagem entre a esfera do real e do imaterial e deverá ser um espaço onde sua dinâmica propicie as percepções espaciais e temporais, a lateralidade. O tempo para as suas vivências deverá ser pensado para conciliar com as demais atividades escolares, garantindo o alcance dos objetivos propostos na perspectiva da Capoeira da escola.

A prática constante dos movimentos da Capoeira, associados às vivências lúdicas, condiciona o praticante a situações de esgotamento físico e, ao mesmo tempo, de desenvolvimento das habilidades mediante à adaptação fisiológica, como a resistência, dentre outras, e de vertigem ou transe, causando um desequilíbrio orgânico, o que, por sua vez, acarretará numa recuperação do equilíbrio e adaptação do corpo, culminando no desenvolvimento de algumas qualidades físicas. Os movimentos rotatórios e invertidos e de perda brusca do equilíbrio corporal, como as paradas de mão, as acrobacias, etc., colocam o corpo em posição de desequilíbrio e equilíbrio recuperado, aprimorando as habilidades motoras da Capoeira. Essas práticas podem ser conjugadas com experiências de brincadeiras repetidas pelos alunos, em forma de alcance de metas ou desafios.

Essas articulações da Capoeira com o Lúdico deverão servir de referências para uma proposta viável e bastante interessante para a inclusão da Capoeira no rol dos conteúdos a serem tematizados na escola de ensino básico, agrupados num conjunto de saberes produzido, coletivamente, que é a cultura corporal.

E assim, diante das considerações aqui expostas e da prioridade do Lúdico num trabalho envolvendo a Capoeira, julgamos pertinentes as palavras de Costa (2012, p. 263),

[...] brincamos/jogamos para dominar angústias e controlar impulsos, assimilando emoções e sensações, para tirar provas do eu, para estabelecer contatos sociais, compreender o meio, satisfazer desejos, desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade. Experimentamos jogos e brincadeiras tradicionais porque isto nos dá um senso de continuidade, permanência e pertencimento, mergulhando-nos na história e reportando-nos aos nossos

antepassados e sua cultura. Porque estas atividades também gera um espaço para pensar, onde fazemos avançar o raciocínio desenvolvendo o pensamento, já que a atividade lúdica, justamente por pressupor ação, provoca a cooperação e a articulação de pontos de vista, estimulando a representação e engendrando a operatividade [...].

Embora as afirmações estejam envoltas num caráter intencional por parte do sujeito brincante, a criança do ensino infantil e ensino básico não tem a racionalidade para diferenciar a brincadeira da realidade, pois ela é imediatista, segundo Freire (2002). A criança não brinca antevendo ou esperando o alcance de algum objetivo, como o domínio das tensões, por exemplo. Ao brincar de Capoeira ou outra atividade corpo a corpo com outro colega, ela não pretende vencer humilhando-a ou aniquilando-a, mas sim para se autoafirmar, impor-se diante dele. Chateau (1987) trata dessa questão se referindo ao *ascetismo*, isto é, uma necessidade natural que a criança tem para se relacionar e evoluir perante as outras crianças.

Para Silva (2008), existem diversos motivos que podem levar uma criança capoeirista a desistir da sua prática, tais como: o conflito de interesses, no qual ela se atrai por outras atividades; poucas oportunidades para jogar; sensação de inferioridade, de não ser capaz; o estresse; a pouca diversão, o excesso de crítica. O incentivo deve partir, primeiramente, dos pais e, posteriormente, da escola. A proposta da Capoeira na escola deve estar articulada a uma abordagem lúdica e temporária, para que ela não se sinta saturada e tenha a decisão de escolher livremente o seu retorno para o projeto em outro momento.

No intuito de atender a nossa questão-problema e aos objetivos propostos, abordaremos a seguir o caminho percorrido na pesquisa, desde a sua fase exploratória, o método e os instrumentos utilizados, e como procederemos para analisar os dados da pesquisa, bem como nossa organização para construir o produto de intervenção.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA : DELINEANDO CAMINHOS

*“Antes longe era distante
Perto, só quando dava
Quando muito, ali defronte
E o horizonte acabava
Hoje lá trás dos montes, den de casa, camará
Ê, volta do mundo, camará
Ê, ê, mundo dá volta, camará”*

(Gilberto Gil)

Este capítulo retrata o caminho metodológico que norteou esta pesquisa, a qual foi desenvolvida sob um viés qualitativo, por meio do método da pesquisa-ação emancipatória, a qual se configurou ,num primeiro momento, sob um viés exploratório, tendo compreendido todo um processo de contatos com a Direção e a Coordenação Pedagógica do CMGDM, desde maio de 2017, observações de aulas, realização de grupos focais e oficinas exploratórias, ou seja, dispositivos de pesquisa, com a participação dos colaboradores: sete professores-estagiários e trinta alunos do ensino básico. As questões norteadoras e os objetivos previstos estiveram coerentes com esse percurso e com os dispositivos utilizados, os quais serão detalhados mais à frente, sendo que o estudo buscou analisar as possibilidades da manifestação da Capoeira nas aulas de Educação Física do CMGDM, sob uma perspectiva lúdica.

Entendemos que, por se tratar de um Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, a pesquisa se reveste de uma importância diferenciada, dado ao seu caráter engajado com o campo da educação, no sentido de, não somente contribuir com a produção e ampliação dos conhecimentos, mas de interferir eficaz e positivamente na transformação da realidade educacional, conforme nos lembra Gamboa (2012, p. 46):

A prática da investigação tem as características do trabalho humano, porém, nas condições de apenas cumprir um mero requisito acadêmico para a aquisição de um título ou ascender num grau universitário, essa dimensão se perde e se reduz a um “protocolo” que tende a ser repetido em outras pesquisas de teor apenas acadêmico. Nessas circunstâncias, a pesquisa perde a capacidade de instrumento de conhecer a problemática da realidade à sua dimensão transformadora, como todo trabalho criativo deveria ter.

E assim, este capítulo apresenta detalhadamente as atividades realizadas na fase exploratória (incluindo o método, a abordagem, os instrumentos e as oficinas de caráter formativo), ou seja, como foi realizada a pesquisa empírica, assim como o uso dos procedimentos para a análise dos dados e para a operacionalização da construção do produto, em consonância com a perspectiva transformadora observada por Gamboa (2012).

2.1 AS OPÇÕES METODOLÓGICAS – ABORDAGEM E MÉTODOS

A pesquisa caracterizou-se pela sua natureza qualitativa, com abordagem crítico-dialética, uma vez que a questão-problema e os objetivos aqui propostos se debruçaram sobre um fenômeno investigado criticamente no ensino básico, a dimensão lúdica da Capoeira e suas contribuições, envolvendo uma proposta impactante de transformação da realidade, na Educação Física, do CMGDM, em Jacobina. Contou com a participação de sete professores estagiários, que atuam no ensino fundamental I e trinta alunos do quarto e quinto anos do ensino básico daquele locus. No sentido de viabilizar a operacionalidade na investigação e nas ações conjuntas, envolvendo o coletivo dos sujeitos participantes, adotamos o método da pesquisa-ação por entender a articulação das dimensões da pesquisa e da ação em prol da transformação da prática, em consonância com Ghedin e Franco (2011).

Como uma das bases filosóficas da pesquisa qualitativa, a abordagem crítico-dialética se adequa à esse tipo de investigação, uma vez que “considera a ação como a categoria epistemológica fundamental” (GAMBOA, 1989, p.102), e que os fenômenos nela envolvidos estão em constante transformação, determinados pela sua historicidade, concordando com Gamboa (2012).

O caráter qualitativo da pesquisa encontra consonância em autores como Creswell (2014), devido à sua capacidade de “[...] transformar o mundo, onde os pesquisadores estudam coisas dentro dos seus contextos naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhe atribuem” (DENZIN & LINCOLN apud CRESWELL, 2014, p.49), assim também como Ludke e André (1986), os quais levantam algumas características desse estudo:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos, é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrição de entrevistas, depoimentos, etc.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto
4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Há sempre um tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo, o pesquisador não se preocupa em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. (BOGDAN e BIKLEN, apud LUDKE & ANDRÉ, 1986, p 11-12).

A respeito das novas abordagens, Gatti (2007, p.27) observa a expansão da pesquisa qualitativa como uma alternativa aos referidos modelos, a qual “compõe um universo heterogêneo de métodos e técnicas”.

Numa análise inicial sobre pesquisa qualitativa, cujas características apresentaremos adiante, Pesci e Abreu (2013) observam que esta se embasa em duas correntes filosóficas: a Dialética, fundamentada no materialismo histórico, e a Fenomenologia, marcada por uma inquietação constante na busca do conhecimento e na construção do sujeito, abrangendo diferentes modalidades de investigação, como a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a pesquisa etnográfica, a pesquisa-ação, dentre outras.

Este tipo de abordagem trabalha com “[...] um universo dos significados, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, conjunto de fenômenos aqui entendido como parte da realidade social” (MINAYO, 2015, p, 21).

Optamos pela utilização do método da pesquisa-ação do tipo emancipatória, devido ao seu aspecto transformador de uma realidade em benefício de uma coletividade, como sinaliza Thiollent (2011), aliado a uma inspiração no trabalho desenvolvido por Castro Jr. (2014) junto à sociopoética, no sentido de perceber e instigar a ludicidade durante as aulas de Educação Física e de criar dispositivos de pesquisa com os colaboradores, numa postura de mediação e interlocução, aliada à perspectiva lúdica.

Encontramos consonância também em Ghedin e Franco (2011), uma vez que os autores discorrem acerca das dimensões da pesquisa e da ação numa dinâmica da transformação da prática, sintonizada com a emancipação e com o protagonismo das pessoas envolvidas, assim, também, como assinalam Gamboa (2011) e Thiollent (2011).

Se se percebe a necessidade dessa transformação mediante os trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, como decorrência de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, tendo em vista a emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, a pesquisa vai se caracterizando pela criticidade, e, então, tem-se utilizado a conceituação de pesquisa-ação (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 213).

Dentre os vários conceitos de pesquisa-ação, tendo a sua origem atribuída a Lewin (1946), no contexto do pós-guerra, encontramos também em Thiollent (2011, p. 20) um caminho norteador na sua proposta metodológica, ao defini-la como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é conhecida e realizada em estreita associação com um ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Podemos perceber nesse processo da pesquisa-ação o papel ativo do pesquisador na busca da solução para os problemas e uma intensa interação entre ele e os participantes da pesquisa. Barbier (2007, p. 61) ressalta o caráter científico e o rigor da pesquisa-ação, uma vez que “[...] a participação da comunidade facilita uma análise mais precisa e mais autêntica da realidade social”. O autor referido afirma

que uma pesquisa-ação implica a utilização de vários instrumentos de coleta de dados e estratégias metodológicas, dos quais iremos tratar no tópico seguinte, na operacionalização da pesquisa, e defende que o método torna-se “uma ciência da práxis”, uma vez que “o objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator social” (BARBIER, 2007, p.59).

2.2 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS E DOS ATORES DA PESQUISA

2.2.1 Um breve histórico¹⁴

O Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda fica localizado no bairro Félix Tomás, no município de Jacobina, situado na região norte do estado da Bahia, a 330 km de Salvador.

Anteriormente, denominado Colégio Municipal de Jacobina (COMUJA), foi fundado em 21 de outubro de 1974, através da Lei nº 015, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Jacobina (PMJ). O seu nome passou a ser intitulado Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda há alguns anos, em homenagem ao prefeito fundador, o qual doou o terreno, na época, para a sua construção.

Começou a funcionar com 08 salas de aula, onde funcionava o curso primário e o ginásio, além de outros como datilografia, corte e costura e culinária, também servindo de lotação para as primeiras instalações da Faculdade de Formação de Professores de Jacobina (FFPJ), atualmente, DCH4/UNEB.

Atualmente, é considerado um dos maiores colégios públicos da região, com 38 salas de aula, além de salas de multimídia e de atendimento educacional especializado, laboratório de informática, biblioteca, auditório com capacidade para 400 pessoas, duas quadras poliesportiva, praça de alimentação com um quiosque e algumas salas climatizadas, com oferta dos níveis Educação Infantil, Ensino

¹⁴ As informações aqui descritas foram coletadas nos arquivos do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, com o apoio do Diretor e dos Secretários.

Fundamental, séries iniciais e finais, Tempo Juvenil e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ver algumas fotos do CMGDM em Figuras 1,2, 3 e 4.

Figura 1 – Pavilhão de sala de aula do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda



Fonte: O próprio autor (2018).

Figura 2 - Quadra coberta do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda



Fonte: O próprio autor (2018).

Figura 3 - Auditório do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda



Fonte: O próprio autor (2018).

Figura 4 -Quiosque do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda



Fonte: O próprio autor (2018).

Vale registrar que o CMGDM passou por uma reforma geral há poucos anos, com uma grande melhoria na sua infraestrutura, como podemos perceber nas Figuras a construção de um auditório amplo, de quadra coberta, quiosque, quadra polivalente com recursos para tênis, enfim, uma estrutura física propícia para atividades da Educação Física e de outros componentes curriculares, além das práticas de lazer e de convivência dos alunos.

Quanto ao seu quadro de pessoal, conta com 33 funcionários administrativos e de apoio e o corpo diretivo composto por um diretor, três vice-diretores, um secretário e cinco coordenadores pedagógicos.

O corpo docente é formado por 85 professores e atende uma clientela de aproximadamente 2.100 alunos, oriundos de diversos bairros do município, além dos distritos de Cachoeira Grande, Várzea da Laje, Coxo de Dentro, Coxo de Fora, Cafelândia, Tombador, Jenipapo, Barroco de Cima, Barroco de Baixo e Itapicuru. Ver dados completos em Quadro 1.

Quadro 1 – Demonstrativo de Docentes e Discentes

SEGMENTO	NIVEIS	QUANTIDADE
Docentes	Todos	85
Discentes	Fundamental 1	551
	Fundamental 2	1050
	Educação Infantil e EJA	499
	TOTAL	2100

Fonte: O próprio autor (2018).

Dentre o número total de professores mencionados, existem sete professores efetivos atuando na área de Educação Física, no nível fundamental II e no ensino médio. Por outro lado, as atividades da referida área no ensino fundamental I estavam sendo ministradas por estagiários contratados, temporariamente, pela

prefeitura, através da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), conforme as informações da administração do lócus.

Uma vez que estes estagiários contratados (alunos graduandos em Educação Física do DCH4/ UNEB) representavam um número de 7 (sete), consideramos os mesmos como colaboradores da nossa pesquisa, após os devidos contatos, considerado critério de inclusão para escolha da amostra. Após contato com o nosso orientador de pesquisa, consideramos que a condição de estagiários não inviabilizaria a participação deles como colaboradores, sendo configurados então como professores em processo de formação. A sua contribuição seria para nós indispensável, dado ao fato de estarem atuando no campo delimitado da nossa investigação, o ensino fundamental I.

A faixa etária dos estagiários mencionados variava entre 21 (vinte e um) e 26 (vinte e seis) anos. Oriundos dos municípios de Jacobina e de outras cidades da micro região, estavam cursando o sexto semestre do curso de graduação em Educação Física, no DCH4/UNEB. Consideramos também como um aspecto favorável para a nossa interlocução com estes colaboradores o fato deles já terem cursado o componente curricular *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Capoeira*, na sua graduação.

A amostra dos 30 (trinta) alunos participantes foi constituída de ambos os gêneros, masculino e feminino, oriundos das turmas do primeiro ao quarto ano do ensino fundamental I, com idades variando entre 9 (nove) a 13 (treze) anos. Estes discentes participaram de uma oficina de intervenção realizada na pesquisa exploratória, a qual foi dotada de um caráter diagnóstico e de imersão no campo da investigação. A delimitação desta amostra foi realizada com a ajuda dos referidos estagiários e mediante o critério da livre escolha dos discentes.

2.3 CAMINHOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS E/OU DISPOSITIVOS DE PESQUISA – ETAPA EXPLORATÓRIA

Esta etapa começou a ser delineada a partir de uma revisão de literatura em prol do levantamento de estado da arte, de um maior aprofundamento das categorias teóricas relacionadas ao tema e à elucidação das questões norteadoras da pesquisa.

Em seguida, passamos aos primeiros contatos com o lócus para conhecimento da realidade, mediante contatos com a Direção do Colégio e conversas com os professores. Os instrumentos utilizados foram a observação participante, o grupo focal, as entrevistas e as oficinas.

As observações participantes foram viabilizadas mediante a imersão do pesquisador em algumas aulas ministradas pelos estagiários, nas salas de aula e nos espaços da quadra e do quiosque do referido Colégio. Estas possibilitaram uma leitura prévia dos conteúdos trabalhados pelos docentes estagiários e da participação dos alunos. Para que pudéssemos conquistar a confiança dos estagiários, achamos pertinente uma conversa prévia com eles para esclarecer o verdadeiro sentido das observações, longe de um julgamento de valor.

No âmbito da pesquisa em Educação, o grupo focal tem sido cada vez mais utilizado como uma técnica de grande eficiência, pois ele permite o conhecimento das representações, percepções e hábitos de interação entre os participantes, segundo Gatti (2012).

A técnica do grupo focal foi realizada na fase exploratória com o grupo dos sete estagiários e, posteriormente, após a intervenção, em 16 de novembro de 2017 e 07 de dezembro de 2017, tendo possibilitado uma “[...] multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar” (GATTI, 2012, p.8).

As questões dirigidas ao grupo serviram de referência para o levantamento de respostas variadas e permitiram a interação por parte dos integrantes, os quais ficaram à vontade para responder, sem coerção ou indução. As respostas levantadas contemplaram o objetivo proposto, de fornecer informações a respeito das aulas de Educação Física, da manifestação da capoeira, da participação dos alunos, etc.

Procurando proteger os sujeitos participantes, além de respeitar os aspectos éticos da pesquisa, e em observância à Resolução 196, de 10 de outubro de 1996, que versa sobre a pesquisa em seres humanos, solicitamos a contribuição dos entrevistados apresentando-lhes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), na busca de autorização para a reprodução do discurso dos mesmos. Ainda, nesse sentido, consideramos a necessidade de uma conversa com os estagiários antes do grupo focal, para colocá-los a par dos objetivos e para solicitar dos mesmos a permissão para gravar, assim como para assegurar o anonimato dos seus nomes na publicação da pesquisa.

Grupo Focal – Questões:

1. Vocês tiveram alguma eventual experiência ou conhecimento anterior relacionado com a Capoeira, que pudesse subsidiar a sua prática pedagógica no estágio?
2. Qual a sua concepção ou impressão sobre a Capoeira? O que ela representa para você?
3. Vocês percebem qualquer tipo de afinidade ou relação entre a Capoeira e a Ludicidade? De que forma?
4. As suas intervenções durante o estágio foram marcadas por um caráter lúdico em algum momento?
5. Qual o papel do professor de Educação Física no processo de resgate da cultura popular em um contexto marcado por uma diversidade cultural?

Quanto às oficinas, a primeira foi realizada com os discentes na pesquisa de campo e será relatada adiante, conforme informado anteriormente. A segunda oficina foi

realizada ao final do nosso processo investigativo e envolveu os estagiários colaboradores, além de professores do ensino básico do município de Jacobina e alunos do curso de graduação em Educação Física, do DCH4/UNEB. Esta oficina teve uma conotação formativa, além da sua função de levantamento de dados relevantes no campo da investigação. Envolveu a utilização de dispositivos de pesquisa baseados no método da sociopoética, cujos esclarecimentos e objetivos serão relatados posteriormente. A sua realização representa uma contribuição de extrema relevância no nosso percurso metodológico, visto que os resultados a serem construídos coletivamente determinarão o delineamento do nosso produto da pesquisa, uma proposta de formação para os professores de Educação Física de Jacobina.

Para a realização da oficina com os alunos no lócus da pesquisa, em 22 de novembro de 2017, tomamos as providências necessárias com relação aos contatos com a Coordenação do CMGDM, os estagiários e os alunos das duas turmas do ensino básico, de forma antecipada, e ao planejamento das atividades e organização do material. Quanto à segunda oficina, também nos mobilizamos antecipadamente no sentido da construção do projeto, da divulgação e da elaboração e envio dos convites, através dos meios eletrônicos e contatos presenciais, e da organização do espaço e dos materiais utilizados.

A opção pela entrevista com roteiro semiestruturado contribuiu no atendimento do nosso objetivo de levantar as informações necessárias, de maneira individualizada, relativas à experiência na Educação Física e ao conhecimento da dimensão lúdica da Capoeira, a partir das perguntas orientadas, de acordo com Gil (2007). Para Minayo (2004), a entrevista é o instrumento de coleta de dados mais empregado nas pesquisas de campo qualitativas e reúne perguntas fechadas e abertas, cujo entrevistado tem a possibilidade de falar sobre o tema sugerido, sem o uso de alternativas de respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. Segundo Gil (2007), é o mais flexível dentro das ciências sociais. Além disto, esta técnica também permite uma maior flexibilidade no trabalho do investigador, além da possibilidade de obter dados mais aprofundados acerca do comportamento humano, e dos diferentes aspectos da vida social.

2.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados analisados na pesquisa, mais precisamente nas entrevistas individuais, foram pautados na técnica da análise de conteúdo, uma vez que consideramos tal caminho mais conveniente para a pesquisa, concordando com Bardin (2016) e Minayo (2004), que consideram tal método como o mais indicado na análise das pesquisas qualitativas.

Bardin (2016) esclarece que a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise de comunicação, que incidem em identificar e classificar certas unidades, permitindo, dessa maneira, uma descrição sistemática do conjunto que, depois de analisado, tem o seu objetivo e suas categorias definidas. Ela não seria apenas um procedimento técnico e sim “parte de uma histórica busca teórica e prática no campo das investigações sociais” (MINAYO, 2004, p.199).

Segundo Triviños (2008), o processo de análise de conteúdo pode ser feito da seguinte forma: inicialmente existe a pré-análise, em que é feita a sistematização e organização das ideias, a descrição, a escolha das falas que serão analisadas, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que irão dar fundamentação à interpretação final. Em seguida, passa-se para a fase de análise dos dados, na qual ocorre a exploração do material e se tem a administração sistemática das decisões tomadas. Tem como procedimentos básicos a codificação, a classificação e a categorização dos dados (TRIVIÑOS, 2008).

E finalmente adentramos na etapa de tratamento dos resultados que, segundo Bardin (1977), é a fase de interpretação, cujos dados coletados são abordados de forma a se tornarem significativos e válidos. Nesta fase, o pesquisador pode então propor deduções e realizar as interpretações previstas em seus objetivos. Os resultados levantados na análise dos dados obtidos com base nos instrumentos do grupo focal e das observações serviram como diretrizes e suporte na definição das estratégias de condução mediadora nas oficinas e na construção do produto da

nossa pesquisa: a proposta de intervenção, contribuindo significativamente no atendimento aos objetivos propostos.

2.5 PROCEDIMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DAS OFICINAS E PARA A CONSTRUÇÃO DO SEU PRODUTO/PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O produto da nossa pesquisa, construído a partir do processo exploratório e dos resultados obtidos, representa uma proposta de intervenção na área de Educação Física, em formato de curso de extensão, com enfoque em uma abordagem lúdica da Capoeira na educação básica, a ser socializada e redimensionada com a participação dos seguintes atores: professores de Educação Física (rede estadual e municipal) e estagiários atuantes no Ensino Fundamental I, além do corpo discente do município de Jacobina – Bahia.

A referida proposta, como conteúdo a ser tematizado e vivenciado no ensino básico do referido município, envolvendo extensivamente a participação dos alunos, foi elaborada a partir da realização de oficinas de Capoeira, inicialmente, com os discentes e, posteriormente, com os estagiários e professores convidados, em um processo de articulação dos seus conhecimentos e experiências com as proposições coletivas produzidas sob uma perspectiva lúdica.

A logística utilizada para a viabilização das oficinas envolveu uma organização no próprio lócus da pesquisa junto à Coordenação Pedagógica e estagiários, no caso da intervenção com os alunos, e um processo de divulgação mais amplo no âmbito da UNEB – Campus IV, da SEMEC e de alguns colégios públicos de Jacobina – Bahia, em torno dos preparativos para as oficinas formativas no segundo momento, as quais determinaram a elaboração do produto da pesquisa: a proposta de intervenção.

A dinâmica vivenciada nas referidas oficinas favoreceu tanto o diagnóstico da realidade relativa à problemática da Capoeira e às experiências e impressões dos participantes, assim como à elaboração de proposições, conferindo às mesmas um duplo papel, ou seja, de diagnóstico e de formação continuada.

O referido produto representa então uma proposta de intervenção articulada com o objeto da nossa pesquisa, a perspectiva lúdica da Capoeira no ensino básico, tendo

os seus atores (alunos e professores) como protagonistas nas discussões e atividades propostas e construídas coletivamente.

A proposta será encaminhada à SEMEC para a devida apreciação e agendamento da sua implementação no ano letivo de 2019, com a participação do seu público-alvo, nos colégios da rede pública, cumprindo um cronograma a ser definido nas oficinas.

CAPÍTULO 3 - RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

“Eu vim aqui buscar um pouquinho de dende Eu vim aqui buscar um pouquinho de dende Pra passar no berimbau um pouquinho de dende Eu vim aqui buscar um pouquinho de dende Pra passar no atbaque um pouquinho de dende Eu vim aqui buscar um pouquinho de dende Pra passar no pandeiro um pouquinho de dende Eu vim aqui buscar um pouquinho de dende Pra colocar na capoeira um pouquinho de dende Eu vim aqui buscar um pouquinho de dendê”

(Grupo Axé Capoeira)

Possibilitamos neste capítulo dar sequência à trajetória da dimensão empírica da nossa pesquisa, intitulada *A Capoeira numa Perspectiva Lúdica: Significados e Contribuições para a Educação Básica*, a qual está ancorada na pertinência de uma fundamentação teórica, com enfoque na Capoeira e suas articulações com as categorias *Ludicidade, Educação Física e Ensino Básico*, e suas respectivas referências.

Nesse sentido, apresentaremos e discutiremos detalhadamente os resultados obtidos na pesquisa de campo junto ao lócus em questão, o Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, e com os colaboradores da investigação, os estagiários do curso de Educação Física do DCH4/ UNEB, sendo que tais resultados e dados estão articulados tanto aos objetivos do quadro teórico da pesquisa (identificar e analisar as possibilidades da manifestação da Capoeira sob uma perspectiva lúdica no âmbito da Educação Física), como do campo empírico, no sentido de fomentar no âmbito do ensino básico a troca de conhecimentos e discussões a respeito da Capoeira como um campo de saberes e experiências a serem compartilhadas por parte dos atores implicados na pesquisa-ação, ou seja, o grupo pesquisador (moderador e estagiários) e os alunos do ensino básico.

3.1 OBSERVAÇÕES DETECTADAS NO LÓCUS DA PESQUISA

Após os nossos primeiros contatos com o referido lócus, no mês de setembro de 2017, inicialmente, com a Direção e a Coordenação Pedagógica, constatamos que as aulas de Educação Física no ensino fundamental I estavam sendo ministradas pelos estagiários do DCH4/UNEB, alunos do curso de Educação Física, contratados ,temporariamente, através de uma parceria entre a Universidade e a SEMEC, tratando-se ,portanto, de professores em processo de formação. Assim, realizamos um encontro inicial com estes, que representaram a nossa amostra de docentes colaboradores, num total de sete, onde foram expostos o objeto da pesquisa, os objetivos, os procedimentos junto ao Conselho de Ética, assim como o seu papel como colaborador e integrante do grupo de pesquisa, junto ao pesquisador.

Em seguida, foi iniciado o processo de observação das aulas ministradas pelos estagiários, em outubro de 2017, no intuito de conhecer as práticas pedagógicas realizadas e de perceber alguma aproximação com o objeto da nossa pesquisa. Tais observações forneceram um registro de informações bastante relevantes para o nosso estudo, no que se refere à discussão dos objetivos, e orientaram metodologicamente o percurso da pesquisa de campo, a partir da imersão na realidade como observador participante. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 277):

A observação é uma técnica de coleta de dados utilizando os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.

A carga horária dos estagiários entrevistados era de dezesseis horas semanais, distribuídas durante a semana, em que cada um assumia algumas turmas do ensino fundamental I, sendo que em alguns momentos havia a junção de duas turmas do mesmo nível escolar, que eram trabalhadas pela dupla de estagiários. A intervenção acontecia de forma concomitante ou revezada. As observações foram realizadas nos dias de terça e quarta-feira, no horário de 8h às 10h.

Nas atividades por eles desenvolvidas, identificamos uma vinculação a diversos conteúdos clássicos da Educação Física, contemplando assim um leque amplo de

abordagens sobre a ginástica, a prática esportiva, os jogos, a dança, as lutas, noções sobre desenvolvimento-motor e aspectos psicomotores, como a lateralidade, coordenação motora, percepção corporal, ritmo, etc., articulando também algumas discussões sobre temas, como as questões ambientais, conhecimento sobre o corpo e higienismo, gênero, qualidades físicas, questões sobre postura, etc.

O trabalho com os conteúdos citados era dosado de acordo com o cronograma da instituição, no tocante à sua condução metodológica pelos professores colaboradores. As intervenções observadas tinham por vezes um caráter teórico, mais discursivo, por outras uma natureza mais prática, vivencial, e em alguns momentos as duas dimensões estavam imbrincadas na sala de aula ou em algum espaço alternativo (quadra ou quiosque) em muitas atividades, sem distinção entre a abordagem teórica e a prática, o que era entendido, às vezes, como uma práxis¹⁵. De acordo com a afirmação dos estagiários, havia uma orientação por parte da escola, a Coordenação de área nesse caso, para que as aulas fossem divididas em dois momentos, uma parte teórica, na sala, e um outro momento prático, realizado na quadra ou outro espaço externo. No entanto, eles reconhecem que havia uma autonomia na seleção dos conteúdos e na metodologia a ser adotada.

Foi nesse contexto das observações, então, que tomamos conhecimento do Projeto *Mais que Aprendizizes*, uma proposta em andamento elaborada pela SEMEC, ou seja, um guia de orientação para os estagiários da UNEB, em nome da parceria entre as duas instituições, com o propósito de apresentar diretrizes norteadoras e de “garantir a qualidade da oferta de conhecimentos básicos propostos para o Ensino Fundamental 1, construída de forma dialógica”. (PROJETO, 2016, p.3).

Embora tais diretrizes não estejam configuradas como uma proposta fechada, devendo ser construída mediante a parceria entre a equipe pedagógica da SEMEC e os estagiários da UNEB, como “um guia de orientações para o trabalho pedagógico no âmbito das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino” (PROJETO, 2016, p.2), a referida proposta apresenta objetivos bastante coerentes com a parceria celebrada pelas duas instituições e um leque de conteúdos para a Educação Física,

¹⁵ Embora essa associação das duas dimensões, teoria e prática, tenha sido considerada como uma práxis nas intervenções observadas, julgamos pertinente compreender a práxis sob uma perspectiva transformadora, modulada por objetivos, em que “a unidade entre a teoria e a prática possibilita o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para a sua transformação” (SILVA, 2011, p. 22).

bastante abrangentes e fundamentados na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, refletindo assim uma preocupação com uma Educação Física como componente curricular da educação básica, integrada à proposta pedagógica da escola, o que nos leva a reconhecer que, de certa forma, o projeto mencionado abre brechas para uma discussão mais ampla no âmbito das Instituições UNEB e SEMEC e uma parceria mais acirrada no sentido de ampliar e aprofundar a proposta com uma participação e contribuição mais efetiva do curso de Educação Física do DCH4/UNEB, Jacobina - Ba.

Observamos durante os contatos com os estagiários algumas inquietações no sentido de falta de apoio, orientação e acompanhamento por parte da Direção e da Coordenação do Colégio, no que diz respeito ao suporte durante a sua prática pedagógica, fato este que podemos entender como um impasse gerado e até inevitável, o que pode ser justificado após a leitura da proposta em andamento, a qual prevê dentre as suas metas o alcance de alguns objetivos específicos previstos, no sentido de garantir o planejamento do trabalho pedagógico dos estagiários na rede municipal, de definir o processo metodológico, articular o ensino com a necessidade dos alunos e acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos, etc., refletindo a preocupação expressa no objetivo geral do documento, de minimizar o distanciamento entre estagiários da UNEB e a equipe pedagógica da SEMEC. Entendemos então que, por se tratar de uma proposta em construção, tais impasses apontados pelos estagiários poderão ser revertidos em algum tempo, mediante os esforços em torno do alcance de tais objetivos.

Retomando às observações das aulas de Educação Física realizadas no ensino básico do CMGDM e estabelecendo aqui uma reflexão inicial acerca do objetivo da pesquisa, constatamos que a Capoeira como conteúdo a ser tematizado na Educação Escolar não foi contemplada durante as intervenções dos estagiários, de uma forma geral, exceto em duas turmas nas quais alguns fundamentos dessa manifestação cultural foram vivenciados com os alunos em determinados momentos das aulas ou nos intervalos, a partir das experiências de alunos envolvidos em grupos de Capoeira fora do cotidiano escolar. No intervalo, com alguns alunos mais experientes, e externando, de certo modo, uma insegurança para tratar dessa

temática, um dos estagiários se refere a esses momentos compartilhados como uma forma de “se arriscar a brincar de Capoeira”.

Ao serem questionados sobre as possibilidades de inserção de práticas vinculadas à Capoeira nos seus planejamentos, mesmo com uma abordagem mais lúdica, eles, em sua maioria, se reportam a algumas dificuldades encontradas, mesmo diante das reivindicações e experiências dos alunos: a falta de domínio teórico e prático a respeito da Capoeira, a inexistência de recursos materiais, a falta de tempo e também de apoio da Instituição para trabalhar o conteúdo na carga horária do estágio, além da insegurança diante da possibilidade da ocorrência de algum acidente, alguém se machucar. Por outro lado, as atividades lúdicas eram bastante exploradas no trabalho com alguns conteúdos da Educação Física, especificamente nas vivências com os jogos e brincadeiras, oportunizando um grande envolvimento dos alunos, e um repertório diversificado de atividades motoras.

Por outro lado, percebemos uma presença constante da Ludicidade nas práticas vivenciadas pelos alunos, algumas vezes vinculadas a outro conteúdo, como o esporte, a dança, (poucas vezes com a Capoeira), e outras vezes conduzidas pelos estagiários como uma possibilidade de resgate dos jogos tradicionais ou de ampliar o repertório de atividades motoras e cognitivas dos alunos. Essa conotação lúdica era evidenciada quando as vivências corporais não estavam muito atreladas às habilidades previstas nas práticas esportivas e quando havia um incentivo na participação dos alunos, de forma espontânea, levando em consideração também a dispersão da turma nas práticas realizadas nos espaços fora da sala de aula.

Em nossa ótica, essas escassas oportunidades de socialização desses saberes e experiências poderiam se tornar uma prática mais frequente com a mediação dos estagiários, podendo contemplar também outras prováveis manifestações, a exemplo do samba e da marujada, o que iria redundar então numa possibilidade de articulação entre o universo escolar e a cultura popular.

No entanto, ao analisar *O Projeto Mais que Aprendiz*, as referidas diretrizes propostas pela SEMEC, verificamos a prática da capoeira contemplada de forma explícita, ou como um conteúdo a ser incluído, em diversos itens, como aponta o

quadro a seguir, no qual detalharemos os conteúdos previstos em sua íntegra, de acordo com a referida proposta.

Quadro 2 - Conteúdos e Habilidades da Proposta da SEMEC

CONTEÚDOS	ASPECTOS E OBJETIVOS A SEREM ABORDADOS
Conhecimentos sobre o corpo	Oportunizar, através da percepção do próprio corpo e da relação deste com o outro e com o ambiente, o desenvolvimento de conhecimentos e conquistas individuais, reconhecendo o corpo como um organismo integrado que interage com o meio físico.
Higiene: pessoal e ambiental	Noções básicas de higiene pessoal: lavar as mãos, cabelos, cuidados com o corpo, atividades práticas, dramatizações, mímicas, reconhecimento do material de higiene; Noções básicas de higiene ambiental
Hábitos posturais	Noções básicas das diferentes posturas corporais: correr, caminhar, sentar, agachar, deitar; Técnicas de percepção das posturas corporais
Esquema corporal	Corpo vivo; percepção do corpo como um todo; partes do corpo. Sensações do corpo adequadas ao movimento
Velocidade e deslocamento	Percepção da velocidade e intensidade dos movimentos, deslocamentos e direções: Devagar, rápido, mais rápido; perto/longe; freio inibitório; paradas e partidas bruscas; atividades competitivas e não competitivas. Mudanças de direção
Aquecimento, relaxamento, contração e descontração muscular, respiração	Atividades básicas e específicas; Atividade básica e de muita intensidade; Percepção das alterações corporais durante diferentes movimentos e intensidade
Noção de tempo, orientação temporal Noção de espaço, orientação espacial	Perto/longe, dentro/fora, direita/esquerda, frente/atrás, embaixo/em cima, sob/sobre, livre/limitado
Coordenação motora	Ampla, óculo-motora, óculo-pedal, fina
Equilíbrio	Estático/dinâmico
Lateralidade	Destro/canhoto
Capacidades físicas	Desenvolvimentos das capacidades físicas: força, velocidade, resistência, flexibilidade Atividades relacionadas com exercícios aeróbios e anaeróbios
Noções e conceitos de qualidade de vida e saúde Hábitos alimentares	Interlocução com os componentes de História Geografia e Ciências, respeitando o nível de compreensão da criança e a evolução do universo micro para o macro
Corporeidade – corpo sensível/emotivo	Trabalho com as emoções e sentimentos; desenvolvimento dos sentidos; superação de limites pessoais e grupais
Esportes Jogos, Lutas e Ginásticas	Desenvolver as habilidades capacidades e funções motoras através da participação e resolução de situações problema em diferentes atividades que envolvam esportes, jogos, lutas e ginásticas, respeitando regras, organização e enfatizando o caráter lúdico e recreativo.
Movimentos básicos fundamentais	Locomotores: com aparelhos, sem aparelhos e em aparelhos (correr, andar, saltar, pular, caminhar, agachar, quadrupedar, subir, trepar); Não locomotores: com aparelhos, sem aparelhos e em aparelhos; Manipulativos: com aparelhos e em aparelhos
Jogos	Jogos sensoriais, lúdicos, recreativos, cooperativos, competitivos, dramáticos, folclóricos, populares, raciocínio lógico
Brincadeiras	Interligação com jogos, conhecimentos sobre o corpo e atividades rítmicas e expressivas
Regras e limites	Obediência a regras estabelecidas, atividades de baixa a alta organização, equilíbrio
Ginástica	Ginástica geral: articulação com conhecimentos sobre o corpo, movimentos básicos e fundamentais Ginástica artística: possibilidades e sequências de movimentos (rolamentos, parada de mãos, estrela, rodante, avião, esquadro); Ginástica rítmica: mãos livres, adaptação de aparelhos (arcos, fitas, cordas, maçãs, bolas)
Atividades rítmicas e expressivas	Desenvolver, a partir de diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, o processo de informação e formação dos códigos corporais de comunicação individual e grupal, valorizando a expressividade o ritmo e a criatividade dos alunos.
Expressão corporal	Dança, ritmo, espontaneidade, expressão criadora; Danças folclóricas regionais
Criatividade e improvisação	Atividades com ênfase na criatividade, improvisação e montagens de coreografias
Estímulo musical	Exploração de diversidades de sons, ritmos, canções; Confecções de instrumentos musicais

Fonte: Proposta da SEMEC (2016).

Um dos estagiários reconheceu essa possibilidade da Capoeira estar incluída dentro da referida proposta. O referido documento apresenta como metodologia

Proporcionar ao aluno a oportunidade de desenvolver e refletir sobre suas habilidades e possibilidades corporais, através da participação em atividades culturais, tais como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, exercendo-as autonomamente de maneira social e culturalmente significativa e adequada (PROJETO, 2016, p.6).

Embora a nossa pretensão seja a de não tecer maiores comentários a respeito das diretrizes apontadas pela proposta da SEMEC, é possível evidenciar alguns ranços históricos presentes na área de Educação Física, reproduzidos no documento, algumas dicotomias, além de um caráter higiênico e desenvolvimentista bastante presente. Por outro lado, reconhecemos o seu lado positivo em contemplar alguns conteúdos e aspectos relevantes a serem problematizados na Educação Física, a partir de uma releitura e de outras reflexões, nos quais a Capoeira pode ser também tematizada.

Contudo, o fato é que existe uma proposta de diretrizes elaborada sob a coordenação da SEMEC, o que se tornaria um referencial relevante para uma análise coletiva e um planejamento cuidadoso permitido pela Direção do CMGDM, o que não aconteceu durante o estágio, segundo os nossos estagiários colaboradores. Fica, então, registrado essa lacuna, no tocante à relação entre os gestores e o trabalho dos estagiários, a título de se buscar uma melhoria na qualidade da Educação Física e na formação dos alunos do ensino básico naquele lócus.

Os estagiários trabalharam com turmas do Ensino fundamental I, desde o 1º ao 5º ano, com idades variando de 8 a 15 anos, compostas de meninos e meninas, havendo mudanças constantes na escala das turmas, o que nos favoreceu uma visão mais ampla no trabalho realizado com o ensino básico, de um modo geral, e impossibilitou nossa pretensão de limitar a observação somente em turmas do primeiro e segundo ano.

É importante observar a não divisão da turma na realização da maioria das intervenções observadas, ou seja, o sexismo, prática essa ainda adotada muitas vezes no cenário da Educação Física, a despeito da superação das abordagens

tradicionais, fato esse que possibilitou uma integração nas atividades coletivas compartilhadas, e algumas reflexões sobre a questão de gênero, por dois estagiários.

No entanto, em algumas atividades esportivas, houve a divisão por sexo, em momentos específicos, por solicitação das meninas, por se sentirem “inferiores” em relação aos meninos para competirem, ou dos meninos que se recusavam a compartilhar tais práticas com as meninas. Em algumas situações, a atividade esportiva era conduzida sob um caráter mais inclusivo, porém, a participação do público masculino era maior, devido a uma maior identificação com as modalidades praticadas.

Concluímos então que, quando as vivências realizadas assumiam um caráter lúdico, havia uma maior participação e integração entre alunos e alunas, uma vez que essas práticas e os conhecimentos vinculados se mostravam mais compatíveis aos interesses dos mesmos. Dessa forma, consideramos que a prática da Capoeira como uma manifestação cultural poderia estar inserida na perspectiva da Ludicidade, devido ao seu potencial evidenciado nos seus movimentos, nos rituais, na musicalidade e na historicidade.

3.2 LEVANTAMENTO NO GRUPO FOCAL

Foi realizado um grupo focal com o grupo dos 7 (sete) estagiários na fase inicial da nossa pesquisa exploratória, cujo propósito foi levantar informações e opiniões a respeito do objeto de investigação: *A Capoeira numa Perspectiva Lúdica – Contribuições para o Ensino Básico*, fase inicial da pesquisa exploratória, cujos resultados apresentamos neste subcapítulo. Consideramos adequada a escolha do instrumento grupo focal para a coleta de dados, face à experiência dos colaboradores no ensino da Educação Física, no ensino fundamental I, e com alguma possível implicação com a temática da Capoeira. Conforme Powell e Singer (1996), citado por Gatti (2012, p. 7), o grupo focal representa “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”. Nesse sentido,

mantivemos a coerência com as afirmações da autora mencionada, segundo a qual “[...] os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas” (GATTI, 2012, p. 7). Esta técnica exploratória utilizada nesta fase inicial da pesquisa empírica possibilitou a construção de dados relevantes para o delineamento das oficinas e do produto a ser elaborado. Os resultados desta entrevista coletiva serão apresentados ao final deste subcapítulo, a título de análise dos dados levantados.

O grupo focal foi realizado em 16 de novembro de 2017, com a participação dos sete colaboradores. O local escolhido foi uma sala de aula do DCH4/ UNEB, após a constatação de que esta seria a única forma de conciliar a disponibilidade de todos para participar da reunião. O encontro durou noventa minutos, aproximadamente, e contou com a participação de um assistente que filmou a atividade, além da atuação do pesquisador como moderador da dinâmica.

Após a explanação do moderador a respeito dos objetivos do grupo focal, da sua vinculação com os objetivos da pesquisa e dos princípios éticos, garantindo assim o anonimato nas identificações, o moderador enfatizou a sua atuação não diretiva na condução das questões pontuadas e a liberdade dos participantes na apresentação dos seus pontos de vista, bem como na autonomia das decisões de resposta. Após essa fase inicial, considerada como um “aquecimento” por Gatti (2012), procedeu-se a apresentação das questões pelo moderador, as quais foram discutidas e refletidas pelos colaboradores, sendo que, em alguns momentos, o moderador fez algumas intervenções no sentido de realimentar a discussão.

A dinâmica do grupo focal transcorreu de maneira satisfatória. A princípio, os participantes se mostraram um pouco retraídos, mas logo depois interagiram nas discussões com base nas questões levantadas, trazendo as suas impressões, experiências e informações a respeito do objetivo proposto no trabalho, isto é, de analisar o conhecimento e experiências dos professores e alunos a respeito da Capoeira no ensino básico do CMGDM.

Com a finalidade de preservar as identidades dos nossos colaboradores, em cumprimento aos princípios éticos da pesquisa, iremos nos referir aos mesmos sob

um caráter fictício, utilizando nomes de Mestres e Capoeiras famosos¹⁶, que fizeram parte do cenário histórico da Capoeira na Bahia, no início do século XX, em alusão à memória histórica que envolve esta manifestação cultural. Desse modo, adotamos as nomenclaturas seguintes para identificar os sete colaboradores: Pastinha, Maria Salomé, Bimba, Rosa Palmeirão, Angélica Endiabrada, Ezequiel, Waldemar.

A apresentação dos resultados deste primeiro grupo focal, referente aos conhecimentos e experiências dos estagiários, está organizada em tópicos temáticos, no sentido de favorecer a compreensão e a sua interpretação. Os tópicos abordados com as respectivas questões trabalhadas com nossos entrevistados estão organizados no Quadro 3:

Quadro 3 – Questões do Grupo Focal

TÓPICOS – BLOCOS	QUESTÕES
I – Conhecimentos sobre Capoeira	1 – Vocês tiveram alguma eventual experiência ou conhecimento anterior relacionado à capoeira que pudesse subsidiar a sua prática pedagógica no estágio?
	2 – Qual a sua concepção ou impressão sobre a Capoeira? O que ela representa para vocês?
II – CAPOEIRA E LUDICIDADE – Relações com a prática pedagógica	3– Vocês percebem qualquer tipo de afinidade ou relação entre a Capoeira e a Ludicidade? De que forma? 4– As suas intervenções durante o estágio foram marcadas por um caráter lúdico em algum momento?
III – PROFESSOR E A DIVERSIDADE CULTURAL	5 – Qual o papel do professor de Educação Física no processo de resgate da cultura popular, num contexto escolar marcado por uma diversidade cultural?

Fonte: Produção do próprio autor (2018).

¹⁶ Abib (2009) retrata em sua obra *Mestres e Capoeiras Famosos da Bahia* a historiografia destes personagens que marcaram o cenário baiano no século XX, com suas contribuições e suas façanhas na arte da Capoeira.

3.2.1 Conhecimentos sobre a Capoeira

As duas primeiras questões dirigidas ao grupo envolveram as impressões e os conhecimentos dos participantes a respeito do objeto da investigação, ou seja, os pontos de vista dos mesmos sobre essa manifestação cultural. E assim, ao serem questionados sobre a possibilidade de alguma eventual experiência e/ou conhecimento obtido anteriormente na área da Capoeira e/ou na sua graduação em andamento, que pudessem subsidiar a prática pedagógica no estágio no ensino básico, os participantes expuseram as explicações, a saber.

O estagiário denominado por Bimba considerou a sua primeira experiência docente no ensino fundamental¹⁷ como uma preparação para a futura prática profissional, na qual ele iria adquirir mais segurança e saber lidar com os alunos. Admitiu não ter trabalhado diretamente com a Capoeira, denotando falta de experiência, embora tenha relatado uma experiência vivida numa turma, na qual realizou uma roda improvisada de Capoeira, mediante as experiências e habilidades de alguns alunos. Ele deixa transparecer, então, que, mesmo envolto nos desafios e na inexperiência reconhecida, é possível superar e aprender a partir das dificuldades.

No entanto, Ezequiel ressalta a natureza do estágio, diferente da modalidade supervisionada, apontando a dificuldade decorrente da falta de orientação que pudesse servir de suporte para as atividades realizadas e, por isso, complementando, não teve como “trabalhar algo mais denso porque eles [os alunos] não iriam desenvolver”. O estagiário Ezequiel complementa a sua fala, referindo-se às experiências paralelas de alguns alunos, adquiridas nos seus bairros de origem, em grupos de Capoeira, em projetos sociais envolvidos em “tirar os meninos da rua”, acrescentando também que a Capoeira não foi contemplada nas suas intervenções, diferente de outras práticas esportivas e da ginástica que estiveram presentes.

A colaboradora Maria Salomé observa que não trabalhou a Capoeira somente em uma dimensão prática e sim mais direcionada aos conhecimentos teóricos. E mesmo

¹⁷ Embora supõe-se que a atividade de estágio envolve uma prática de supervisão, orientação e feedback e, tradicionalmente, o acompanhamento de um professor regente, essa modalidade de estágio remunerado tem se configurado por uma carga horária de 16h, assumida sem o devido acompanhamento, cujo estagiário assume o trabalho de um docente, conforme registrado anteriormente.

assim, segundo ela, a partir de uma experiência de substituir o Futebol pela Capoeira, e assim os alunos se animaram perguntando pelo abadá¹⁸.

Pastinha também relata sobre a iniciativa dos alunos em manifestar a prática da Capoeira nas suas experiências, considerando-a como uma base para o professor extrair os conhecimentos e gerar outros, a serem repassados para os alunos.

Dando sequência à dinâmica em questão, o moderador apresenta a segunda pergunta a respeito da concepção que tinham sobre a Capoeira e o que ela representava para eles, após uma breve consideração sobre a sua trajetória.

Percebemos nas respostas dos colaboradores presentes no grupo focal certa superficialidade nas afirmações. Para Bimba, não há uma definição precisa sobre o que seja, mas ela envolve questões culturais; enquanto para Pastinha e Maria Salomé, ela representa um misto de dança e de luta. Angélica Endiabrada defende que a Capoeira significa um pouco de cada uma das suas dimensões, a luta, a dança e o jogo. Os outros participantes, Rosa Palmeirão, Ezequiel e Waldemar, corroboraram com as afirmações dos demais, nas suas impressões sobre a Capoeira, identificando-a também como expressão corporal.

Constatamos, diante das informações do grupo, que os conhecimentos e as experiências acerca da Capoeira são incipientes e não se configuraram como um fator motivador na sua inserção no âmbito dos conteúdos enfocados no processo pedagógico do estágio. No entanto, alguns incentivaram algumas vivências compartilhadas a partir da realidade dos alunos, dos conhecimentos adquiridos no seu meio sociocultural, o que de certa forma se identifica com a maneira pela qual a Capoeira tem se perpetuado de geração em geração, a partir da socialização dos seus saberes e fazeres e da oralidade.

3.2.2 Relações da Capoeira e das práticas pedagógicas com a Ludicidade

Analisaremos a seguir as contribuições dos estagiários, referentes ao terceiro questionamento dirigido ao grupo, com o propósito de coletar as suas impressões

¹⁸ Indumentária utilizada nos treinos e apresentações de roda de Capoeira.

sobre as possibilidades de aproximação ou identificação da Capoeira com a Ludicidade.

O professor estagiário Ezequiel percebe essa aproximação e identificação da Ludicidade com o Esporte, em que há, segundo ele, a reelaboração de conhecimentos. Ele ressalta, porém, que na maioria das manifestações da Capoeira há uma maior vinculação com a luta e que, numa perspectiva escolar, há uma maior relação com alguma habilidade, a exemplo da flexibilidade. Este participante concebe essa identificação com o lúdico, mais expressa na forma de jogo da capoeira com sua musicalidade. Percebemos na argumentação deste colaborador uma associação do Lúdico com o Esporte, porém, é necessário ressaltar que na nossa pesquisa não tratamos a Capoeira nessa perspectiva.

Pastinha e Waldemar relatam o seu pouco conhecimento sobre a temática, tendo feito seu primeiro contato recentemente, durante o processo da graduação, ao tempo que Rosa Palmeirão entende a relação teoria e prática como a base do conhecimento e como um equilíbrio na articulação com os diferentes aspectos, incluindo a ludicidade.

Para Maria Salomé e Pastinha, as duas dimensões estão intimamente articuladas, sendo que para aquela não dá para trabalhar a luta no espaço escolar, desatrelada da noção de jogo, e que para este fica mais adequado à realidade da escola, conceber a capoeira enquanto um jogo.

Fica evidente nas falas dos colaboradores o pouco conhecimento que eles têm sobre a Capoeira e sobre Ludicidade e, conseqüentemente, a articulação entre as duas categorias. Quando admitem essa possibilidade e a sua importância no espaço escolar o fazem com insegurança e com inexperiência para discorrer sobre a questão.

Conforme já discutimos anteriormente na nossa fundamentação teórica, há uma identificação marcante entre os rituais da Capoeira, o seu cotidiano e o jogo lúdico, porém, a lógica da Capoeira nem sempre é compatível com a lógica da escola, e essa vinculação entre as duas dimensões não ocorre de forma linear ou numa situação de causa-efeito. Entretanto, para que possamos perceber o potencial

transformador da Capoeira numa perspectiva lúdica, no sentido de impactar na formação e no protagonismo estudantil, e para além de uma compreensão funcional da relação Capoeira X Lúdico, é preciso ir além de uma apreensão simplista do Jogo e da Capoeira, refletindo sobre as suas características e perspectivas.

Ainda a respeito da relação entre as duas categorias (*Capoeira e Ludicidade*), formulamos a quarta pergunta do grupo focal, a saber: As suas intervenções durante o estágio foram marcadas por um caráter lúdico em algum momento?

Em resposta à questão formulada, os estagiários Pastinha, Waldemar e Angélica Endiabrada foram unânimes em admitir a realização de algumas práticas esportivas em forma de brincadeiras e atividades cooperativas. Pastinha acrescenta, no entanto, que não tinha muito conhecimento, mas terminava aprendendo com a experiência na prática. Já Rosa Palmeirão observa a escassez de tempo (referindo-se à carga horária do estágio) para contemplar as práticas vivenciais da Educação Física, já que a maior parte dos conteúdos era ministrada na sala de aula. Ezequiel e Maria Salomé relataram um pouco da sua experiência num trabalho improvisado com a musicalidade, que envolveu a confecção de alguns instrumentos.

3.2.3 O Professor de Educação Física frente à Diversidade Cultural

Dando sequência à dinâmica do grupo focal, discutiu-se e se questionou sobre o papel do professor de Educação Física; qual o seu papel no processo de resgate da cultura popular, num contexto escolar marcado por uma diversidade cultural, uma vez que o trabalho com a Capoeira e com a Ludicidade nos remete a um contato e uma sintonia com os jogos tradicionais, a cultura popular, dentre outros elementos. Inicialmente, fizemos uma reflexão a respeito de uma prática que se reproduz nas escolas todos os anos, que é a folclorização da Capoeira e de outras manifestações culturais, a pretexto de comemorar a semana do folclore. Apesar de ser uma homenagem ao acervo das representações da nossa cultura e de significar um conhecimento a ser trabalhado com os educandos, sabemos que essa lógica de tratar a Capoeira e outras manifestações culturais, geralmente se pauta num viés simplista, acrítico e reprodutor, transmitindo uma visão estereotipada e preconceituosa dessas tradições populares.

Os colaboradores manifestaram as suas impressões sobre o papel do professor frente a uma abordagem da Capoeira, como de outras práticas culturais, numa abordagem diferenciada. Angélica Endiabrada considera o professor como um mediador entre o aluno e os conhecimentos e experiências culturais. Para Rosa Palmeirão, o professor deve se constituir num incentivador no resgate e nas vivências das atividades culturais, como também na produção dos recursos materiais inerentes às mesmas. Ezequiel considera que o professor deve estar atento à nossa história, aos aspectos culturais, buscando também um pouco de conhecimento junto com os alunos para promover as discussões em sala de aula.

A opinião de Waldemar e Bimba não difere das demais. Para eles, o professor de Educação Física, como o de outras áreas, precisa assumir a responsabilidade de levar a Capoeira para a escola e de reunir pessoas que tenham experiências e conhecimento. Na verdade, a Capoeira já se encontra na escola e o professor, muitas vezes, influenciado pelo etnocentrismo ainda refletido nos modelos escolares, perde a oportunidade de arregimentar os diversos conhecimentos presentes na sua realidade e de oportunizar uma experiência inovadora.

Nesse ensejo, vale ressaltar novamente o Coletivo de Autores (TAFFAREL; CASTELLANI FILHO & SOARES, 2009) como um marco referencial na mudança de concepção da Educação Física, que passa a tratar a Capoeira, dentre outras manifestações, sob a perspectiva da cultura corporal. Dessa forma,

A Educação Física brasileira precisa, assim, resgatar a capoeira enquanto manifestação cultural, ou seja, trabalhar com a sua historicidade, não desencamá-la do movimento cultural e político que a gerou. Esse alerta vale nos meios de Educação Física, inclusive para o judô que foi, entre nós, totalmente despojado de seus significados culturais, recebendo um tratamento exclusivamente técnico (TAFFAREL; CASTELLANI FILHO & SOARES, 2009, p. 75).

Ainda, sob essa questão da identificação cultural, retomamos novamente o pensamento de Huizinga (1999) a respeito do *Jogo* como um fenômeno cultural. Desse modo, consideramos que a Capoeira e o Jogo são criações configuradas como um legado determinado a partir de um contexto social reproduzido e ressignificado, passando a fazer parte de uma tradição cultural.

Reconhecemos que, diante de um contexto cultural marcado por tanta diversidade como o Brasil, e de uma gama de produções científicas e discussões em torno da temática, os professores não são preparados adequadamente para lidar com essa diversidade e com a pluralidade cultural, colocando-nos, muitas vezes, numa situação desafiadora ou privilegiada de refletir sobre as diversidades presentes no chão da escola e de intervir em modalidades da cultura popular, como a Capoeira ou o samba de roda, por exemplo, sob uma perspectiva que contemple as diferenças e a inclusão.

3.3 ANALISANDO OS DADOS DAS ENTREVISTAS

A técnica da entrevista foi utilizada com o propósito de adquirir outras informações dos nossos colaboradores, a respeito dos aspectos da sua prática pedagógica no ensino básico do CMGDM, relacionados aos seus conhecimentos e experiências sobre a inserção da Capoeira no âmbito escolar como conteúdo a ser trabalhado na Educação Física. Quanto às questões utilizadas, foram formuladas quatro perguntas, as quais estão apresentadas no Apêndice H.

A entrevista semiestruturada possibilita ao mesmo tempo um direcionamento por parte do entrevistador e uma autonomia ao entrevistado para responder as questões formuladas. Comungamos a esse respeito com Moreira e Caleffe (2008, p. 169):

Ao usar a entrevista semiestruturada, é possível exercer um certo tipo de controle sobre a conversação, embora se permita ao entrevistado alguma liberdade. Ela também oferece uma oportunidade para esclarecer qualquer tipo de resposta quando for necessário [...].

O grupo dos entrevistados foi constituído pelos sete estagiários que participaram do grupo focal, o que dispensou a apresentação do pesquisador e dos objetivos da pesquisa. No entanto, expusemos o objetivo da entrevista individual e solicitamos a sua permissão, concernente a sua realização e ao uso do gravador para o registro necessário. Assim como no grupo focal, o pesquisador adotou os procedimentos éticos de praxe, no sentido de garantir o salvaguardo das identidades dos entrevistados e de identificá-los através dos mesmos nomes fictícios adotados na entrevista coletiva. Considerando que as entrevistas foram conciliadas com o período das observações no campo empírico, incluindo também os contatos com

outros atores do lócus e da SEMEC de Jacobina, registramos também, neste tópico, mais adiante, o resultado da conversa com o Diretor e o Coordenador de estágio da referida instituição escolar, assim como o da Coordenadora Geral de estágio da Secretaria mencionada.

As entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2017, sendo que algumas ocorreram no lócus da pesquisa, em horários de intervalos, e outras no Campus da UNEB, uma vez que os estagiários conciliam os seus horários no Colégio com as suas atividades na graduação em Educação Física. Dessa forma, consideramos mais cômodo e viável as entrevistas serem realizadas fora do lócus. Os colaboradores, em geral, mostraram-se solícitos nas respostas às questões, em alguns momentos respondendo com desenvoltura e em outros um pouco tensos e cuidadosos na escolha das palavras.

Para a análise dos dados das entrevistas, optamos pela estratégia da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), conforme o previsto no planejamento metodológico da pesquisa. A referida autora observa que o processo de aplicação da análise de conteúdo compreende três etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Iniciamos a nossa análise com uma escuta cuidadosa das entrevistas e transcrição das informações, num trabalho exaustivo de aproximação com o seu conteúdo gravado, uma vez que esse registro requer bastante atenção nas falas e em outros detalhes, a exemplo da entonação da voz, nas pausas, gestos, etc. Identificamos esse trabalho inicial como a fase da pré-análise considerada por Bardin (2016, p.125-126) como

[...] uma fase de organização propriamente dita, um período de intuições com o objetivo de sistematizar ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise, [...] composta por atividades não estruturadas, 'abertas', por oposição à exploração sistemática dos documentos: a leitura flutuante, a escolha dos documentos, e a formulação das hipóteses e objetivos.

Procedendo então a essa análise inicial e às primeiras sistematizações, examinaremos antes de tudo as primeiras conversas informais mantidas com o setor administrativo, envolvendo o Diretor do CMGDM, o Coordenador local de Estágio e a

Coordenadora Geral da SEMEC, durante o período inicial das observações na pesquisa de campo.

Questionados a respeito do motivo dos estagiários da área de Educação Física estarem atuando no ensino fundamental I sem a presença de um professor regente, enquanto os docentes efetivos da referida área (um total de oito) estavam atuando nos níveis fundamental II e médio, o Diretor e o Coordenador local foram unânimes em afirmar que “era uma medida administrativa para oportunizar a participação dos professores efetivos nas Atividades Complementares (AC) do colégio, nos horários em que os estagiários assumiam as turmas”. A Coordenadora Geral de Estágio da SEMEC confirmou a referida informação, acrescentando que os estagiários eram acompanhados e que tinham como suporte teórico o Projeto *Mais que Aprendizizes*, o qual servia de diretriz nas suas atividades pedagógicas.

Mediante essa constatação inicial e as informações obtidas a partir do contato com o setor administrativo, julgamos as mesmas pertinentes e relevantes quando confrontadas e comparadas com alguns dados obtidos nas entrevistas individuais com os estagiários, como veremos mais à frente.

A primeira questão tratada com os sete estagiários se referiu à alguma possível dificuldade ou desafio encontrado no estágio, assim como algum aspecto positivo oriundo da experiência adquirida com a docência no ensino fundamental. Verificamos na fala da maioria dos estagiários um desabafo em relação às dificuldades encontradas com a falta de orientação e acompanhamento nas suas práticas pedagógicas, como também a ausência de recursos materiais.

“As dificuldades foram a falta de alguns materiais para aulas teóricas e também práticas, as vezes; A falta de orientações pedagógicas da escola com os estagiários, e também saber lidar em alguns momentos com alguns dos alunos da instituição, pois muitos eram bem difíceis de se trabalhar. Entretanto, mesmo com diversos aspectos negativos, houve a experiência de passar por esse estágio, de conhecer a realidade das escolas, e principalmente a realidade da disciplina de Educação Física, e suas dificuldades em desenvolver dentro da sala de aula” (Angélica Endiabrada, 2018).

“A falta de direcionamento acabou dificultando a abordagem de conteúdos, né, deixando alguns alunos sem aprofundamento e vivências” (Rosa Palmeirão, 2018).

“Bem, (pausa) Uma dificuldade que encontrei foi a falta de suporte aos estagiários, pois, só fizeram apresentar o projeto pra gente e nos mandaram para dar aula, mas não nos deram nenhum outro encaminhamento ou material, simplesmente nos deixaram a vontade para fazer o que quiser sem se importar ao menos se estávamos fazendo certo ou errado, essa foi minha maior dificuldade, pois nunca tinha dado aula até o momento” (Pastinha, 2018)

“Pra falar a verdade (suspiro), o que me deixou mais perdido no estágio algumas vezes foi a falta de orientação, de acompanhamento (maior entonação na voz), sei lá, e além disso a escola não tinha material pra gente trabalhar, eles deram pra gente um projeto mas não falaram mais nada (gesto de desaprovação com a cabeça)” (Ezequiel, 2018).

Os demais estagiários se referiram a outras dificuldades, a exemplo de Maria Salomé, em alusão à “grande carga horária para trabalhar os conteúdos, e pouco dinheiro”. A remuneração é paga pela Prefeitura Municipal de Jacobina (PMJ) em forma de bolsa, mediante um convênio mantido com a UNEB – Campus IV. Já para Waldemar, o desafio encontrado durante as suas atividades foi “relacionar os conteúdos aprendidos na graduação com a realidade da sala de aula, e as dificuldades. Havia também a dificuldade de interação na turma”.

Entretanto, no que tange aos aspectos positivos mencionados pelos entrevistados, a maioria dos depoimentos aponta o estágio vivenciado como uma experiência relevante, no sentido do aprendizado e de uma aproximação com a realidade escolar. E assim nos revela Ezequiel, com uma dose de entusiasmo, que a sua “experiência do trabalho de sala de aula foi importante para entender a realidade da prática, e para o reconhecimento do próprio trabalho, ou seja, uma auto avaliação”.

Nessa mesma perspectiva, Angélica Endiabrada salienta: “Entretanto, mesmo com diversos aspectos negativos, houve a experiência de passar por esse estágio, de conhecer a realidade das escolas, e principalmente a realidade da disciplina de Educação Física, e suas dificuldades em desenvolver dentro da sala de aula”. Os outros colaboradores complementam:

“O ponto positivo que eu vi nesse estágio é que aproximou a gente enquanto estudante de Licenciatura em Educação Física do nosso campo de atuação que é a sala de aula, nos deu mais experiência nas relações entre professor e aluno porque até então ainda não tínhamos dado aula com total responsabilidade da sala. Essa experiência adquirida foi importante na vida de quem participou e

com certeza mais na frente não teremos tanta dificuldade para darmos aula, pois já conhecemos a realidade de uma sala de aula, esse é o ponto positivo que eu vi nesse estágio” (Pastinha, 2018).

“Um aspecto positivo importante, foi a experiência e de saber o que é ser professor. Foi ver que com todas as dificuldades teve resultado, uma coisa que tento passar em minhas aulas é que Educação Física não é só jogar bola e quando os alunos vinham e me falavam isso, era como se eu tivesse feito um gol em final de copa do mundo” (Waldemar,2018).

Nessa mesma linha, Bimba revela o lado gratificante do estágio como sendo *“uma oportunidade pra gente colocar em prática o que aprendeu, e ir aprimorando com o contato e as dificuldades da realidade da Educação Física na escola”* (Bimba, 2018).

A constatação desses aspectos positivos durante o estágio nos remete a perceber um sentido relevante de uma pesquisa de campo, desenvolvida na perspectiva da intervenção, como possibilidade de contribuir no processo formativo dos estagiários e na qualidade da Educação Física escolar, uma vez que o enfoque do nosso trabalho se debruça sobre a Capoeira numa perspectiva lúdica, reverberando de forma ampla no âmbito da cultura corporal, problematizada e vivenciada na referida área.

Além das falas apresentadas acima, outros depoimentos nos mostram aspectos distintos contemplados nas experiências vividas, a exemplo da colaboradora Maria Salomé, a qual aponta: *“O aspecto positivo, o interesse e o tratamento dos diretores e alguns professores, que se mostraram interessados no nosso trabalho”*, e de Rosa Palmeirão, que relatou entusiasmada, demonstrando que *“foi gratificante perceber a minha contribuição para os alunos, a participação deles na compreensão dos conteúdos dados”*.

A segunda pergunta da entrevista com os nossos colaboradores questiona sobre a sua autonomia ou uma possível interferência da Coordenação de área na elaboração do planejamento pedagógico, no sentido de direcioná-lo. Percebemos que a maioria das respostas transcritas se relaciona com os depoimentos da questão anterior, no tocante à falta de orientação por parte da Coordenação ou Secretaria, ou seja, os estagiários admitiram, com um ar apreensivo, que houve uma autonomia plena para o planejamento dos conteúdos trabalhados, vinculada à falta

de orientação pedagógica e às diretrizes propostas pela SEMEC como uma referência:

“A escola em momento algum nos ofereceu algum tipo de ajuda em planejamento, lá os estagiários não eram tratados como estagiários e sim como professores em que assumiam a sala sozinhos, sem acompanhamento. E Sobre o planejamento, como citei na pergunta anterior, a secretaria disponibilizou um planejamento, porém os estagiários poderiam ajustar” (Angélica Endiabrada, 2018).

“Não havia nenhum direcionamento pela coordenação, pois não tínhamos horário para fazer planejamento conjunto, os estagiários tinham total autonomia para planejarem sua proposta pedagógica e escolher quais assuntos iriam ensinar aos seus alunos com base no que achassem que era o certo fazer quanto professor de Educação Física” (Pastinha, 2018).

“A secretaria da educação de Jacobina passou a proposta com os conteúdos que deveríamos discutir em sala de aula e os colégios não recomendavam nada e nem auxiliavam em nada e com isso fazíamos nossos próprios planejamentos. Mesmo sem saber se estava certo ou não” (Waldemar, 2018).

As falas de Maria Salomé, Ezequiel e Rosa Palmeirão também seguiram unanimemente a mesma lógica das anteriores, admitindo que “receberam a proposta escrita da SEMEC, ou seja, as diretrizes, mas não houve um direcionamento”.

Tivemos também o depoimento de Bimba, o qual relaciona a autonomia ao cronograma do estágio: “Tivemos durante as aulas um cronograma pré-estabelecido, mas podíamos fazer alterações”. Ao afirmarem esse impasse vivido nas suas experiências, os estagiários nos revelam, no entanto, que tais dificuldades não inviabilizaram as suas práticas pedagógicas e que dispunham de uma autonomia para escolher os conteúdos trabalhados.

Consideramos, a partir dos dados analisados até aqui que há um descompasso entre as afirmações apontadas pelo setor administrativo, anteriormente, e os entraves vividos pelos estagiários em relação à “falta de orientação”, no que se refere às diretrizes propostas no projeto *Mais que Aprendizizes*. Percebe-se assim que, apesar da iniciativa da Secretaria na proposição do documento fundamental para a Educação Física Escolar do município, existe uma lacuna entre o corpo docente, formado pelos estagiários, e a Coordenação de área do referido Colégio, no sentido de uma discussão e orientação a respeito das diretrizes propostas.

Dando continuidade às entrevistas realizadas, nessa terceira questão interrogamos os estagiários a respeito dos fatores considerados por eles como determinantes na não inclusão da Capoeira como conteúdo no seu estágio. Todos os colaboradores responderam com poucas palavras e com um ar de insegurança. Verificamos, então, que a maioria das respostas gira em torno de algumas argumentações, como a falta de experiência com a Capoeira para ministrá-la na escola, a escassez de tempo e espaço no cronograma diante de outros conteúdos contemplados, a inexistência de recursos materiais necessários para as vivências, e a falta de organização. *“Eu reconheço que mesmo com a falta de experiência em Capoeira, daria para fazer algum trabalho com os meninos se houvesse uma organização para planejar”* (Bimba, 2018).

Sobre esse aspecto da falta de organização, observada por dois estagiários e relacionada também com a falta de acompanhamento e orientação já aludida por eles anteriormente, salientamos que, embora seja louvável a iniciativa da Prefeitura do município em oportunizar o estágio remunerado aos estudantes, e com isso as experiências com o exercício docente na sua área de estudos, é preciso reconhecer a necessidade de um acompanhamento e uma interlocução com os estagiários, no sentido de garantir a qualidade no ensino, já que essa modalidade de estágio tem um caráter de regência de classe, e a ampliação na oferta dos conteúdos, atendendo às necessidades e diversidades.

Nesse sentido, acreditamos que seria possível contemplar nesse leque de conteúdos a Capoeira e o seu potencial pedagógico, de certa forma, levando também em consideração as reivindicações, experiências e conhecimentos de alguns alunos com essa manifestação da cultura popular, já comentado e registrado anteriormente no grupo focal.

O quarto questionamento das entrevistas se referiu aos prováveis conhecimentos a serem contemplados numa possível vivência com a Capoeira no Ensino Básico. As respostas dos entrevistados contemplaram aspectos amplos e diversos e inerentes à realidade da Capoeira, demonstrando com isso uma dose de conhecimento e um posicionamento favorável em relação à sua inclusão na área escolar.

“Eu vejo como um ponto importantíssimo (ênfase na entonação da voz), o fato da capoeira estar ligada à desconstrução dos preconceitos e da discriminação” (Pastinha, 2018).

“Além de ser uma prática esportiva da nossa cultura, podemos trabalhar com os alunos as questões de gênero... (pausa para tentar encontrar as palavras), e outras questões importantes” (Rosa Palmeirão, 2018).

“A musicalidade que faz parte da capoeira é uma coisa boa para os alunos, a capoeira como um jogo com música” (Ezequiel, 2018).

“A capoeira é uma prática brasileira, e diferente de outros esportes competitivos a inclusão está mais presente” (Angélica Endiabrada, 2018).

“Ela é importante para fazer um estudo sobre o passado, os tempos da escravidão, e uma discussão sobre o racismo” (Waldemar, 2018).

“Uma coisa que faz parte da história da capoeira e pode ser trabalhado com os alunos é a questão do preconceito né, da inclusão, deixa eu ver..., e também as questões de gênero” (Maria Salomé, 2018).

“A prática da capoeira envolve habilidades importantes para o desenvolvimento das crianças, (pausa), e também as questões psicomotoras” (Bimba, 2018).

Com base nesses posicionamentos dos entrevistados, podemos inferir que eles já possuem uma noção sobre alguns aspectos importantes que estão vinculados à lógica da Capoeira, mesmo desprovidos de um maior aprofundamento sobre os mesmos. Vislumbramos com isso uma possibilidade fértil para um trabalho de aprofundamento nessas questões, aliado a uma vivência coletiva na Capoeira, sob diferentes olhares e perspectivas, ou seja, uma proposta de intervenção apresentada a partir das oficinas realizadas com os estagiários e professores, em uma dinâmica de trabalho coletivo.

3.4 OFICINAS PEDAGÓGICAS E SEUS RESULTADOS

Durante o período exploratório da nossa pesquisa, foram realizadas diferentes modalidades de oficinas, com públicos e finalidades distintos, e em momentos diferenciados. Num primeiro momento, no lócus da pesquisa, com os alunos do ensino fundamental I; e numa etapa posterior, sob um caráter propositivo, envolvendo a participação dos estagiários, professores do município de Jacobina e

alunos da graduação em Educação Física do DCH4/UNEB. É importante destacar que os trinta alunos e os sete estagiários, assim como os referidos professores e os graduandos, constituíram o nosso grupo de colaboradores, os quais representaram uma base sólida e fundamental para o alcance dos objetivos previstos na investigação.

3.4.1 Entrando no jogo dos alunos – A roda dos saberes

O termo *roda* utilizado para identificar essa primeira dinâmica realizada com os alunos soa adequadamente à nossa finalidade, pois numa roda de Capoeira há um sentido concêntrico para onde converge uma gama de observações, de aprendizagens e compartilhamento de experiências. As vivências foram destinadas à participação dos discentes da educação básica do CMGDM, em 22 de novembro de 2017, ainda no período das observações, com o objetivo de fomentar algumas vivências coletivas com a Capoeira e observar os conhecimentos, experiências, e as impressões dos discentes, frente a esta manifestação cultural. As atividades foram desenvolvidas em um espaço amplo do quiosque, um dos locais destinados à prática de lazer e atividade física no colégio, com a participação de aproximadamente 30 (trinta) alunos de ambos os sexos, provenientes de duas turmas do Ensino Fundamental I, na faixa etária de 9 (nove) a 14 (quatorze) anos, e de quatro estagiários, os quais assumiram o papel de assessores nas práticas pedagógicas e na organização da turma.

Iniciamos as vivências com uma dinâmica de apresentações e com uma roda de conversa em seguida, em que cada um manifestou a sua relação e a sua impressão ou opinião com a Capoeira. Nas falas dos alunos, percebemos alguns aspectos interessantes, no sentido de enaltecer a Capoeira como luta, esporte, habilidade corporal e outras nuances relacionadas ao imaginário das pessoas que a vislumbram como prática marginalizada, discriminada ou associada a uma matriz religiosa estigmatizada. Referimo-nos aqui à questão dos ranços dos adultos refletidos em alguns alunos, no sentido de associar a Capoeira com uma prática religiosa de matriz africana não tolerada. Nesse sentido, fizemos algumas

ponderações breves, mas esclarecedoras, embora isso não tenha se constituído o nosso objetivo nas oficinas. Percebemos então que alguns alunos já possuíam algum nível de conhecimento e experiência, oriundos da sua vinculação a grupos de Capoeira fora do expediente escolar, confirmando, dessa forma, o depoimento dos estagiários nos estágios das observações e grupo focal.

Diante de tal fato, propusemos uma socialização desses saberes corporais no âmbito coletivo, cujos mais experientes vivenciaram alguns movimentos da Capoeira que eles conheciam. Sugerimos então a formação de subgrupos, liderados respectivamente por um discente, que ficou responsável pela orientação dos seus colegas durante um período de tempo, havendo um revezamento dos participantes nos grupos. Nas atividades realizadas a partir das discussões iniciais e enunciados propostos, foi bem interessante e enriquecedor a socialização das experiências pelos alunos, criando sugestões de atividades e simulando algumas dinâmicas lúdicas envolvendo os movimentos da Capoeira.

O pesquisador assumiu uma postura de facilitador e de incentivador nas vivências, o qual entoou alguns cânticos da Capoeira com o uso de um pandeiro. Utilizamos também alguns cones coloridos para delimitar o espaço de cada grupo. Ao final dessa atividade, realizamos uma roda, onde, inicialmente, cada aluno, de forma individual, posicionou-se no meio da roda, realizando alguns movimentos que sabiam ou aprenderam, e depois com movimentos em duplas, demonstrando uma simulação de jogo. Embora tenhamos considerado satisfatório o grau de envolvimento, aceitabilidade e empolgação nas vivências pela maioria dos discentes, notamos, no entanto, que alguns, principalmente as meninas, se afastavam temporariamente de certas atividades.

Na sequência das oficinas, com a turma sentada em círculo, e após uma fala breve de todos a respeito da experiência vivenciada, pedimos que cada um citasse uma brincadeira ou jogo tradicional que conhecia ou que costumava praticar na escola ou no espaço extraescolar. Após o levantamento de um acervo de jogos, questionamos os meninos e as meninas a respeito da vinculação das brincadeiras com os movimentos da Capoeira. A reação dos meninos e das meninas diante de tal possibilidade foi de desconhecimento e de incredulidade. Escolhemos então duas

atividades citadas por eles, no intuito de avançar nessa problematização de uma maneira mais específica: o jogo do *Pega-Pega* e o tradicional *Boca de Forno*.

No jogo do *Pega-Pega*, após os participantes decidirem o papel do pegador (criança escolhida para perseguir) e dos demais jogadores, sob a ação instigadora do facilitador e dos estagiários, a vivência se desenrolou de forma bem divertida, com o pegador tocando o pandeiro e perseguindo os colegas, num espaço delimitado. Cada jogador tocado pelo pegador ficava imobilizado e era libertado por outro colega após ser tocado por este e após imitar um gesto de Capoeira realizado pelo mesmo, ou responder uma pergunta pertinente (nome de algum mestre, nome de instrumento, etc.). Já no jogo do *Boca de Forno*, o grupo decidiu que as tarefas sugeridas pelo “mandante”, fossem relacionadas à Capoeira. Essa brincadeira foi realizada por um curto tempo, com um revezamento do “mandante”, permitindo assim uma circularidade nas tarefas propostas. Devido à expiração do horário, as oficinas foram encerradas após os agradecimentos finais aos participantes e à orientação para que os estagiários fizessem uma discussão em sala com os alunos sobre as atividades vivenciadas.

Diante dessa primeira intervenção com os alunos do ensino básico no lócus da pesquisa e das vivências compartilhadas, pudemos perceber que, embora houvesse uma predileção dos discentes por futebol e outras modalidades competitivas, eles se dispuseram a participar das atividades propostas com a Capoeira numa perspectiva inclusiva e criativa. E assim podemos cogitar a partir dessa experiência com os discentes, a título de inferência, uma possibilidade de inclusão da Capoeira no programa de conteúdos da Educação Física, de forma a oportunizar resultados surpreendentes nesse âmbito.

A metodologia utilizada, a partir da qual os meninos e meninas compartilharam saberes, manifestando o seu protagonismo e suas experiências advindas dos seus lugares de origem, foi bem oportuna para nos apontar que a falta de maiores habilidades e de convivência dos profissionais da área com a Capoeira não inviabiliza o seu trato pedagógico na escola, uma vez que as vivências podem ser descentralizadas e compartilhadas a partir dos conhecimentos que os educandos trazem da sua realidade. No que tange a essa questão, consideramos que a perspectiva mais adequada à prática da Capoeira no contexto da escola não se

coaduna com a lógica da formação do capoeirista, balizada por um sistema de graduação mais sistematizado, o que não significa, por outro lado, uma abdicação ao aprendizado e aperfeiçoamento dos movimentos na roda. Iremos abordar mais adiante esse ponto de vista.

Verificamos que as práticas compartilhadas pelos alunos a partir da sua experiência pautavam-se num modelo mais excludente, disseminado por alguns grupos de Capoeira, com ênfase maior no aprimoramento dos gestos e da sua técnica. Mas no decorrer das dinâmicas coletivas, eles foram aderindo a uma dimensão mais lúdica. De acordo com o nosso ponto de vista, as duas perspectivas não se excluem num programa de intervenção com a Capoeira nas aulas de Educação Física Escolar. As vivências de conotação mais lúdica podem ser conciliadas com as atividades de aprendizado e aprimoramento dos movimentos da Capoeira, dentro de uma realidade inerente ao chão da escola.

Essa constatação se ancora no pensamento de alguns autores já mencionados na fundamentação teórica da pesquisa, como Huizinga (1999) e Bruhns (1993), os quais preveem o risco, a tensão e o imprevisível como elementos típicos do Jogo, que se equilibram harmonicamente sem comprometer o aspecto lúdico. Nessa mesma linha, nos reportaremos novamente a Luckesi (2002, p. 24), o qual defende que a atividade lúdica “propicia a plenitude da experiência, podendo ser divertida ou não”.

Nessa experiência plena mencionada pelo autor, pode ser evidenciado o aprendizado dos movimentos e das sequências do jogo da Capoeira, cujos praticantes são movidos por um desejo de alcançar os resultados ou metas, de resolver uma tensão, conforme Freire (2002). Num jogo de Capoeira não há como dissociar a dimensão da luta dos demais elementos da dança e do jogo. Há um *jogo contra* que coexiste com um *jogo com*, dentro de uma tendência lúdica e de uma estética de jogo, segundo Columá e Chaves (2017).

As atividades realizadas foram registradas num diário de campo para a elaboração do nosso relatório e análise dos dados emergentes. Essa primeira oficina significou uma referência importante para as oficinas formativas realizadas no segundo momento, envolvendo os professores e estagiários, uma vez que a sua dinâmica

nos revelou, de alguma maneira, a impressão dos alunos e a perspectiva de abordagem a respeito da Capoeira.

3.4.2 Delineando o Produto com as Oficinas Formativas – A vez dos estagiários na roda

Com o intuito de levantar dados mais consistentes e implicados com o lócus da pesquisa, além de buscar subsídios para a construção de uma proposta de intervenção destinada à educação básica, do município de Jacobina, com a temática da Capoeira, realizamos as Oficinas Formativas envolvendo os estagiários, nos dias 19 e 20 de junho de 2018, nas dependências do DCH4/UNEB, em Jacobina.

O motivo do evento ter sido realizado em outro espaço fora do lócus da pesquisa, Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, consistiu no fato do mesmo ter sido estendido à participação de um público mais ampliado, envolvendo alunos da graduação do curso de Educação Física do DCH4 matriculados no componente curricular *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Capoeira*, alguns professores de Educação Física da rede pública de ensino e ,sobretudo, a parceria fundamental do docente do DCH4 Francisco de Sales Araújo, na realização das oficinas, o qual ministra o referido componente curricular no Departamento.

Ressaltamos com isso que as atividades realizadas assumiram também a dimensão de um evento de caráter formativo, o que consistiu num diferencial em relação aos demais instrumentos de diagnóstico e coleta de dados, a exemplo das entrevistas e do grupo focal, os quais se restringiram apenas aos sete estagiários participantes da pesquisa. É importante observar que esta estratégia de ampliação do público foi articulada no sentido de oportunizar uma maior interlocução e proposições em torno do nosso objeto de investigação, e para que fosse viabilizada, fizemos algumas divulgações nos meios eletrônicos, no âmbito do DCH4 e da SEMEC.

E, assim, contamos com a participação de trinta e três pessoas nas oficinas, incluindo cinco estagiários, cujos objetivos propostos¹⁹ estiveram extremamente coerentes com o percurso do nosso trabalho: a) viabilizar um levantamento de conhecimentos e experiências relevantes acerca da Capoeira no ensino fundamental, mediante o envolvimento coletivo e a interação entre os participantes da pesquisa e b) construir uma proposta de intervenção com o enfoque da Capoeira sob uma perspectiva lúdica, a partir das diretrizes e proposições emergentes, advindas das vivências coletivas do grupo pesquisador (estagiários e professores).

No que tange à metodologia utilizada nas oficinas, dividimos a carga horária de 06 (seis) horas em duas etapas: no primeiro dia (19 de junho de 2017) com atividades mais discursivas e reflexivas, e no dia 20 de junho de 2017 (segunda etapa), com a realização de dinâmicas coletivas de cunho mais propositivo.

A primeira etapa das oficinas foi realizada no auditório do DCH4/UNEB, no dia 19/06, às 19h, onde inicialmente fizemos uso do *datashow* para pontuar sobre o objeto, os objetivos e o andamento da nossa pesquisa, e a sua vinculação com as oficinas. Em seguida, após a mostra do vídeo *Capoeira Tradition Angola*, do Mestre Jogo de Dentro (2013), fizemos algumas ponderações sobre a Capoeira com a participação do professor Sales, problematizando a respeito da sua importância para a Educação Física, e por outro lado do esvaziamento de sentido que tem motivado a sua ausência nos planejamentos escolares, em um contexto no qual o discurso da escolarização da capoeira é tão emergente.

Nas discussões mantidas com os participantes, evidenciamos sobre a possibilidade do grupo pensar uma proposta pedagógica pautada na Capoeira, numa lógica diferenciada do modelo marcial e mais condizente com a realidade escolar, num processo dialógico de articulação. Nesse sentido, ficou ressaltado que não estaríamos propondo um modelo de intervenção, embora a pesquisa em questão aponte para um direcionamento da ludicidade na Capoeira.

¹⁹ Os objetivos esboçados na parte introdutória da pesquisa foram redimensionados em função do formato utilizado nas oficinas (ampliação do público envolvido) e dos resultados que emergiram do trabalho de campo.

Nesse contexto, nos reportamos à abordagem problematizadora acerca da Capoeira proposta por Falcão (2004), já citada no nosso referencial teórico, a qual busca sob um viés crítico emancipatório

[...] tematizar a capoeira na escola, dentro de uma perspectiva crítica, sintonizada com o projeto político-pedagógico de transformação social materializado pela instituição escolar, mesmo considerando que nem a escola nem a capoeira tem poderes para transformar radicalmente a realidade social (FALCÃO, 2004, p.56).

Após a mostra do vídeo referido, o qual representou um importante referencial para a discussão de alguns aspectos da Capoeira, como a tradição, a ludicidade, a musicalidade, os sentidos e significados da Capoeira, etc., solicitamos aos participantes que expusessem um pouco do seu ponto de vista a respeito da Capoeira na escola, o que demandou relatos bastantes relevantes, os quais serviram para ampliar o debate nesse âmbito e as contribuições em torno do alcance dos nossos objetivos. Devido aos procedimentos éticos, iremos identificar os participantes em seus depoimentos por meio de letras maiúsculas, especificando a sua categoria como aluno ou professor.

“Eu acho que... é um grande problema introduzir a capoeira nas escolas, na aula de Educação Física, é (pausa), aquele problema que a gente já encontra em todas outras coisas quando não é esporte, porque tá todo mundo na escola esperando o professor vim com esporte nas aulas de Educação Física, e chegar com capoeira que não é algo tão presente na vida da gente, né..., eu acho que é uma coisa que os alunos não gostam e quando eles não estão de acordo a participar daquilo que os professores levam como proposta, fica difícil de trabalhar” (Aluno A, 2018).

“Pra complementar a fala de fulano (aluno A), eu só acho assim, no sentido de pensar, de entender a Educação Física, uma das questões é o currículo na Universidade; (pausa) a gente teve uma discussão muito grande e viu que só uma disciplina não dá conta de discutir tudo, então os professores não têm formação para entender a capoeira, como aplicar a capoeira, e a Educação Física sofre um ranço que é a esportivização, como é que a gente vai compreender outras formas de trabalhar a Educação Física? (Aluno B, 2018).

“Só pra complementar, eu atuo numa escola aqui na cidade, e a dificuldade é justamente isso, a gente trabalha com uma política esportiva muito forte, e tem muitas vezes o próprio sistema. Quando eu vou pra escola estadual, temos que fazer os jogos inter-salas, mas não tem nada relacionado justamente a um movimento né..., que trate a relação da capoeira como obrigatório, como esses jogos inter salas, já que eu trabalho com isso; e no nosso município temos os jogos estudantis, temos os jogos das redes estaduais, e isso

influencia muito na questão que a gente tem que treinar né, os alunos, pra que eles, é... se destaquem nesses eventos esportivos; e aí a gente abandona os outros conteúdos, e priorize como sempre. E é a realidade dessa cidade, onde eu convivo e atuo” (Professora A, 2018).

“A dificuldade que eu vejo, como fulano (aluno A) colocou, que é a esportivização; só que eu acho que não é impossível trabalhar com a capoeira, nem outros conteúdos, é... (pausa); atualmente eu e fulano (aluno B), fazemos um trabalho com o circo dentro da perspectiva da Educação Física, é...(pausa), tem a dificuldade sim, mas eu acho que o professor, a gente como estudante, devemos tentar mudar essa realidade, tentar levar de todas as formas outros conteúdos pra dentro da escola..., é isso” (Aluna C, 2018).

Observamos tanto nas falas dos alunos A e B, assim como na fala da professora A, uma alusão ao fenômeno da esportivização²⁰ nas aulas de Educação Física, como um engessamento na oferta de outros conteúdos, ou seja, um entrave para se vislumbrar outras possibilidades de vivências corporais. Já a aluna C concorda com a influência marcante dessa massificação esportiva, mas admite ser possível, a partir da sua experiência, contemplar outros conteúdos com alguma proposta inovadora.

Diante das inquietações apresentadas até aqui, referentes às demandas da esportivização, da formação e da insegurança para atuar com o conteúdo *Capoeira*, fizemos uma intervenção, concordando ,relativamente, com as falas, mas observando que a despeito das situações expostas, sempre resta uma dose de autonomia para se criar alguma forma diferente de intervenção, sem abdicar dos conteúdos do esporte, e que a falta de habilidades e maiores experiências com a Capoeira não inviabilizam de tudo a sua inserção nas aulas de Educação Física. Em seguida, fizemos uma demonstração de algumas possibilidades de movimentos a serem criados pelos alunos, diante de uma corda estendida, cujas habilidades motoras realizadas para transpor a mesma, ou com o seu uso, aproximam-se muitas vezes dos gestos da Capoeira, o que seria uma possibilidade de vivenciá-la sob uma abordagem mais lúdica.

²⁰ O termo *Esportivização* se refere a um fenômeno de difusão das práticas esportivas, que se tornaram hegemônicas na Educação Física Escolar, o qual foi desencadeado no Brasil em meados do século XX, a partir da década de 1960, como um desdobramento de uma tendência competitivista, ou seja, uma “massificação da prática esportiva inspirada no esporte de alto rendimento, a serviço de uma classe dirigente no poder” (GHIRALDELLI JR., 1989, p. 20).

A professora B enfatizou também algumas possibilidades para “trabalhar as valências físicas solicitadas de forma lúdica”, dando o exemplo de uma “briga de galo” como uma possibilidade de trabalhar a força muscular. E de fato, alguns jogos tradicionais e esportivos envolvem muitas vezes uma movimentação em afinidade com a Capoeira, como o drible nas atividades com bolas.

“No estádio, tentei levar o conteúdo da luta nessa perspectiva, fazer círculo, tentar colocar o aluno pra fora do círculo com movimentos dos braços, é... (pausa), cabo de guerra, uma perspectiva mais lúdica mesmo” (Professora C, 2018).

Outras participações se referiram à questão curricular da graduação como uma inquietação, e da visão preconceituosa construída em torno da Capoeira pelo senso comum:

“Eu fiquei averiguando aqui a construção dessa proposta, e acho que a partir do que os professores Salomão e Sales completou sobre o movimento, a gente consegue propor muitas coisas positivas se fizer de outras formas, como a gente viu aqui; mas eu fico pensando assim, que uma das dificuldades é a questão da nossa formação querendo ou não, mesmo o estado sendo laico, de ser católico né, se você vai falar de capoeira, de maculelê, etc., tudo é como se fosse candomblé...(pausa), a visão de que o candomblé é uma coisa ruim né, coisa de macumba. É uma questão que é um problema pra gente tratar. E dentro dessas proposições, o que é que pode vim que não seja relacionado ao movimento, mas assim, ao significado, a entender a origem da história? O que a Educação Física pode tratar que não seja só do movimento né? Eu acho que é uma questão, tratar isso a partir do jogo eu não consigo mensurar, mas eu acho que é uma coisa pra pensar na Educação física, como propor ações desse outro campo que não seja só do movimento” (Aluno D, 2018).

A partir da problematização do aluno acima, podemos inferir que é mediante a cultura do movimento, considerada a tônica no trato pedagógico da Educação Física, que podemos articular outros saberes relacionados às demais dimensões imbrincadas no fazer corporal, como a dimensão conceitual relativa aos saberes.

“Com relação ao que fulano (aluno D) tá trazendo, eu fui num evento lá em Recife, e eles trouxeram uma forma bem interessante que eles utilizam lá, que são textos didáticos, e eles produzem esses textos pra trabalhar nas aulas de Educação Física, textos de fácil acesso, eles resumem os textos, colocam desenhos e imagens, porque muitas vezes os alunos não têm condições de tirar xerox. Por exemplo, na musicalidade colocam desenhos dos instrumentos, o que cada um faz, e aí eles trabalham mais ou menos nessa perspectiva, através de textos didáticos” (Professora D, 2018).

“A ideia é essa, que a gente possa estar problematizando e trabalhando, porque a gente vai encontrar diversidade, ao tratar de conteúdo que já tem uma carga negativada. Então, é interessante pensar essas questões, porque a gente vai precisar tá desenvolvendo instrumentos que possibilitem a reflexão, para que o aluno reflita e desconstrua toda uma ideia que foi passada de forma negativa. Acho que é um desafio, a gente precisa se organizar, se unir, pra desenvolver estratégias de intervenção (pausa), que possibilite avançar nesse sentido” (Professor E, 2018)

O posicionamento dos professores D e E surtiu um efeito animador e propositivo diante de algumas inquietações manifestadas pelos participantes, uma vez que tais depoimentos apontam para uma atitude crítica, uma atitude de mudança, no sentido de não se dobrar aos desafios encontrados e sim de se debruçar sobre novas propostas de abordagens de conteúdos reflexivos que promovam a práxis pedagógica.

Observamos que muitas das inquietações dos discentes evidenciam uma dificuldade em vislumbrar possibilidades de articulação entre a cultura do movimento, que é própria da Educação Física, com uma abordagem mais crítica e discursiva relacionada às suas temáticas. Nesse sentido, podemos inferir com base em Barcelar (2009), que uma ação lúdica e também problematizadora não se materializa desprovida de uma ação corporal, sem um envolvimento pleno, uma vez que tais experiências de aprendizagem pressupõem um corpo em movimento.

“Eu acho que também não só esses materiais a serem utilizados né, mas a fala do professor (professor C), intermedia nessa atuação, por conta que, se o professor não conseguir o interesse ali no aluno, de uma forma assim bem clara, pra provar que não é somente aquilo que alguns falam né...(pausa), não só na capoeira como em outra atividade, o aluno vai ficar na dele, sem querer participar. Então, esse lado assim do professor influenciar o aluno é muito importante” (Aluno E, 2018).

Dando sequência às participações, o aluno F relatou sobre a sua experiência em promover uma apresentação com os alunos numa escola, na data da consciência negra. E segundo ele, essas datas comemorativas são importantes para a Capoeira também ser lembrada em outras ocasiões, ressaltando alusivamente o fato da Capoeira ter sido efetivada como esporte por Getúlio Vargas como uma justificativa ou “legitimação” para a sua prática na escola, numa frequência mais constante.

“Eu creio que essa mudança de visão deve partir de nós, é uma coisa que incomoda, por exemplo, os estagiários aqui presentes que participaram da pesquisa tiveram a dificuldade de não se sentirem orientados para desenvolverem as aulas... (pausa), eu acho que investir em espaços como esse, de formação, seja uma das coisas mais importantes, porque, por exemplo, a gente que vivenciou a disciplina (referindo-se ao componente curricular Capoeira, na graduação). A gente já mudou a visão que a gente tinha, eu acho que participando de eventos como esse, vai dando mais significado, ampliando o conhecimento em relação à Capoeira” (Aluna G, 2018).

A opinião da discente é relevante para compreendermos a importância e o compromisso que tem a nossa pesquisa como ponto de partida para a promoção de conhecimentos e articulações no tocante à formação inicial e continuada (proposta de intervenção, oficinas e discussões nas escolas).

“Na minha opinião, só com a disciplina em si, na graduação, eu não trabalharia a capoeira na escola, não pelo conteúdo, mas não me sentiria seguro em passar algumas coisas, é...(pausa), talvez se a gente pensasse num contexto maior, dessa formação em preparar melhor o aluno pra Capoeira, talvez eu não me tornasse o melhor capoeirista, mas eu iria desenvolver bem, talvez a Educação Física seja algo maior, tratar de uma coisa que a história do negro no Brasil, desse jeito, trabalhar de uma forma lúdica. Eu não sou capoeirista, mas eu posso ensinar alguns passos com essa ludicidade, e através disso teria força para se tornar uma coisa maior, e a gente luta tanto para a Educação Física não ser só esporte... (pausa), trabalhar com a capoeira já seria um grande avanço” (Aluno H, 2018).

O professor Sales, integrante do quadro docente do curso de Educação Física do DCH4 e também participante nas oficinas, posicionou-se com algumas provocações e ponderações bastante relevantes, frente ao debate acalorado, observando, inicialmente, o contrassenso que existe, muitas vezes, entre os discursos da transformação e o reproduçãoismo na escola, reconhecendo os desafios existentes.

“Se a gente ressignificar essa prática, vai começar a ter um significado diferente do que até hoje passaram pra gente, vai ampliar essas construções subjetivas que dão sentido a tudo que a gente faz, precisamos pensar nessa ressignificação, a nossa subjetividade é uma capacidade que temos, de atribuir sentidos e significados a tudo que fazemos, a todos fenômenos que se revelam pra gente. Então, quando você consegue mudar esse sentido, obviamente as coisas vão ter um outro formato, outra dinâmica, enfim, a chave está nisso aí né. Até então os sentidos que a gente tem dado às coisas têm sido contaminado pelos discursos que estão aí, discursos que visam se tornar a verdade universal, então a gente tem que saber amarrar as coisas” (pausa). O que é a escola? É um espaço de reflexão de um modelo de sociedade que está aí. E nós enquanto agentes, vamos

trabalhar com a reprodução? Tem a questão do sentido: temos que dar conta de estimular o aluno a redimensionar as práticas, não é só chegar lá e trabalhar as sequências (referindo-se aos movimentos da capoeira), não é só praticar, mas saber o que está fazendo, o fato de dizer que a capoeira é esporte pode ser uma forma de conquistar, para depois fazer outras coisas, já é uma forma de mexer com os conceitos, passar a ver como esporte e não como macumba” (Professor Sales, 2018).

O referido professor também fez uma alusão ao sentido de tradição presente na Capoeira, enfatizando dois personagens em dois contextos distintos: em primeiro lugar, o sentido preconizado pelo mestre Bimba em sua organização da Capoeira Regional, reconhecendo que, apesar de ter significado um engessamento devido à sua sistematização, houve um avanço no processo evolutivo da Capoeira; e em segundo lugar, todo o trabalho do mestre Boa Gente dedicado à Capoeira Angola, sentido da conservação das suas raízes e de uma lógica implícita na atitude do capoeirista que, para ele, “é muito mais do que jogar Capoeira, colocar a perna pra cima” (MESTRE JOGO DE DENTRO, 2013).

“Eu acho que uma dificuldade pra mim é trabalhar essa questão de esporte, a questão pedagógica eu sei passar muito bem pros meus colegas e alunos, mas a questão do esporte eu não tinha essa visão, e hoje aqui, vendo essa questão do professor Salomão mostrar o exemplo da corda, abriu um novo horizonte pra mim, dá pra buscar muitos meios pra passar essa parte prática da capoeira. A dificuldade pra mim é com essa parte do esporte, por eu não jogar capoeira” (Aluno I, 2018).

Ressaltamos, enfim, que essa questão da vinculação da Capoeira ao rol dos esportes faz parte de uma discussão muito polêmica e não é tão simples como a gente pensa, dado à trajetória da Capoeira, seus significados, etc. E existe uma forte resistência no *ethos*²¹ da Capoeira em aceitá-la como esporte do ponto de vista formal. O mestre Pastinha, representante maior da Capoeira Angola, ao afirmar que “[...] a capoeira é tudo que a boca come”, estava enfatizando, ao mesmo tempo, a grandeza da Capoeira, o que ela representava para ele como um estilo de vida e, ao mesmo tempo, observando, talvez inconscientemente, a sua “dissimulação” de se passar por outras identidades sem se deixar macular, ou seja, de transparecer uma

²¹ Luís Renato Vieira (1998) utiliza o termo *ethos* para representar sua lógica própria, a sua forma de ser enquanto uma das manifestações de uma cultura popular rica de significados.

situação de descaracterização mas se manter preservada em diversas passagens da sua trajetória.

Após as ponderações do professor Sales, agradecemos a presença e contribuição dos participantes até o final do horário (22h), lembrando também da importância da presença no dia seguinte, no qual as oficinas iriam ter um caráter mais propositivo.

No segundo dia das oficinas (20/06/2018), apresentamos sinteticamente a proposta das dinâmicas para apreciação da turma, com a formação de grupos de trabalho imbuídos de uma construção coletiva em torno dos enunciados propostos, avançando em relação aos discursos das dificuldades, desafios e impasses vistos no dia anterior. Dessa forma, propusemos aos dois grupos formados o cumprimento de duas tarefas relacionadas ao tema gerador das atividades, que foi *Capoeira e Ludicidade*: 1. Quais conhecimentos podem ser problematizados às crianças e adolescentes do ensino básico, a partir da Capoeira? 2. Quais as possibilidades de vivenciar a Capoeira Numa perspectiva lúdica? Feito isto, os grupos se reuniram em locais distintos, no pátio do DCH4, para o planejamento das atividades propostas.

Conforme foi destacado, anteriormente, as oficinas formativas foram vinculadas à nossa pesquisa no MPED/UNEB – pautada no método da pesquisa-ação e na técnica da sociopoética, isto é, uma estratégia metodológica que envolveu alguns dispositivos de pesquisa mediados pelo pesquisador, imbuídos da construção de um trabalho coletivo. Essa criação de ideias, reflexões e propostas no âmbito dos grupos, representou uma descentralização da pesquisa, o que ficou mais evidente nessa segunda etapa das oficinas²².

Quanto à organização das dinâmicas, nesse segundo dia das oficinas, havíamos previsto a formação de três grupos, mas fechamos em dois por sugestão dos participantes, já que houve uma pequena redução na frequência e o número de estagiários presentes, os colaboradores envolvidos em outros instrumentos de coleta anteriores caiu para 04 (quatro). Desse modo, este número ficou distribuído em dois para cada grupo.

²² Betancourt (1991, p. 21), citando Reys, afirma: “Concebemos a oficina como uma realidade integradora, complexa, reflexiva, em que a teoria e a prática se unem como uma força-motriz do processo pedagógico, orientado por uma comunicação constante com a realidade social e com uma equipe de trabalho altamente dialógica, formada por docentes e estudantes, na qual cada um é um membro a mais da equipe e traz seus aportes específicos”.

Figura 5 - Professores e estagiários nas Oficinas Formativas (Grupo 1)



Fonte: O próprio autor (2018).

Figura 6 - Professores e estagiários nas Oficinas Formativas (Grupo 2)



Fonte: O próprio autor (2018).

Após a conclusão dos trabalhos dos grupos e a elaboração das proposições referentes às questões formuladas, dirigimo-nos ao auditório para as apresentações da primeira questão: Quais os conhecimentos e contribuições podem ser relevantes para as crianças e adolescentes do Ensino Fundamental I?

O grupo 1 pontuou alguns aspectos interessantes, bastante emergentes nas aulas de Capoeira, representando algumas contribuições, que foram contempladas no Quadro 4.

Quadro 4 – Contribuições do Grupo 1 – Oficinas Formativas

CONHECIMENTO	CONTRIBUIÇÕES
Identidade cultural, questões étnico-raciais	Entender a identidade cultural, as questões étnico-raciais e o senso de pertencimento do aluno
Histórico da Capoeira Identidade cultural	Entender a capoeira no seu contexto histórico e a afirmação da sua identidade – autoconhecimento e inserção na prática da capoeira.
Noções de respeito e igualdade Noções de gênero	Refletir sobre as noções de respeito, igualdade e de gênero – homem e mulher em condições de igualdade no aprendizado da capoeira e na roda.
Capoeira como expressão	Expressividade corporal, mostrando que a capoeira não se resume a movimentos, apenas, mas a uma integração total, envolvendo o fazer e o saber, o que irá contribuir na formação do sentido pelo aluno.
Valências físicas e as dimensões social, afetiva e cognitiva	Desenvolvimento das valências físicas (força, flexibilidade, etc.), as quais devem ser estimuladas, integrado a outras dimensões do ser humano. O corpo tem um plano físico mas é também um corpo social, afetivo, cognitivo, etc.
Relações sociais e interpessoais	Ampliação das relações sociais e interpessoais – Uma aluna se reporta ao tempo que praticava a capoeira e o mestre acompanhava a vida escolar dos alunos fora do grupo de capoeira e, às vezes, até interferia, o que para ela foi uma mudança benéfica para a sua vida.
Auto superação e auto estima	Estimular o aluno a ser melhor – o que incide na sua autossuperação, na autoestima.
Criatividade	Criatividade – principalmente nos movimentos que estimulem a liberdade para criar, na reelaboração de músicas, etc.
Dimensão cultural da Capoeira	Compreender a capoeira em sua dimensão cultural – o que remete também ao entendimento como cultura popular e patrimônio.

Fonte: Oficinas Formativas (2018).

A produção do grupo 2 se aproxima e se repete em alguns aspectos, mas no entanto, consideramos válido a sua exposição, a qual foi elaborada na íntegra, no Quadro 5.

Quadro 5 – Contribuições do Grupo 2 – Oficinas Formativas

CONHECIMENTOS	CONTRIBUIÇÕES
Estudo da cultura brasileira	Entender o surgimento e o seu percurso histórico – mostrar a sua vinculação com a escravidão.
Capoeira – Luta e Resistência	Compreender a capoeira também como um instrumento de luta – e por que não dizer também de resistência.
Dimensões da arte, da dança e da luta	Vinculação da capoeira com a arte, a dança e a música.
Musicalidade da Capoeira	Conhecimentos relativos aos instrumentos, aos ritmos usados na capoeira.
Percepção corporal	Noções do cuidado com o corpo e com o corpo do colega – o que envolve atitudes de respeito, percepção dos limites e possibilidades.
Aprendizado e aperfeiçoamento dos movimentos da Capoeira	Compromisso e persistência – superação das limitações mediante o aprendizado e aperfeiçoamento dos movimentos da capoeira.
Aspectos psicomotores	Desenvolvimento dos aspectos psicomotores (lateralidade, coordenação motora, consciência corporal) – o que é fundamental nas crianças em processo de desenvolvimento.
Noções de igualdade	
Vivências no jogo da Capoeira	Conhecer através da prática (mais prazeroso) – Movimentos de forma global, corpo e mente.

Fonte: Oficinas Formativas (2018).

Dando sequência às dinâmicas, dirigimo-nos ao laboratório de práticas corporais do DCH4 para a apresentação da questão 2: Quais as possibilidades de vivenciar a Capoeira numa perspectiva lúdica? No tocante à compreensão da ludicidade, tomamos o cuidado de ressaltar, desde o primeiro dia, a compreensão de ludicidade, de modo a evitar que o termo *perspectiva lúdica da capoeira* ficasse subentendido

restritamente num sentido simplista ou utilitarista. Nesse sentido, afirmamos com propriedade que o lúdico não se define numa outra atividade, mas se configura no significado que a pessoa imprime à atividade, o que significa, na prática, que a Capoeira pode ser lúdica se ela despertar o interesse, se tiver ou despertar algum significado para a criança. O lúdico pode se expressar também nas metas alcançadas, diante da realização de uma tarefa.

O grupo 1 deu início às suas criações de alternativas lúdicas para trabalhar a Capoeira, com adaptação dos jogos para essa finalidade. Iniciou com a vivência de uma ginga realizada em duplas, em que cada dupla, de posse de uma bola, ia passando a mesma para o parceiro ou parceira nos movimentos baseados na ginga.

Em seguida, mostrou uma adaptação do *Morto e Vivo*, em que os jogadores agrupados na sala se agachavam, realizando uma “cocorinha” (movimento de defesa usado na Capoeira) ou se levantavam com outro movimento da Capoeira, na medida que o facilitador ou o líder realizava a voz de comando. Na sequência do jogo, outros gestos da Capoeira iam sendo representados pelos participantes, demonstrando uma certa preocupação do grupo com a dinâmica da atividade.

Uma outra brincadeira vivenciada consistiu numa adaptação do *Mestre Mandou*, na qual os alunos gingavam ou faziam outro movimento, mediante o enunciado de um líder, o qual representava uma referência na realização coletiva dos movimentos. Exemplo: “o mestre mandou... fazer rasteira; o mestre mandou... se esquivar”. No decorrer da atividade, o grupo foi questionado a respeito da centralização do jogo por parte do líder e da passividade dos demais participantes. Após um momento de impasse e de uma articulação entre o grupo, optou-se por duas alternativas: uma em que um aluno do grupo era apontado aleatoriamente pelo líder e este determinava o movimento, e outra onde o papel do líder ia sendo revezado constantemente entre os jogadores.

Dando continuidade às proposições do grupo 1, foi demonstrada a vivência numa atividade com uma corda estendida, com o auxílio de dois cones, sobre a qual os participantes realizavam o movimento do *aú*, passando de um lado para outro, de acordo com suas possibilidades. A movimentação era realizada para ambos os

lados e com diferentes posicionamentos diante da corda estendida, de modo a contemplar a criatividade e diferentes formas de lateralidade.

O grupo encerrou sua apresentação com uma movimentação coletiva, simulando a ginga da Capoeira. Cada participante se movimentava num desenho triangular, com os pés posicionados em três círculos desenhados no chão, numa tentativa de representar a lógica da ginga. Após os devidos agradecimentos e elogios aos componentes do grupo, fizemos algumas observações em relação às dinâmicas propostas.

Por sua vez, o grupo 02 também trabalhou com jogos adaptados, destinados à iniciação aos movimentos da Capoeira, priorizando os jogos conhecidos e praticados pelos alunos da escola. A primeira atividade desenvolveu-se com os alunos formando pares um de frente para o outro, portando uma fita presa à cintura na parte de trás, como se fosse uma cauda. As duplas se movimentavam num vai e vem, cujo objetivo era tentar pegar a fita do outro parceiro ou parceira. Observamos, nesta dinâmica, que a movimentação dos jogadores em duplas era muito parecida com a ginga da Capoeira, com movimentos de dribles, investidas e dissimulações.

Houve depois a segunda atividade, com uma variação do jogo do *Pega-Pega*, no qual a pessoa tocada pelo “pegador” se agachava em uma “cocorinha” e permanecia paralisada. Enquanto isso, outro colega podia libertá-la, realizando um movimento da Capoeira sobre ela ou junto à mesma, e a brincadeira prosseguia com a perseguição do “pegador” ao grupo dos “fugitivos”.

Após um breve comentário, os participantes deram início ao terceiro jogo, que consistiu numa adaptação do *Pastelão quente*, também conhecido como “carniça”. Um dos jogadores permanecia em posição grupada, com os braços sobre os joelhos, representando a “carniça”. Ao ser saltado por outro jogador, a “carniça” anunciava o nome de um movimento e todos teriam que responder corporalmente, isto é, executar o movimento solicitado, sob o risco de ser pego pela “carniça”. E nisso, à medida que outras pessoas iam sendo pegadas, elas viravam “carniça” e iam para o meio do círculo.

A quarta atividade foi uma brincadeira de roda, com uma variação do *Atirei o Pau no Gato*, em que o grupo cantava uma variação da cantiga tradicional: “não atire o pau

no gato to, porque isso, não se faz faz; o gatinho, e nosso amigo go; não demos maltratar os animais”. No final, todos se abaixam ou permanecem de pé, encerrando a música com algum movimento anunciado da Capoeira.

O grupo 2 encerrou a sua participação nas oficinas, demonstrando algumas possibilidades de transpor uma corda estendida na horizontal, passando por baixo da mesma. Os participantes iam passando, um de cada vez, por baixo da corda, à medida que esta ia abaixando, o que dificultava progressivamente a sua passagem.

Diante das expectativas expressas nas contribuições acima em relação à Capoeira, fica evidente algumas alternativas bastante válidas para se pensar numa proposta de trabalho com a Capoeira nessa perspectiva. Porém, para que se garanta essa roupagem da ludicidade e, ao mesmo tempo, contemple-se o fazer Capoeira, é preciso equilibrar o trabalho nessas duas possibilidades, para que a proposta não recaia numa forma simplificada de “brincar de capoeira”, redundando, também, num esvaziamento de sentido. Vez por outra é preciso oportunizar a movimentação dos alunos na roda de Capoeira, criando combinações de movimento, simulando o lado da luta mas respeitando os colegas.

E nas experiências lúdicas é preciso estar sempre criando para que os jogos não sejam sempre realizados da mesma forma, ou seja, é preciso ressignificar as atividades, buscando ampliar o repertório de habilidades motoras e as possibilidade de tratar diferentes questões vinculadas ao conteúdo da Capoeira, garantindo também o protagonismo estudantil, isto é, um papel ativo dos alunos no processo de reinvenção das atividades lúdicas.

Acreditamos que as oficinas, assim como os outros instrumentos de coleta de dados, forneceram subsídios relevantes para a nossa investigação, os quais foram determinantes para o delineamento o produto da nossa pesquisa, ou seja, da proposta de curso de extensão, que será apresentada a seguir.

É preciso deixar claro que as proposições aqui articuladas servirão de referência para outras criações e reflexões num processo dialógico de formação de novos saberes experiências, sem perder de vista o fio condutor, que é a perspectiva de vivenciar a Capoeira sob um caráter lúdico.

3.5 PROPOSTA DE FORMAÇÃO – CURSO DE EXTENSÃO

A proposta aqui apresentada trata-se de um curso de extensão destinado ao aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores de Educação Física da rede estadual e municipal de Jacobina – Bahia, com enfoque na inserção da Capoeira no ensino básico, sob uma perspectiva lúdica.

Sabemos que no contexto atual a Capoeira representa uma manifestação cultural reconhecida como patrimônio imaterial do Brasil, com uma grande representatividade e inserção, tanto a nível nacional quanto no exterior, estando presente de forma intensa em mais de 150 (cento e cinquenta) países, ascendendo então de uma prática discriminada e marginalizada pela ordem social, desde o início do século XX, a um patamar mais elevado de grande valorização, não obstante os desafios e dificuldades ainda implícitos em sua trajetória.

Na sua formatação original e tradicional, tem se perpetuado pedagogicamente e se organizado sob um caráter informal e não formal, através da transmissão das suas experiências e saberes pelos grupos e academias de capoeira, com suas lógicas e propósitos diferenciados, tendo sido conduzida em grande parte pautada nos princípios da ancestralidade, da identidade cultural, da oralidade, etc.

No âmbito formal, há um discurso bastante consistente e polêmico a respeito do processo da escolarização da Capoeira, assim como também uma gama de projetos e de propostas pedagógicas, no sentido da sua inclusão na rotina das atividades escolares, enquanto um conhecimento a ser problematizado e vivenciado sob olhares diferenciados.

É nesse viés da inclusão que a nossa proposta de intervenção traz como finalidade a socialização das experiências e proposições que emergiram das oficinas formativas da nossa pesquisa, assim como a articulação dos professores de Educação Física do ensino básico, no sentido de criar possibilidades de trabalhar a Capoeira no campo das suas intervenções, numa perspectiva interdisciplinar, levando em consideração a realidade escolar marcada pela diversidade (a qual sempre esteve tão bem retratada, e tratada com respeito numa roda de capoeira).

Como um produto e desdobramento da referida pesquisa, a proposta em questão se reveste de um caráter transformador, na medida em que busca a superação dos desafios encontrados e a inserção da Capoeira no ensino básico, mediante a interlocução com os seus atores, professores de Educação Física e os discentes. Vale ressaltar que a ênfase aqui defendida, em vivenciar a Capoeira como um dos conteúdos da cultura corporal de movimentos tematizada na Educação Física e, ainda, sob uma conotação lúdica, não estará dissociada dos seus outros sentidos, quer seja como manifestação da cultura popular com seus significados e símbolos, ou como luta, ou até mesmo como um ícone de resistência.

OBJETIVOS

- Articular com os professores de Educação Física do ensino fundamental I de Jacobina um plano de intervenção com enfoque na Capoeira numa perspectiva lúdica, tendo como referência as proposições elaboradas nas oficinas formativas;
- Compartilhar experiências prazerosas e conhecimentos relacionados à Capoeira, em parceria com os gestores e professores do ensino básico.

PÚBLICO- ALVO

Serão integrantes do curso de extensão os professores de Educação Física da rede municipal e estadual de Jacobina, atuantes no ensino fundamental I, além de alguns estagiários contratados pela prefeitura do município através do convênio entre esta e o DCH4/UNEB.

A delimitação da turma, como também do espaço para a realização de algumas atividades, será definida mediante o apoio e parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e O Núcleo Regional de Educação (NRE), polo de Jacobina-Ba.

CONTEÚDOS

De acordo com a tônica das oficinas formativas realizadas na pesquisa de campo, as quais demandaram as diretrizes dessa proposta de intervenção, as vivências com os participantes e alunos do ensino básico serão pautadas numa abordagem mais lúdica da Capoeira, envolvendo também outros aspectos:

- Jogos e brincadeiras tradicionais adaptados aos movimentos da Capoeira;
- Aspectos históricos e culturais inerentes à Capoeira;
- Aspectos psicomotores inerentes aos jogos e movimentos da Capoeira;
- Elementos estéticos e simbólicos da Capoeira;
- Elementos da musicalidade da Capoeira;
- Aspectos da diversidade implícitos na Capoeira: étnico raciais, gênero;
- A expressão corporal e as dimensões sociais e interpessoais implícitas;
- As dimensões da arte, da música e da criatividade na Capoeira;
- Elementos da dimensão atitudinal (respeito, igualdade, solidariedade, auto superação, etc.);
- Movimentos de aprendizado das habilidades básicas;
- Movimentos sequenciais da Capoeira;
- Rodas de Capoeira simuladas.

Vale lembrar que esse leque de conteúdos, os quais emergiram das oficinas formativas, servirá como um referencial fundamental no processo do curso de extensão, contudo, a abordagem de algumas atividades não se limitará a uma perspectiva reproducionista como atividades adotadas em outras realidades e situações, como receitas de bolo. As mesmas serão compartilhadas com o grupo de professores, problematizadas e ressignificadas num processo de formação dialógica, ajustando-se às suas realidades e potencialidades

METODOLOGIA

A condução das atividades de extensão será pautada numa abordagem dialógica, com explanações teóricas e práticas, interlocuções com os participantes, atividades descentralizadas dos professores com seus alunos, rodas de conversa e socialização das experiências. Dentro dessa lógica, os conteúdos vivenciados nos encontros mensais serão trabalhados e ampliados pelos professores com os alunos do ensino básico em suas unidades escolares, em busca de um sentido próprio que corresponda aos seus anseios.

A estratégia metodológica utilizada nessa proposta não se limitará a uma socialização dos conhecimentos e experiências produzidas nas oficinas formativas,

como um repasse de informações. As intervenções realizadas serão conduzidas sob uma abordagem mediadora, com ênfase maior no protagonismo e na capacidade de redimensionar as vivências compartilhadas, sem perder de vista o objeto da formação proposta: a inserção da Capoeira nas aulas de Educação Física em uma perspectiva lúdica.

CRONOGRAMA

Uma vez que a formação dar-se-á numa situação de exercício profissional, as intervenções serão realizadas dentro da sua carga horária de Atividades Complementares (AC).

Os encontros serão desenvolvidos ao longo de vinte e quatro meses, perfazendo uma carga horária de sessenta e quatro horas, distribuídas em 16 momentos, com carga horária de quatro horas. Esses encontros acontecerão nas duas semanas que antecedem o início de cada unidade, no período de planejamento, o que significa dois encontros a cada unidade (oito horas). A carga horária total será distribuída em consonância com o calendário letivo do município nas redes estadual e municipal, e será passível de alterações.

Como medida estratégica, os dois primeiros encontros serão iniciados na jornada pedagógica do município, uma vez que o evento representa um momento aglutinador do corpo docente e culmina com o planejamento inicial do ano letivo. Será um momento propício para explanar, em linhas gerais, sobre a proposta da formação e o seu enfoque no âmbito da Capoeira e da Educação Física, e para compartilhar e refletir com as primeiras vivências coletivas.

RECURSOS NECESSÁRIOS

A implementação do curso de formação demandará os recursos humanos a serem envolvidos, além de determinados recursos materiais, que serão utilizados nos encontros. Quanto aos recursos humanos, consideramos também os gestores da SEMEC, do DCH4/UNEB e dos colégios do município, os quais serão indispensáveis no apoio, na divulgação e na execução da nossa proposta.

Quadro 6 – Recursos para a Proposta de Formação

RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIAIS
Docentes, gestores, membros da coordenação pedagógica, e pessoal de apoio.	Datashow, papéis, canetas, equipamentos de som, berimbau, pandeiro, atabaque, materiais alternativos (cones, cordas, bolas e bastões, pneus, etc.)

Fonte: Produção do próprio autor (2018).

AVALIAÇÕES

O papel da avaliação envolve um ato contínuo e progressivo, imbuído de um aperfeiçoamento constante das práticas pedagógicas. No âmbito do nosso processo de formação, as intervenções junto aos docentes e o seu desdobramento nos seus espaços com os discentes se debruçarão sobre as possibilidades de vivenciar a prática da Capoeira.

Diante do exposto, as avaliações ocorrerão continuamente com o diagnóstico das demandas, das diferentes realidades e possibilidades, além dos momentos de socialização das experiências realizadas, que ocorrerão nos encontros bimestrais.

Embora não se configure como uma avaliação terminal, o momento final do curso de extensão culminará com atividades de apresentação das experiências com a Capoeira, pelos colégios envolvidos, abrangendo os professores participantes e alunos convidados, os quais farão um relato e uma avaliação geral da formação e sua repercussão.

RESULTADOS ESPERADOS

Os objetivos aqui propostos se debruçam sobre uma melhoria da qualidade na Educação Física Escolar do município de Jacobina, envolvendo tanto a inserção da Capoeira no seu programa de conteúdos, como também o resgate dos jogos tradicionais e seus benefícios nos aspectos motores, sociais e afetivos.

Diante do exposto, esperamos que o curso venha impactar positivamente no processo da formação dos professores em exercício, ampliando as suas possibilidades de intervenção na formação dos seus educandos e de transformação no trato pedagógico com os conteúdos da Educação Física Escolar, no sentido da superação da hegemonia de determinadas modalidades esportivas tradicionais.

E conforme o cronograma das atividades previstas, esperamos que as vivências coletivas e a socialização das intervenções pedagógicas pelos docentes na culminância da formação, possam revelar experiências surpreendentes e relevantes no que tange à inclusão da Capoeira na rotina das práticas no ensino básico, num cenário da educação Física Escolar ainda marcado pela hegemonia de alguns conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – PRENÚNCIO DE NOVOS CICLOS

“Iê viva meu mestre (iê viva meu mestre camará), iê que me ensinou (iê que me ensinou camará), iê a capoeira (iê a capoeira camará), iê é hora é hora (iê é hora é hora camará)”.

(Domínio Público)

A epígrafe acima representa um trecho muito utilizado no final de uma ladainha (cântico de Capoeira), que serve para demarcar o final da ladainha e o início do jogo de Capoeira com novas cantigas, que determinam o ritmo dos capoeiristas em seu jogo de perguntas e respostas, num diálogo corporal. E o termo *Iê* tem um significado próprio nesse jogo, podendo servir tanto como um chamamento para iniciar o jogo ou para evocar o “axé” (a energia positiva), ou até como um comando emitido pelo mestre para finalizar ou interromper temporariamente uma roda, chamando os jogadores para uma conversa, um bate papo, e muitas vezes uma reflexão. E assim, essas palavras finais nesse processo investigativo se inspiram no *Iê* da Capoeira, assumindo um sentido de fechamento de um ciclo com suas devidas reflexões, como uma pausa para iniciar outras experiências num processo dialético.

No campo da educação qualquer militância na área educacional que se reveste de um propósito inovador e transformador se depara sempre em cenário de crise, ou um caminho inóspito e desafiador marcado por determinados entraves e resistências por parte da realidade encontrada. No entanto, no seu percurso trilhado com a devida perseverança e com a motivação adequada, a aridez encontrada pode dar lugar a um campo propício ao desvelamento de novos saberes e conhecimentos.

Diante desse contexto, destacamos o professor na sua postura de profissional e de pesquisador, como um agente crucial nesse processo de formação e de transformação junto a seus educandos. Imbuído nessa militância, numa atitude crítica, o seu papel tende a se agigantar na busca de respostas aos impasses encontrados e de melhores perspectivas para uma educação emancipadora.

Nesse sentido, consideramos a escola como um cenário de formação contínua com sua diversidade, um locus privilegiado para a articulação das mudanças esperadas. E a Educação Física Escolar representa um segmento de grande importância nesse âmbito escolar entrecortado pelos diversos saberes e conhecimentos, uma vez que ela se debruça sobre o trato pedagógico de diferentes manifestações culturais oriundas de demandas sociais, como as modalidades esportivas, os jogos, a ginástica, a dança, e outras expressões populares.

Contudo, a dinâmica do processo educativo associada à realidade social e também da escola exigem constantemente por parte do professor de Educação Física uma leitura e releitura desses saberes, de modo que a sua ação sobre o movimento e a expressão corporal não se restrinja a uma mera reprodução do que está posto, mas a um redimensionamento da sua intervenção pedagógica, que possa transcender o fazer tradicional e contribuir significativamente para uma educação libertadora.

Diante do exposto, comungamos com Piaget (1970), ao afirmar que “o principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram” (PIAGET, 1970, p. 53)

Na referida área do conhecimento ainda fica evidente uma prática restrita à reprodução de determinadas modalidades, que se tornaram hegemônicas, a exemplo da monocultura do futebol, desprovida de uma abordagem mais crítica e de um olhar para a diversidade que há na escola, apesar dos grandes avanços ocorridos na Educação Física a partir da década de 1980, que alavancaram uma produção efervescente do conhecimento científico e a mudança dos paradigmas.

Foi com esse olhar que nos propusemos a investigar a inserção da Capoeira no ensino básico sob uma perspectiva da ludicidade, sem desvinculá-la do seu universo histórico-cultural. O olhar atento voltado para essas duas categorias, *Capoeira* e *Ludicidade*, aliado a algumas vivências profissionais e pessoais, motivou a percepção da grande afinidade entre elas e da relevância em fomentar essa relação do aspecto lúdico com a capoeira no Ensino fundamental I, deflagrando assim a nossa problemática: de que forma a perspectiva lúdica presente na Capoeira pode contribuir nas aulas de Educação Física da educação básica?

A pesquisa analisou os significados, os sentidos e as contribuições da capoeira, sob uma dimensão da ludicidade no ensino fundamental I do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, inicialmente, através de uma fundamentação teórica a respeito das categorias *Ludicidade* e *Capoeira*, assim como das suas associações com a Educação Física e com a escola. Seguindo o seu percurso, procuramos investigar a realidade do referido lócus, os conhecimentos e as impressões dos alunos do ensino básico e dos demais colaboradores, ou seja, os estagiários envolvidos com o Ensino de Educação Física no ensino fundamental I, a respeito da Capoeira e de algumas possibilidades de inserção na sua prática pedagógica.

Os caminhos metodológicos trilhados na investigação foram pautados no paradigma da pesquisa qualitativa, em que utilizamos o método da pesquisa-ação devido à sua natureza dialética de compartilhar e criar os conhecimentos levantados em parceria com os nossos colaboradores, estagiários, professores e alunos do ensino fundamental I, de forma a valorizar os seus saberes e experiências em torno do objeto e da realidade investigada.

Em busca das respostas afinadas aos objetivos previstos no estudo, lançamos mão de alguns instrumentos de coleta de dados: a observação participante, o grupo focal, as entrevistas semiestruturadas, além das oficinas, de caráter diagnóstico e formativo.

As observações oportunizaram um estreitamento das relações com os sujeitos da pesquisa, estagiários e alunos, e as primeiras impressões sobre a realidade do lócus da pesquisa, o Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, que assumiu uma postura de integrante do grupo pesquisador, no intuito de conhecer as experiências relativas à prática profissional dos docentes envolvidos e de investigar alguma aproximação com o objeto investigado: na perspectiva lúdica da Capoeira.

A experiência com o grupo focal como uma dinâmica de conversa coletiva e com a entrevista individual semiestruturada permitiram uma análise mais ampliada do contexto das práticas pedagógicas e do perfil dos estagiários, cujos instrumentos implicaram em questionamentos condizentes com os objetivos propostos.

Ao tratar de um referencial teórico voltado para a leitura crítica e contextualizada das categorias *Capoeira*, *Ludicidade* e *Ensino Básico*, nos debruçamos sobre os

sentidos e significados desses elementos e das suas estreitas relações, de forma a atender na fundamentação teórica o primeiro objetivo específico: analisar e discutir teoricamente a Capoeira numa perspectiva lúdica, e suas relações estabelecidas com a ludicidade. Contudo, é importante observar que este estudo se caracteriza como um diálogo e reflexão acerca das referidas temáticas e como uma fonte inesgotável de conhecimentos dado às controvérsias existentes.

Os dados levantados parcialmente junto ao lócus e ao grupo dos estagiários colaboradores evidenciaram algumas inquietações e fragilidades, no tocante aos seus conhecimentos e experiências sobre a Capoeira. Os resultados das referidas entrevistas e observações apontaram para uma insegurança em tratar a Capoeira como conteúdo nas intervenções dos estagiários, posto que esses alegaram a falta de experiências e de conhecimentos para trabalhar com essa manifestação cultural na escola. Um outro fator que motiva esse impasse é a inexistência de uma rotina de planejamento coletivo e de reflexões nas escolas contempladas pelo estágio

Entretanto, tais limitações impostas ao exercício docente dos estagiários no decorrer da pesquisa exploratória não inviabilizaram o andamento da pesquisa, uma vez que os impasses encontrados redimensionaram o percurso metodológico das oficinas pedagógicas, no sentido de atender plenamente os objetivos e de responder a nossa problemática.

O conhecimento prévio dos estagiários a respeito da dimensão lúdica da Capoeira e suas contribuições no ensino básico, previsto como um dos objetivos específicos, foi diagnosticado na aplicação dos instrumentos mencionados na pesquisa de campo, mas os resultados colhidos foram incipientes para o alcance do objetivo geral. Por outro lado, as vivências com os discentes do ensino fundamental I, na primeira oficina realizada, fase exploratória, repercutiu positivamente na condução da nossa metodologia e na sua viabilidade, trazendo as experiências de alguns participantes com a Capoeira, que se articularam com o interesse do coletivo e com a dinâmica conduzida pelo pesquisador e estagiários.

Reconhecemos que os instrumentos relatados até aqui foram bastante relevantes no processo da investigação, visto que a pesquisa-ação valoriza a construção da experiência de forma crítica e coletiva, porém, a realização das oficinas formativas

ao final da pesquisa de campo fez emergir resultados surpreendentes e suficientes para preencher as lacunas existentes.

As oficinas foram conduzidas dialogicamente pelo facilitador, nas quais os estagiários e professores participantes se integraram formando um grupo pesquisador que, mediante os dispositivos de pesquisa utilizados, produziram os subsídios esperados para trabalhar a Capoeira, sob uma perspectiva lúdica no ensino fundamental. Com uma carga horária de seis horas distribuídas em dois dias, o grupo pesquisador apontou os aspectos a serem tematizados no trato pedagógico com a Capoeira inserida na Educação Física Escolar, assim como os benefícios e alternativas para vivenciá-la a partir de uma perspectiva lúdica.

As produções e vivências coletivas engendraram uma proposta de formação continuada para os professores do ensino fundamental a ser difundida e ressignificada, posteriormente, nos desdobramentos da pesquisa, e indicaram também a possibilidade da Capoeira ser contemplada pelo professor de Educação Física ou estagiário, independentemente da sua experiência com a mesma, pois a lógica enfatizada prevê uma prática compartilhada e tematizada de maneira descentralizada, com a valorização dos saberes dos alunos. A referida proposta irá contribuir dessa forma na formação global do aluno no ensino básico, visto que a Educação Física exerce um papel de extrema relevância no âmbito da qualidade de vida, da identidade cultural e da cidadania nesse nível educacional.

Sabemos que um componente curricular de 60 horas não dá conta de proporcionar ao graduando em Educação Física a mesma formação de um capoeirista, construída num tempo bem mais longo. Porém, a nossa pesquisa, assim como a proposta de formação extensiva, traz também como propósito amenizar essa limitação na prática pedagógica do professor, sendo uma contribuição relevante para a área de Educação Física, tanto a nível da graduação como na formação continuada, além de representar uma referência considerável para as futuras gerações no âmbito das produções científicas.

Diante do exposto, consideramos atendidos os objetivos previstos e a problemática da pesquisa em questão, posto que os instrumentos utilizados deram conta de identificar o potencial da dimensão lúdica da Capoeira e a sua viabilidade para as

aulas de Educação Física no ensino básico e de apresentar a referida proposta de formação pautada na Capoeira numa perspectiva da ludicidade, como o produto final da nossa pesquisa, atendendo à lógica do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade , direcionada a uma pesquisa implicada e comprometida com a melhoria da qualidade de ensino no ensino fundamental.

A título de conclusão, consciente de que este trabalho não pretende fechar um ciclo, já que ainda temos sempre algo a aprender e produzir em torno da temática enfocada, num sentido dialético do conhecimento produzido, consideramos a produção da pesquisa como um constante aprendizado junto aos conhecimentos teóricos, aos saberes e experiências compartilhadas coletivamente, as quais serão socializadas de forma a poder contribuir na melhoria da qualidade da educação no município de Jacobina, e quiçá em outras comunidades.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira Angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Salvador: EDUFBA, 2005.

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Mestres e capoeiras famosos da Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2009.

ABREU, Frederico José de. **Bimba é bamba**: a capoeira no ringue. Salvador: Instituto Jair Moura, 1999.

ABREU, Frederico José de. **O barracão do Mestre Waldemar**. Salvador: Zarabatana, 2003.

BACELAR, Vera. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A cultura na rua**. Campinas: Papirus, 1989.

BROUGERE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRUHNS, Heloisa T. **O corpo parceiro e o corpo adversário**. São Paulo: Papirus, 1993.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CAMPOS, Hélio (Mestre Xaréu). **Capoeira na universidade** – uma trajetória de resistência. Salvador: EDUFBA, 2001.

CAPOEIRA, Nestor. **Fundamentos da malícia**. Rio de Janeiro: Record, 1992.

CASTRO JR., Luis Vitor. Capoeira Angola: olhares e toques cruzados entre historicidade e ancestralidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, Campinas: CBCE, 2004.

CASTRO JR., Luis Vitor. **Campos de visibilidade da capoeira baiana** –as festas populares, as escolas de capoeira, o cinema e a arte (1955-1985). Brasília: Ministério do Esporte, 2010.

CASTRO JR., Luis Vitor. Acordes e jogos na pesquisa sociopoética: a capoeira na escola. In:ADAD, Shara Jane Holanda; SANTOS, Sandra Haydée Petit Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Orgs.). **Tudo que não inventamos é falso**- dispositivos

artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza, EdUECE, 2014.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1987.

COLUMÁ, Jorge Felipe; CHAVES, Simone Freitas. **Capoeira e psicomotricidade: brincando e aprendendo a jogar**. Petrópolis: Vozes, 2017.

COSTA, Salomão C. Lima. Considerações sobre os estudos do jogo e do lúdico para além do 'chover no molhado'. **Anais** do IV Congresso Nordeste de Ciências do Esporte. Feira de Santana, Bahia, set., 2012. ISSN: 2179-815X. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível:
<http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/4conece/ne2012>. Acesso em: 12 jun. 2018.

COSTA, Neuber Leite. **Capoeira, política cultural e educação**. 2013. 350f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

DENTRO, Mestre Jogo de. **Capoeira tradition Angola** – grupo de capoeira semente do jogo de Angola. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=wk5z3cy1stl>. Acesso em: 13 jun. 2017.

ESTEVES, Acursio Pereira. **A capoeira da indústria do entretenimento**. Salvador: Bureau, 2004.

FALCÃO, José Luís Cirqueira. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. 408f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: Xavier, M. L.; DALLA ZEN. **Planejamento: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos de Educação Básica, 6).

FREIRE, João Batista. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

GAMBOA, Sílvio Sanches. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2012.

GATTI, Bernadete. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007.

GATTI, Bernadete. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

KUNZ, Elenor (Org.). **Didática da educação física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

LIMA, Mano. **Dicionário de capoeira**. 3. ed. Brasília-DF: Conhecimento, 2007.

LUDKE, Menga e Marli E. A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LEMOS, Doracy Araújo. **Jacobina, sus história e sua gente**. 2. ed. Jacobina, Ba: Rabisco, 2013.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas – uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.) **Educação e ludicidade**. Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade - GEPEL, FAGED; UFBA, Salvador, BA, 2002.

MARANHÃO, Diva. **Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2003.

MARCELINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí – RS: Editora Unijuí, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2015.

MIRANDA, Simão de. **Do fascínio do jogo à alegria de aprender nas séries iniciais**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOURA, Jair. **Essas danças, pugilatos e evoluções**. Salvador: Jornal “A Tarde”, caderno cultural (27/07), 1997.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Vozes, Petrópolis-RJ, 1999.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. **Capoeira: identidade e gênero**. Salvador: EDUFBA, 2009.

PESCI, Lucila e Cláudia B. de Moura Abreu. Pesquisa qualitativa: considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, nº 40, p. 19-29, 2013.

PROJETO Mais Aprendizes. SEMEC: Jacobina, 2016.

REGO, Valdeir. **Capoeira Angola: ensaio sócio-etnográfico**. Salvador: Ed. Itapuã, 1968.

REIS, Letícia Vidor de Sousa. **O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

RETONDAR, Jeferson José Moebus. **Teoria do jogo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTIM, Silvino. **Educação física: outros caminhos**. Porto Alegre: EST/ESEF, 1993.

SCAGLIA, Alcides. Jogo: um sistema complexo. In: VENÂNCIO, Silvana; FREIRE, João B. **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipatória. **Revista Linhas Críticas**. Faculdade de Educação. Brasília-DF, v.17, n.32, p.13-32, jan./abr. 2011.

SILVA, Jean Adriano Barros da. **Capoeira e crianças**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2015.

SILVA, Gladson de Oliveira; HEINE, Vinicius. **Capoeira: um instrumento psicomotor para a cidadania**. São Paulo: Phorte, 2008.

SOARES, Carlos Eugênio Libano. **A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850)**. Campinas: Editora da Unicamp/Centro de Pesquisa em História Social, 2002.

SODRÉ, Muniz. **Mestre bimba: corpo de mandinga**. Rio de Janeiro: Manati, 2002.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; CASTELLANI FILHO, Lino; SOARES, Carmen Lucia. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VIEIRA, Luiz Renato. **O jogo da capoeira: corpo e cultura popular no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint. 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Carlos Alexandre Sinfronio da Silva, RG nº 03. 213.229-83, CPF 55990582, diretor do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda-Ba, estou ciente e autorizo o (a) pesquisador Salomão Cleomenes Lima Costa a desenvolver no ensino básico do referido estabelecimento escolar sob esta gestão o projeto de pesquisa intitulado A CAPOEIRA NUMA PERSPECTIVA LÚDICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO BÁSICO, que será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 510/2015. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos sujeitos de pesquisa.

Jacobina, 21 de novembro de 2017.

Carlos Alexandre Sinfronio da Silva
Diretor do Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda
Jacobina - Ba

APÊNDICE B - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Gostaríamos de convidar-lhe a colaborar com uma pesquisa intitulada “A Capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico”, realizada por Salomão Cleomenes Lima Costa, orientada pelo Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva, e prof. Dr. Antenor Rita Gomes (coorientador), ambos da Universidade do estado da Bahia-UNEB. Sua colaboração será muito importante, informo que este convite de colaboração significa que você será um coprodutor deste estudo, que terá como objetivo em última instância a construção de uma proposta de intervenção nas aulas de Educação Física, com evidência na Capoeira. Informamos que poderá escolher em colaborar ou não da pesquisa, assim como desistir em qualquer fase do estudo, sem penalização e sem prejuízo algum.

Informamos ainda que as informações serão utilizadas para fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade. Esta pesquisa oferece riscos de cansaço e constrangimento, uma vez que pode implicar em um desconforto decorrente da participação em entrevistas, além das oficinas ou dispositivos de pesquisa, as quais demandam uma discussão com uma previsão de duração de 3 horas.

A pesquisa tem como benefício contribuir para uma reflexão sobre o tema, além de ter como produto colaborativo uma proposta de intervenção docente a ser construída em parceria com os colaboradores. Os resultados deste estudo serão divulgados em meio acadêmico e científico, repositório CAPES, através de publicação do artigo científico em revista e/ou apresentação em evento, mantendo sempre seu sigilo e anonimato.

Os aspectos acima mencionados respeitam a Resolução nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata dos aspectos bioéticos da pesquisa envolvendo seres humanos. Diante do exposto, pedimos a sua permissão para participar desta pesquisa. Caso esteja bem informada e aceite participar, favor assinar o documento em 02 (duas) vias de igual teor, sendo que uma ficará com você e a outra ficará com as pesquisadoras.

Se precisar de outras informações e esclarecimentos sobre a pesquisa entre em contato com o pesquisador Salomão Cleomenes Lima Costa, celular: 74 98803-5000, E-

mail: cleomenesuneb@yahoo.com.br. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia. Salvador – BA – Brasil. Rua Silveira Martins nº 2555. Cabula. Pavilhão Administrativo – Térreo. Tel.: (71) 3117-2445 – E-mail: cepuneb@uneb.br. O CEP/UNEB funciona de 2ª a 5ª feira, nos seguintes horários: 08:00 às 11:30 h (manhã) e 14:30 às 16:30h (tarde), e na 6ª feira somente pela manhã.

Eu _____, concordo em colaborar da referida pesquisa de forma livre e esclarecida. Confirmo ter compreendido todas as informações descritas.

Jacobina-BA, ____/____/_____.

Assinatura do/a colaborador/a

Salomão Cleomenes Lima Costa



APÊNDICE C - TERMO DE CONCORDÂNCIA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Eu, Salomão Cleomenes Lima Costa, discente do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, modalidade presencial, vinculado a Universidade do estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, campus IV, pesquisador responsável pela pesquisa “A Capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico”, a ser desenvolvida no Colégio Municipal Gilberto dias Miranda, Jacobina-Ba”, declaro estar ciente do compromisso firmado com o orientador Jerônimo Jorge Cavalcante Silva.

Jacobina - Bahia,de novembro de 2017.

Salomão Cleomenes Lima costa

Jerônimo Jorge Cavalcante Silva



APÊNDICE D- TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, **Salomão Cleomenes Lima Costa**, declaro estar ciente das normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos e que o projeto **“A Capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico”**, no município de Jacobina-Ba. Sob minha responsabilidade será desenvolvido em conformidade com a Resolução 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, respeitando a autonomia do indivíduo, a beneficência, a não maleficência, a justiça e equidade. Garantindo assim o zelo das informações e o total respeito aos indivíduos pesquisados. Ainda, nestes termos, assumo o compromisso de:

- Apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética (CEP) da Universidade do Estado da Bahia;
- Tornar os resultados desta pesquisa públicos seja eles favoráveis ou não;
- Comunicar ao CEP/UNEB qualquer alteração no projeto de pesquisa em forma de relatório, comunicação protocolada ou alterações encaminhadas via Plataforma Brasil.
- Reconduzir a pesquisa ao CEP/UNEB após o seu término para obter autorização de publicação.

Jacobina, ____ de _____ 2017.

Salomão Cleomenes Lima Costa
Pesquisador Responsável

APÊNDICE E - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)
TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: A Capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico

Pesquisador responsável: Salomão Cleomenes Lima Costa

Instituição/Departamento: Universidade do estado da Bahia/ Departamento de Ciências Humans-Campus IV, Jacobina - BA.

Local da coleta de dados: Colégio Municipal Gilberto dias Miranda, Jacobina - Ba

O pesquisador do projeto “A Capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico”, se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa cujos dados serão coletados a partir de entrevistas semiestruturadas, e concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e sendo os dados coletados bem como os termos de consentimento livre e esclarecido mantidas na sala do grupo de pesquisa, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, por um período máximo de cinco anos sob a responsabilidade do Prof. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva. Após este período, os dados serão destruídos.

Jacobina, ____de_____de 2017

Nome do Membro da Equipe Executora	Assinatura
Salomão Cleomenes Lima costa	
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	
Antenor Rita Gomes	

APÊNDICE F – TERMO INSTITUCIONAL PROPONENTE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

TERMO INSTITUCIONAL PROPONENTE

Eu, João Silva Rocha Filho, matrícula 74.414.777-8, diretor do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo o pesquisador Salomão Cleomenes Lima Costa, discente do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade- MPED, nesta instituição, a desenvolver a pesquisa “A capoeira numa perspectiva lúdica: contribuições para o ensino básico”, no Colégio Municipal Gilberto dias Miranda, em Jacobina-Bahia, a qual será executada em consonância com as normas que norteiam as pesquisas com seres humanos, em especial a Resolução 510/2016. Declaro estar ciente que a instituição proponente é corresponsável pela pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem-estar dos sujeitos da pesquisa.

Jacobina, 21 de novembro de 2017.



APÊNDICE G - ORÇAMENTO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

ORÇAMENTO

MATERAIL PERMANENTE		
Descrição	Valor Unitário	Valor Total
Gravador de Voz	150,00	150,00
MATERIAL DE CONSUMO		
01 resma de papel officio A4	14,00	14,00
03 canetas esferográficas azul	0,80	2,40
02 Lápis	0,50	1,00
02 Pastas	2,00	4,00
02 Borrachas	1,00	2,00
01 grampeador	10,00	10,00
01 caixa de grampos	6,00	6,00
Cópias	0,10	20,00
02 CD-R	1,00	2,00
Encadernação	2,00	3,00
01 Pandeiro	120,00	120,00
03 berimbaus	50,00	150,00
Custo Total da Pesquisa		484,00

João Silva Rocha Filho

Diretor Campus IV UNEB



APÊNDICE H - ENTREVISTA INDIVIDUAL



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE (MPED)

ENTREVISTA INDIVIDUAL

1. Comente sobre os possíveis desafios ou dificuldades, assim como os aspectos positivos encontradas no seu Estágio junto ao colégio Municipal Gilberto Dias Miranda, em 2017.
2. A respeito do planejamento dos conteúdos da área de Educação Física abordados durante o estágio, você tinha alguma autonomia para a elaboração do mesmo, ou havia interferência ou direcionamento por parte da Coordenação do Colégio ou Secretaria Municipal?
3. Caso não tenha trabalhado com o conteúdo Capoeira nas suas intervenções no Estágio, quais fatores você atores você considera determinantes nessa não inclusão da Capoeira?
4. Quais conhecimentos você poderia elencar como importantes e possíveis de serem contemplados de forma interdisciplinar em uma possível inclusão da Capoeira no Ensino Básico?