



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS**

KLEYTON GUALTER DE OLIVEIRA SILVA

**ESCOLA QUE GINGA: TESSITURAS COM A CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR
DO ENSINO DA CAPOEIRA.**

**JUAZEIRO-BA
2018**

KLEYTON GUALTER DE OLIVEIRA SILVA

**ESCOLA QUE GINGA: TESSITURAS COM A CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR
DO ENSINO DA CAPOEIRA**

Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Campus III, para obtenção do título de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de Pesquisa1: Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro

Orientador: Prof. Dr Luciano Sérgio Ventin Bomfim

**JUAZEIRO-BA
2018**

SILVA, Kleyton Gualter de Oliveira
S586e Escola que ginga: tessituras com a contextualização a partir do ensino da capoeira. / Kleyton Gualter de Oliveira Silva. -- Juazeiro, 2017. 104 f.

Orientador: Luciano Sérgio Ventin Bomfim
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas. PPGESA. Campus III, 2017.
Bibliografia

1. Capoeira 2. Escola 3. Diálogo de Saberes 4. Cultura 5. Identidade I. Bomfim, Luciano Sérgio Ventin II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas

CDD
796.07

KLEYTON GUALTER DE OLIVEIRA SILVA

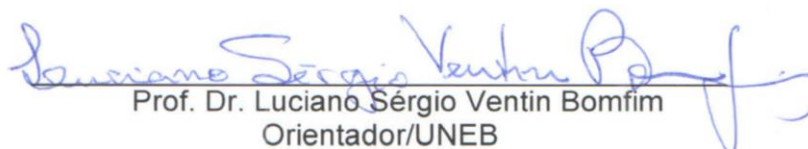
**ESCOLA QUE GINGA: TESSITURAS COM A CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR
DO ENSINO DA CAPOEIRA**

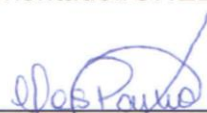
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação,
Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, ofertado pelo Departamento de
Ciências Humanas – Campus III da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para
obtenção do título de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.


Linha de Pesquisa: Educação para Convivência com o Semiárido.

Aprovado em: 02/03/18

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Luciano Sérgio Ventin Bomfim
Orientador/UNEB


Prof. Dra. Carla Conceição da Silva Paiva
Membro Interno/UNEB


Prof. Dr. Cláudio Roberto dos Santos de Almeida
Membro Exerno/ UNIVASF

O que foi escrito nesse trabalho, era o que poderia ser dito, um fragmento, diante de vários acontecimentos, um fio para o começo, um início, com registro na pele, no corpo e na alma.

Com esse texto, quero saudar: a participação dos visíveis e invisíveis, da família, do Mestre Marreta, do meu pai Francisco Gualter, do meu avô Augusto Gualter e minha avó Raimunda, heróis e heroína, alguns que se foram durante o caminho, mas, deixaram laços, que jamais vou perder.

AGRADECIMENTOS

**Deus na Sagrada Escritura
falou através de homens e de
modo humano...**

Eis o meu maior aprendizado: Agradecer!

Assim, externo minha gratidão, a aquisição da virtude de agradecer, a mudança visível na impermanência do meu ser, ao agradecer: **O que é a vida, se não um conjunto de encontros?** Sendo assim, realço a dificuldade em percorrer a distância de 50 km, durante 01 (um) ano para participar das aulas de segunda a sexta no PPGESA-UNEB. Esse período foi um fardo financeiro, peso que suportei graças a um anjo que apareceu na minha vida. Sendo assim, dedico parte dessa vitória a **Edson Júnior**, proprietário da empresa JT Turismo, registro minha eterna gratidão. **É prudente agradecer ao universo**, que me permitiu sentir a força da sua luz. Um aprendizado intenso e lindo, do qual, só retornei porque tinha a minha espera: duas filhas maravilhosas, **Káthleen e Karine**, e uma esposa bela, **Raquel**, presente de Deus no mundo.

Agradecer aos meus heróis professores: Dr. Josemar da Silva Martins (Pinzoh) e Dr. Edmerson do Santos Reis, que com suas produções intelectuais, me encantaram e despertaram meu interesse pela educação contextualiza e pelo PPGESA.

...

Agradecer ao Dr. Luciano Sérgio Ventin Bomfim, meu orientador, pelo tempo dedicado e pela convivência dialética, porém frutífera.

As professoras: Dra. Carla Conceição da Silva Paiva e Dra. Edonilce da Rocha Barros, pelo carinho, atenção e cuidado.

Aos professores: Dr. Cosme Batista dos Santos, Dr. Jose Roberto Gomes Rodrigues, Dr. Josenilton Nunes Vieira, Dr. Juracy Marques, por dividirem seus conhecimentos.

.....

Aos especiais: Cleiton Lin, Ana Paula, Lidiane, Esther, Rita Martins, Maria Rosa, David, Enos, Verena, Fabiana, Carla, Lorena, Evelli, Quércia, Kesia, Amilton, Adeilda, Josias, como foi bom conviver e adquirir a amizade de muitos de vocês!

RESUMO

Este trabalho ressalta a importância das aulas de capoeira na escola, seja como prática de origem afrodescendente, criada no Brasil pela união das diversas nações africanas, ou como uma atividade que chega e incomoda, realçando a existência do preconceito, racismo e práticas discriminatórias, ou ainda como espaço de valorização do brincar, proporcionando uma aprendizagem em movimento. Nesse norte, pensando a capoeira e a escola como ferramentas humanas criadas para facilitar a conexão com o mundo, que a partir dos encontros mostram as semelhanças e discrepância do pensamento. A capoeira a partir de suas bases na história afrodescendência e a escola, pela composição do sistema de ensino, refletido nas disciplinas escolares e seus conteúdos tradicionalmente trabalhados. Sendo assim, esse encontro nos permite analisar a questão: Quais as implicações das atividades de capoeira nas atitudes de aprendizagem dos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, beneficiados pelo Programa Mais Educação? Nesse caso, as ações executadas na Escola Municipal José Freire dos Santos, do povoado de Brejo de Fora em Sento-Sé-Ba, realizadas em 2015, fazem parte do conjunto de acontecimentos que produziram as circunstâncias aqui analisadas. Um trabalho de pesquisa com características qualitativas que usa aspectos do método, dialética materialista com bases marxianas, auxiliado pela aplicação de entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) professores que possuem nas suas turmas alunos/alunas que participaram das atividades em questão, e por fim, a análise dos conteúdos produzidos nas entrevistas. Com base nessa estrutura de pesquisa, sistematizamos os fundamentos culturais da capoeira; Explicitamos o papel pedagógico da capoeira na formação da identidade étnico-racial dos educandos, a partir dos conhecimentos históricos intrínsecos à prática da capoeira; Caracterizamos as atitudes de aprendizagem dos estudantes antes do ensino da capoeira na escola e, posteriormente, identificamos as mudanças atitudinais dos estudantes nas demais disciplinas escolares. Um trabalho com os pés no “chão” do PPGESA- Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, visibilizando as identidades como fator necessário para fortalecer o encontro dos saberes para luta por mais direitos e qualidade de vida. Uma caminhada que descobriu resultados expressivos, produzidos a partir das aulas de capoeira, quando crianças aprenderam o sentido e a importância da convivência saudável, deixando de agredir com palavras ou fisicamente os colegas, gerando com isso, atitudes expressivas, percebidas em um espaço de tempo e trabalhos destinado ao Programa Mais Educação, 4 (quatro) meses.

Palavras Chave: Capoeira. Escola. Diálogo de Saberes. **Cultura.** Identidade.

ABSTRACT

This work emphasizes the importance of capoeira classes in school, whether practice of Afrodescendant origin, created in Brazil by the union of the various African nations, or as an activity that comes and bothers, highlighting the existence of prejudice, racism and discriminatory practices, or still as a space for valuing play, providing learning on the move. In the north, thinking of capoeira and school as human tools created to facilitate the connection with the world, which from the meetings show the similarities and discrepancy of thought. Capoeira from its bases in Afrodescendence history and the school, by the composition of the educational system, reflected in the school disciplines and its traditionally worked contents. Thus, this meeting allows us to analyze the question: What are the implications of capoeira activities on the learning attitudes of students in grades 6 through 9 of elementary school, benefited by the More Education Program? In this case, the actions carried out in the Municipal School José Freire dos Santos, from the village of Brejo de Fora in Sento-Sé-Ba, held in 2015, are part of the set of events that produced the circumstances analyzed here. A research work with qualitative characteristics that uses aspects of the method, a materialistic dialectic with Marxian bases, aided by the application of semistructured interviews with 6 (six) teachers who have in their classes pupils who participated in the activities in question, and finally, the analysis of the contents produced in the interviews. Based on this research structure, we systematized the cultural foundations of capoeira; We explain the pedagogical role of capoeira in the formation of ethnic-racial identity of learners, based on historical knowledge intrinsic to the practice of capoeira; We characterized students' attitudes to learning before teaching capoeira in school and later identified the attitudinal changes of students in other school subjects. A work with the feet in the "ground" of the PPGESA - Postgraduate Program Master in Education, Culture and Semi-Arid Territories, making identities visible as a necessary factor to strengthen the meeting of the knowledge to fight for more rights and quality of life. A walk that discovered expressive results, produced from the capoeira classes, when children learned the meaning and importance of healthy coexistence, failing to attack with words or physically colleagues, generating with it, expressive attitudes, perceived in a space of time and works destined to the More Education Program, 4 (four) months.

Key words: Capoeira. School. Dialogue of Knowledge. Culture. Identity.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	09
2 – CAMINHOS DA PESQUISA: TESSITURAS E APRENDIZAGEM	16
2.1 – O LÓCUS DA PESQUISA: RESISTÊNCIA E RUPTURA COM O PASSADO	27
2.2 – CONCEITUAÇÃO E ABRANGÊNCIA DA CAPOEIRA ESCOLAR.....	30
2.3 – CONCEITO E HISTORIOGRAFIA DA CAPOEIRA	37
2.3.1 - O CONTINENTE AFRICANO COMO SÍMBOLO DE RESISTÊNCIA IDENTITÁRIA.....	39
2.4 – A PRÁTICA DA CAPOEIRA NA HISTÓRIA	45
3 - OS FUNDAMENTOS DA CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	52
3.1 - O LUGAR DA CAPOEIRA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	57
3.2 – OS PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DE UMA CONCEPÇÃO EMANCIPATÓRIA DE ENSINO DE CAPOEIRA.....	62
3.3 - O ENSINO DA CAPOEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	65
3.4 – A CAPOEIRA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO IDENTITÁRIA NA ESCOLA.....	68
4 – AS IMPLICAÇÕES DO ENSINO DA CAPOEIRA SOBRE AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS BENEFICIADOS PELO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	74
5.1. AVALIANDO AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS ANTES DO ENSINO DA CAPOEIRA.....	76
5.2 AVALIANDO AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS DEPOIS DO ENSINO DA CAPOEIRA.....	82
5. CONCLUSÕES	86
6. REFERÊNCIAS.....	92

1 – INTRODUÇÃO

Esse trabalho é a realização de um estudo que agrupa um conjunto de inquietações, acumuladas por longos anos de prática e experiências profissionais como professor, transitando entre a capoeira e a escola. Uma longa jornada, na temível missão de educar, mentalizando questionamentos e anseios que a atividade profissional provocou e a oportuna condição de pesquisador tem desígnio de amenizar. Uma caminhada que começou em 1993, na condição de aluno/capoeirista, intensificada em 2004, quando comecei a lecionar capoeira no Projeto de Ação Comunitária de Sobradinho, uma ONG – Organização Não Governamental que atuava na cidade de Sobradinho, norte da Bahia.

Assim, podemos afirmar que, essa dissertação, agrupa as experiências vivenciadas em um percurso de mais de 24 (vinte e quatro) anos, aproveitando-se dos resultados da pesquisa para a produção do TCC - trabalho de conclusão do Curso de Ciências Sociais na UNIVASF¹ - Universidade Federal do Vale do São Francisco, que assinalou o Programa Federal “Mais Educação”² como marco na implantação de atividades de capoeira e popularização nas escolas públicas do semiárido brasileiro, para avançar contribuir com o debate sobre a relação da capoeira com a escola.

Portanto, o TCC, produzido em 2015, teve como *lócus* a cidade Sobradinho-Ba, na escola municipal, Centro Educacional Luiz Eduardo Magalhães e contribuiu para essa dissertação, principalmente, a partir dos aspectos organizativos das atividades do Programa na escola. Dentre eles, podemos destacar: a estrutura inadequada de trabalho, carga horária intensa das aulas, de segunda a sexta, um encontro por semana com cada turma, durante 3 (três) meses ao ano. O modelo de gestão apresentado no TCC, não possibilitava o sucesso do Programa Mais Educação e nem um desempenho adequado das atividades de capoeira, com o formato de gestão que não permitia a criação de vínculos entre o educador e os educandos, minimizando a aquisição dos conhecimentos sobre a capoeira, além da

1 SILVA, Kleyton Gualter de Oliveira (2015). Trabalho de conclusão de curso – TCC, do curso de Ciências Sociais. “A Capoeira como Ferramenta Pedagógica de Contextualização do Ensino Escolar”

2 Mais informações no site oficial do Ministério da Educação: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>.

desvalorização: financeira, haja vista que os valores pagos serem irrelevantes, considerando o vínculo como trabalho voluntário, e profissional, pela ampla invisibilização do trabalho, desconectado das ações realizadas pelos outros professores das disciplinas escolares na sala de aula.

É pulcro destacar que, todo o conjunto de apontamentos descrito no parágrafo anterior, centrava na maneira administrativa do Programa naquela cidade, diferente inclusive, de outras cidades da região. Como exemplo de outras possibilidades de administração ou organização do Programa Mais Educação, podemos citar o formato desenvolvido pela Gestão da Escola Núcleo José Freire dos Santos, em 2015, no Brejo de Fora³, lócus desta pesquisa: com destaque a autonomia na condução das atividades, turmas unificadas, ou seja, apenas uma turma por turno para cada educador, com aula durante toda semana, o que facilitava o vínculo com o educador, e desse com os demais profissionais da instituição e a participação nas atividades da escola.

Vale destacar que, o Brejo de Fora, diferente de outros povoados ou cidades da região, é um local de difícil acesso, que recebe poucos benefícios oriundos de políticas públicas, com isso, tem no Programa Mais Educação, um alívio e a oportunidade de criar alternativas colaborativas para os trabalhos realizados em sala de aula. Sendo assim, esse é olhar sobre o Programa Mais Educação que os profissionais e a comunidade possuem: de um conjunto de ações colaborativas para o trabalho escolar. Portanto, com essa descrição, vislumbramos alcançar o objetivo geral desse trabalho, que é: analisar as mudanças atitudinais dos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, participantes das atividades de capoeira realizada em 2015, na Escola Núcleo José Freire dos Santos.

Nesse sentido, observamos a capoeira na sua relação com a escola, a partir do Programa Federal Mais Educação e com os pés no PPGESA – Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. Um trabalho que contribui para as discussões dos referenciais teóricos sobre a Educação contextualizada para convivência com o semiárido, avaliando de forma crítica a utilidade do currículo oficial para as escolas públicas da região. Quiçá versar em apresentar a capoeira como instrumento formativo de novos atores

3 Brejo de Fora é um povoado pertencente ao distrito de Piçarrão, administrado pela cidade de Sento-Sé, norte da Bahia, da qual ficam distantes: Brejo de Fora, 130 km e Piçarrão, 100 km.

sensibilizados e comprometidos com as discussões em torno das questões identitárias, pelo viés do sentimento de pertencimento e seus desdobramentos. Esse comprometimento perfaz um caminho que objetiva fornecer elementos que contribuam para pesquisas similares ou trabalhos que vislumbrem conhecer as mudanças atitudinais dos alunos/alunas beneficiados pelo Programa Federal Mais Educação e políticas similares.

Assim sendo, é pertinente destacar que, seguimos acreditando que a escola tem potencial para ser um local de transformação das relações sociais, por ser um espaço de encontro dos diversos e diferentes, recinto privilegiado para realização de discussões acerca do respeito às diferenças: étnicas, culturais, de pertencimento, credo e outras tantas; objetivando construir um sentimento de enfrentamento das adversidades da vida que chegam à escola. Nesse caso, rogamos pela assimilação dos gestores em relação à importância do fazer coletivo na escola, com ênfase no apontamento de resoluções dos conflitos oriundos da relação e resolução de caráter étnico, de raça, cor e credo, almejando que esse trabalho pedagógico ajude no fortalecimento da convivência saudável entre essas distintas culturas que compõem esse local, território e a nação brasileira.

Nesse ritmo, acreditamos que é na escola, por excelência, que se pode aprender sobre o respeito à diversidade e à diferença estabelecida na sociedade brasileira, pois, em um pequeno espaço, cruzam-se os diversos mundos do mundo humano. No contexto escolar, *lócus* dessa pesquisa, por exemplo, as relações sociais não são diferentes do restante do país, o que nos permite observar as confluências, congruências e conflitos oriundos de práticas agressivas, racistas e preconceituosas, carentes de outras formas de aprendizagem ou carentes de uma convivência coletiva crítica e saudável.

O desafio da convivência realça a importância do Programa Mais Educação. Uma política que nasceu visando ampliar a jornada de trabalho das escolas públicas brasileira, mas, que na prática sua importância passa pela garantia da autonomia financeira para a gestão da escola, amenizando a dor de gerir instituições complexas, como exemplo da Escola Núcleo José Freire dos Santos, distante 130 km da sede do município a que pertence. Nesse caso, enquanto as atividades do Programa atendem às demandas relacionadas ao esporte, ao lazer, à cultura, às artes e ao uso das mídias, encurtando os laços da escola com a comunidade, os recursos financeiros, oriundos do programa facilitam na resolução

das múltiplas demandas da comunidade escolar, melhorando a qualidade do trabalho realizado na instituição de ensino.

Em relação às atividades, o Programa Mais Educação se inscreve como suporte aos princípios de respeito à dignidade humana e à igualdade das relações étnico-raciais no ambiente escolar, quando chega às escolas dos “rincões” do Semiárido, por exemplo, possibilitando a implantação de atividades que estabelecem diálogo com questões históricas do processo de colonização, realçando as lutas dos africanos e indígenas. Essas atividades possibilitam à provocação de uma práxis pedagógica voltada à promoção das discussões sobre a Convivência com o Semiárido, ampliando o grau de consciência dos sujeitos, a partir da reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem que negam os conhecimentos dos povos tradicionais, saberes que perpassam pela medicina popular, a espiritualidade e o modelo de vida local.

Nessa caminhada, entre os diversos conceitos utilizados nesse trabalho, o de religare, apresentado por Unger (1991) é importante por significar, inicialmente, a existência de uma necessidade de voltar à terra dos nossos antepassados e reconstituir os laços fraternais da vida em sociedade, uma viagem que impulsiona o pensamento em busca de um território de pertencimento, objetivando, voltar tecendo os significados do presente. Assim, descrevemos esse percurso como um processo basilar para a compreensão sobre a contextualização, descrevendo-a como um reencontro consigo e início das tessituras com os laços fraternais perdidos com o tempo. Portanto, definimos contextualização como uma construção dos laços sociais e históricos, para uma compreensão de que somos parentes de tudo que existe no Cosmo, para Unger, na qual a Terra faz parte, atitude que requer uma práxis consciente, ou uma compreensão sobre os significados dos signos que formam as estruturas de convivência com o universo simbólico. Sendo assim, para adquirir um fio de consciência sobre o contexto que vive, o ser humano precisa inicialmente conhecer a si mesmo, para adiante, ousar alinhar ou equilibrar, corpo e pensamento com o lugar que ocupa na Terra.

Nesse caso, contextualizar estaria ainda relacionado ao conceito de homeostase⁴, quando o ser humano produz todos os aspectos necessários ao seu equilíbrio com o ambiente, agrupando fatores que possibilitam a vida, ou mais ainda,

quando os seres humanos produzem múltiplos ajustes de regulação para proporcionar as condições necessárias para uma convivência, consigo e com os outros seres vivos. Nessa mesma direção, descontextualizar é o processo de separação, corpo e pensamento, percurso ou movimento de aprendizagem, quando o pensamento viaja em busca de outros “chãos” e ao retornar não proporciona o encontro e reinicia a viagem, vivendo uma separação contínua, impulsionada pela inconsistência entre o passado (território dos ancestrais), percurso e presente.

A consciência sobre a existência desse processo é importante para produção das condições necessárias para a vida. Nesse caso, a vida é descrita como um sistema construído pelos encontros, diálogo dos corpos e seus sentidos colaborativos. Assim, esse “frisson” de movimentos: encontro de corpos, diálogo e produção de sentidos, devem estar alinhados as estruturas de funcionamento das diversas formas de relação humana, amplas e diversas, dentre outros aspectos, organizados por regras, linguagens e tecnologias diferentes. Entender esse conjunto de processos concatenados e ser inspiração, fornecendo ao outro aquilo que temos de positivo, colaborando para construção de formas de vida que coadunam com a convivência harmônica no Semiárido ou em outras regiões do planeta.

Como afirmou James Lovelock, na hipótese de Gaia, a Terra funciona ativamente pelo encontro dos diversos organismos vivos, que pelo frisson provocado a partir do encontro, modificam o ambiente adequando-o para convivência adequada dos seres vivos. Sendo assim, as modificações históricas produzidas, conscientes e inconscientes, no *lócus* da nossa pesquisa, na escola e na capoeira, fazem parte de estruturas que envolvem diversos processos de aprendizagem que, precisam ser interpretados criticamente a partir das suas conexões com o que lhe é externo, conhecimento necessários para compreender que tipos seres humanos foram produzidos no envolvimento com esses saberes.

Portanto, com essa base teórica, vale acrescentar que: descrevemos a capoeira e a escola como ferramentas de criação humana, transformadas em espaços de encontros entre os diferentes e os diversos. Assim, com essa conexão feita a partir do Programa Federal Mais Educação, responder a seguinte questão: Quais as implicações das atividades de capoeira, realizadas em 2015, na Escola Núcleo José Freire dos Santos nas atitudes de aprendizagem dos estudantes beneficiados pelo Programa Mais Educação?

Assim, para dar conta do Objetivo Geral de conhecer as implicações do ensino da capoeira nas atitudes de aprendizagem dos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental beneficiados pelo Programa Mais Educação na Escola Municipal José Freire dos Santos, do povoado de Brejo de Fora em Sento-Sé-Ba, fez-se necessário descrevermos a capoeira nas suas relações múltiplas. Sendo assim, apontou aspectos sobre a necessidade de descrever as histórias dos Mestres da região do Semiárido, com ênfase na cidade de Juazeiro, norte da Bahia, origem, modificações e lutas, adequando-a ao tempo, garantindo, inclusive a sobrevivência da mesma.

Portanto, com esse percurso, o trabalho, que segue, transita por todos esses aspectos anteriormente descritos, divididos em 4 itens concatenados, desde a introdução até a apresentação dos resultados da pesquisa por meio da ampliação do olhar do pesquisador, tendo em vista os dados obtidos a partir das entrevistas com os professores/as da escola estudada. Nessa direção, na segunda parte do trabalho, apresentamos os caminhos da pesquisa, o lastro conceitual e a hipótese, que possibilita pensar a sociedade como um sistema vivo que se autorregula. Adentramos o lócus da pesquisa, a Escola Núcleo José Freire dos Santos, localizada no povoado de Brejo de Fora pertencente à cidade de Sento-Sé, local da qual fica distante 13º km. Nessa escola foram desenvolvidas as atividades de capoeira em 2015 e ela servem de análise para este trabalho. Vale salientar que, essa pesquisa possui característica do tipo qualitativa e o pesquisador encontra-se como agente ativo entre os participantes, como afirma Flick (2004) quando descreve esse modelo de pesquisa um formato que não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado. Outras etapas importantes nesse processo de pesquisa: a) As observações sobre o contexto social dos alunos/alunas; b) As observações na rotina de trabalho e relações dos professores/professoras com os alunos/alunas. Essas duas primeiras etapas possibilitaram a construção das perguntas para realização das entrevistas com os professores dos anos finais do ensino fundamental que possuem alunos/alunas que participaram das aulas de capoeira. Além das atividades anteriores, utilizarei as informações cedidas pela gestão da escola.

O percurso da pesquisa foi construído a partir das vivências anteriores, ministrando aulas de capoeira, desde 2004 e na escola, desde 2009. Essas experiências impulsionaram o desejo por respostas, inquietações que guiaram as

observações feitas ao cotidiano da comunidade de Brejo de Fora e da escola. Nesse caminhar, as observações apontaram questões que deveriam ser perguntadas aos 6 (seis) educadores, colaboradores que se disponibilizaram tranquilamente participar das entrevistas, que foram gravadas e transcritas para uma ficha de anotações. Assim, com a etapa de análise das respostas, colaborando com todo um percurso anterior, vislumbramos alcançar, paulatinamente, os objetivos específicos de: a) sistematizar os fundamentos culturais da capoeira; b) explicitar o papel pedagógico da capoeira na formação da identidade étnico-racial dos educandos, a partir dos conhecimentos históricos intrínsecos à prática da capoeira; c) caracterizar as atitudes de aprendizagem dos estudantes antes do ensino da capoeira na escola. D) identificar as mudanças atitudinais dos estudantes nas demais disciplinas escolares.

Sendo assim, descrevemos esse trabalho como uma pesquisa com característica qualitativa, apoiada no método dialética materialista, que possibilitou observar a relação entre o passado e o presente, realçando o encontro da capoeira com a escola, como contrários. A capoeira que remete a sua origem no período da escravidão africana no Brasil, à África como berço da humanidade, e a escola representada pelo sistema de ensino, uma estrutura com base nos conhecimentos europeus, do escravizador. Assim, a capoeira representa a diversidade das nações africanas, refletindo outra origem para o ser humano, uma origem negra, fora da Europa, que vai de encontro aos argumentos historicamente ensinados na escola. Portanto, a capoeira traz para “zona” visível da escola outras histórias da humanidade, inclusive mantendo vivas as dores do período escravocrata. Esse período é produtor de lutas, que, no passado, foram contra um regime opressor e no presente resistem contra o esquecimento e a invisibilidade do negro. Para Marx (1988), as lutas justificam-se pelo fato que, “a denominação de uma coisa é totalmente intrínseca à sua natureza”; portanto, se a capoeira continuar intimamente ligado ao território africano, espaço em que as nações afrodescendentes, tiveram os corpos brutalmente “desligados”, manterá seus laços com o passado, fortalecendo o presente. Assim, manter as histórias conectadas e vivas na sociedade atual é dinamizar a luta dos contrários, entre os povos tradicionais e o formato na qual está organizado o sistema ensino predominante na sociedade brasileira.

No terceiro item, as atividades de capoeira na escola Núcleo José Freire dos Santos são apresentadas fazendo um link com a estrutura do currículo oficial, envolvendo questões identitárias afrodescendentes e indígenas com os saberes dos

Mestres de Capoeira. Esses fatores são provocativos para pensar a relação do povoado e da escola com as pessoas do lugar, como inspiração pedagógica para questionar os modelos administrativos de implantação dos currículos, apresentando outras experiências educativas como propostas voltadas para um Bem Viver, com base na educação contextualizada para a convivência com o semiárido. Como exemplo de experiências concretas, usamos as atividades desenvolvidas no Centro de Formação Mandacaru, entidade filantrópica, que atua no estado do Piauí há a mais de 21 anos, da Ecoescola Thomas a Kempis (ETAK), que reúne os saberes locais com o manejo da diversidade ecográfica em áreas rurais de tradição Afroindígena. Essa instituição segue considerando o contexto sociopolítico, propondo resultados relevantes para a vida em comunidade a partir do princípio norteador da convivência que atravessa, horizontalmente, todas as outras rubricas curriculares.

No quarto item, são descritas as atividades de trabalho com a capoeira na escola Núcleo José Freire dos Santos, destacando-se os momentos em que os alunos puderam expressar sentimentos e atitudes, demonstrando essa de sentimentos de forma espontânea a partir da brincadeira e da musicalidade. Assim, as atividades com capoeira realizadas a partir do Programa Mais Educação, no *lócus* em questão, criaram seres “brincantes”, possibilitando transcender o contexto da luta, potencializando as habilidades individuais a partir da ludicidade, quando puderam aprender com a relação coletiva o controle da agressividade. Esse modelo de ensino da capoeira valoriza o brincar, sem perder de vista o objetivo de acrescentar ao Projeto-Político-Pedagógico da escola, saberes que contemplem a matriz curricular com o ensino das histórias Afro e indígenas, em atendimento as temáticas das leis 10.639/03 e nº 11.645/08. Trata-se de um religare, ou seja, um retorno ao território dos antepassados, pelas histórias de resistência, auspício de proporcionar a escola uma homeostase, tornando-a um espaço adequado a vida, pelo encontro dos saberes e sabores do semiárido brasileiro, pela cooperação de conhecimentos: das universidades com os da comunidade, dos professores com os dos anciões, pela derrubada simbólica dos muros que separam cada saber.

Assim, descrevemos as experiências com capoeira realizadas na Escola Núcleo José Freire dos Santos a partir da implantação do Programa Federal Mais Educação e as transformações absorvidas pelas crianças e adolescentes durante o ínfimo tempo que as atividades possuíam. Para tanto, apontamos as mudanças

atitudinais e as conexões das aulas de capoeira com o trabalho realizado em sala de aula, a efetiva atuação do profissional de capoeira nos projetos pedagógicos, nas datas comemorativas. O destaque do item foram as atividades de capoeira como ações recreativas, fato que ampliou a importância do seu ensino na comunidade, sem perder os aspectos de preservação deste patrimônio cultural da humanidade e as lutas sociais do período escravista, intrínsecas à sua prática.

2 - CAMINHO DA PESQUISA: TESSITURAS E APRENDIZAGEM

O olhar sobre os fatos a serem descritos neste trabalho utiliza, inicialmente, premissas com base nas ideias do britânico James Lovelock que, no ano 1972, criou a hipótese de Gaia, na qual construímos encadeamentos das ideias que, possibilitam chegar às respostas para aos nossos, objetivo geral e, específicos. A teoria em questão propõe observar o planeta em que vivemos como um superorganismo que possui comportamento sistêmico, integrado e autorregulativo, formado por outros organismos que, por sua vez, funcionam a partir da relação com outros sistemas dinâmicos capazes de regular o ambiente que vive, pela conexão dialética ou em homeostase, transformando-o para mantê-lo em equilíbrio adequado à vida.

A hipótese de Gaia, apresentada acima, possui similaridade com outras formas de olhar o mundo; entre elas, destacamos a visão do universo africano, apresentada por Ribeiro (1996, p. 41), que pensa o ser humano como um fio em uma imensa teia de aranha que, “não se pode tocar no menor dos elementos sem fazer vibrar o conjunto”. Nessa trama, o ser humano dialoga ativamente com o todo, produzindo um frisson que modifica ativamente o ambiente que ocupa, impulsionado pelo desejo de construir as estruturas necessárias para garantir a convivência e a vida. Como ressalta Marx (1988, p. 142),

[...] um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

A citação acima realça o fato de que, sendo o ser humano parte da imensa teia de sentido, é similar ao funcionamento dessa estrutura; portanto, formado por outros organismos que funcionam a partir da relação com outros sistemas dinâmicos, capaz de regular o ambiente interno a partir dessa relação, como exemplo, a manutenção da temperatura do nosso corpo, que se autorregula para se manter em equilíbrio em aproximadamente 36,5°C, uma relação que reage aos impulsos da temperatura atmosférica que: ao detectar o frio, o corpo treme para

aquecer ou ao perceber o calor, sua para resfriar a pele até estabelecer a temperatura em equilíbrio. Como descreve Machado (1984, p. 57)

A homeotermia é a primeira forma de homeostase descoberta pelo homem. Recebendo a informação “calor” ou “frio”, o sistema homem executa prontamente uma série ordenada de reações neurovasculares, glandulares e metabólicas, de maneira a assegurar a manutenção da temperatura interna em nível estável. Tudo acontece independente de qualquer decisão ou ato voluntário. Nem mesmo tem o homem conhecimento de todos os mecanismos acionados para regular a temperatura de seu corpo. No entanto, a homeotermia se executa com eficácia.

Assim sendo, compreender que nem todos os humanos possuem consciência da importância de se relacionar com outros organismos vivos, com o ambiente que ocupa e com a sociedade, produzindo sentidos diversos e respostas diversas, necessárias para vida. Como Machado (idem, p. 58) “a homeostase é então função de diferentes variáveis: natureza de informações, intensidade, duração, frequência e ritmo, além de uma constante individual no caso de informação física ou biológica, e mais de variáveis psicossociais [...]”. Esse destaque ganha forma na capoeira, como uma ferramenta que auxilia o ser humano na construção dos aspectos necessários ao equilíbrio, mesmo com a existência de várias especificidades na maneira de praticá-la, que exige do observador, para compreendê-la, uma descrição densa das histórias dos Mestres que a desenvolvem e do lugar que fazem. Nas palavras de Brandão (2015, p.47), reconhecer quem assumiu a responsabilidade de transformar a natureza,

[...] a realização na cadeia de transformações da vida na Terra, na direção do menos ao mais complexo, mutável e diferenciado, restou reservado à nossa espécie. Foi assumido pelo ser que não mais se especializa corporalmente em sua forma corporal, que deslocou o eixo das transformações do material para o espiritual, desenvolveu ainda a sua mente e a sua consciência reflexiva, que começou a transformar o mundo simbólico e culturalmente para ajustá-lo a si, em vez de transformar-se corporalmente para ajustar-se ao seu mundo.

Nesse caso, a regulação pode ser descrita como equilíbrio conquistado de duas formas: natural, quando feita a partir da consciência do corpo em manter a temperatura interna, como no exemplo anteriormente apresentado; e pela regulação “artificial”, a partir da criação de ferramentas que possibilitam modificar os ambientes que os humanos ocupam, adequando-os à vida. Em relação à criação e uso das ferramentas, podemos destacar as roupas, os meios de transportes, entre outras,

que Marx (1988, p,142-143) descreveu como sendo frutos de um trabalho essencialmente humano, feitos a partir do planejamento prévio,

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-la em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existia na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade.

Com base na citação acima, ressaltamos a importância do planejamento para execução do trabalho humano, com destaque a capacidade de aproveitar os registros do passado, que apontam seus usos e transformações no tempo. Nesse caso, merece destaque a necessidade do diálogo entre o presente e o passado, adequando as transformações para os objetivos e planejamentos atuais, entendendo o corpo humano como parte desse conjunto de ferramentas, que,

Hoje sabemos que as irreversíveis transformações do corpo humano não foram e nem seguem sendo um mero acontecimento biológico causador de todos os outros. Ao contrário, é justamente porque os nossos ancestrais aprenderam a criar e transformar modos de viver e conviver cada vez mais simbólico, mais complexos e mais flexíveis, que eles fizeram evoluir, ao longo de milênios, a fisiologia e a anatomia dos corpos dos primeiros *hominídeos* e dos seres que passaram da experiência deles às de nossa própria espécie. A de um ser de quem somos herdeiros e que somos nós mesmos. Um ser que, como vimos já, a si mesmo resolveu um dia denominar-se: *Homo sapiens sapiens*. (BRANDÃO, 2015, p, 87)

Aqui encontramos uma ideia que não é nova, mas, apresenta uma aprendizagem que nos permite pensar a contextualização, dividindo o ser humano em corpo e pensamento. Uma divisão formada pela separação e conexão do pensamento ao corpo, princípio para construção de uma práxis consciente, que se materializa na contradição com o real, e na sua relação com o que lhe externo, dialético ou não, assim, aparecem às condições necessárias para que as coisas aconteçam; portanto, descrevemos esse movimento como contextualizado, pois se mantém como um sistema vivo e dinâmico, utilizando-se da capacidade de autorregulação, para garantir os aspectos necessários à vida. Na outra direção, se o pensamento ao encontrar com o corpo mantém-se desconectado de si não

encontrará com os outros, vivendo em um intermitente processo de viagem mental, processo esse que descrevemos como descontextualizado.

Em outras palavras, contextualizar é tecer os fios, reconstruindo as histórias a partir de fatores que nos conecta a vida na Terra e com a Terra; Assim, conhecer o território dos nossos antepassados, pela história e de forma crítica, é reconhecer ou negar o sentimento de pertencimento, é ter maior consciência para os encontros que a vida possibilita, sejam eles com/na Terra e/ou com/no Cosmo. Vale salientar que, adquirir consciência é aprender sobre o funcionamento e sentido adotados pelo mundo humano, externados nos significados dos signos, atribuídos pelos humanos na história como forma de organização, que destaca Brandão (2015, p, 133),

como seria “humanamente” impossível realizar tarefas de uma mínima socialização da natureza, trabalhando cada pessoa por conta própria, tocou ao ser humano o desafio de criar e ordenar formas de uma nova vida coletiva. Como não nascemos sabendo como fazer isso tal como as formigas e as abelhas e nem como os castores e os macacos, os seres humanos em nosso passado remoto terminaram por criar formas cada vez mais complexas de vida social”

ou como afirma Urger (1991, p.28)

O papel do pensamento, ou melhor, o papel da *Sophia*, é possibilitar essa constante travessia entre a consciência e inconsciência. A travessia é difícil: é porta estreita, rio caudaloso, túnel povoado por monstros metálicos. É papel da *Sophia* (que nos diz Heráclito, “é distinta de todas as coisas”, mas que os homens confundem com muita instrução: “Os múltiplos estudos não ensinam a inteligência. A sabedoria é distinta de todas as coisas”, Fr. 40) permitir que esta passagem seja de ida e volta. “O caminho para cima e o caminho para baixo é um e o mesmo” (Fr. 61). A saída para a ruptura passa por um trabalho do pensamento, (É Valery quem observa a relação entre pensar e *panser*. Em português, a própria palavra *pensar* possui esta dupla significação: por exemplo, pensar uma ferida). O trabalho de quem se preocupa com o pensar é hoje um trabalho de mudar a dimensão na qual se pensar, o próprio pensar.

Nesse caso, destacamos a importância do movimento de aprendizagem humana, um processo que requer resistência, intercâmbio e vida em grupo, conjunto de ação que conecta nosso mundo a outros mundos a partir do nosso corpo ou pelo pensamento, quando adquirimos maior força e resistência. Aqui, ressaltamos a importância de pertencer a um coletivo que atue diretamente com outros coletivos, agrupando pessoas e pensamentos, autorregulativos, que trabalhem para modificar o espaço que ocupam, vislumbrando garantir as condições necessárias e adequadas à vida. Como destaca Brandão (2015, p, 82), “desde os primórdios da

vida na Terra, saber criar unidades coletivas e conectivas de convivência, e saber transformar-se e transformá-las, foi o segredo da sobrevivência”; portanto, sabedoria não é ter instrução somente, mas, principalmente, construir as condições propícias as intersecções de outros mundos com o nosso mundo, com as condições necessárias para convivência saudável e com equidade.

Nesse movimento, o maior teor de força está na luta contra o esquecimento sobre os caminhos e as conquistas que no passado tornaram o corpo e o pensamento, uno, ou, em homeostase total. Nesse caso, vale enfatizar a força da autorregulação, impulsionada naturalmente ou com uso de artefatos, objetos ou lembranças que demarcam um ponto no passado, intensificando a relação do ser com sua natureza, com sentido complexo. Esse movimento pode ser explicado pela nossa conexão com o universo, quando voltar no tempo é uma ideia que representa o reencontro com o conforto, com sentido de lar, que proporciona um alinhamento: corpo e pensamento com o bioma, o planeta e o Cosmos, que Unger (1991, p.14), sinaliza ser,

[...] quando reconcilia o ser humano com o universo. Ele não precisa ter vergonha de suas raízes cósmicas. Antes, pelo contrário, afirmá-las como forma de comunhão com o todo. Este ser da classe dos mamíferos, da ordem dos primatas, da família dos hominídeos, do gênero homo, da espécie sapiens e da “hecceitas” transcendente, numa palavra, o ser humano concreto, não é, certamente, meio para nada. Ele é um fim. Mas não é o fim último. Nem coroa da criação. É um irmão e uma irmã das lesmas e das estrelas.

Nessa direção de pensar o pensar, não há algo que aponte uma hierarquia do conhecimento, ou superior e inferior, nem do todo com a parte, nem da parte com o todo, mas, uma interdependência, com um fluxo produtivo que se cruza em diversos momentos da história. Esse nexos descrito aponta dois aspectos importantes existentes na capoeira: o primeiro, sobre a existência de um jogo de pergunta e resposta, quando os capoeiristas entram na roda e seus corpos sentem-se provocados a dialogarem entre si, uma dialética que imita a vida, o movimento do ser humano com o planeta. Assim, os capoeiristas criam situações que regulam seus corpos, ajustando-os ao círculo, a roda de capoeira, a musicalidade, a instrumentalidade, aos rituais, a ancestralidade, conjunto de fatores que mudam de acordo o lugar, o estado ou o território em que se pratica. Uma relação impulsionada pelo desejo de encontrar o conforto ou a homeostase, a zona de conforto, a possibilidade do jogo ou um território de geração de gozo/prazer. O segundo

aspecto trata-se da importância de voltar ao território dos antepassados, ao período escravista, as lutas afrodescendentes, para assim construirmos um sentimento de pertencimento que permita a adaptação entendendo a verdadeira natureza da história.

Nessa contínua necessidade de reequilibrarem-se, as ideias de Peter Berger e Thomas Luckmann apontam para um conjunto de “[...] suplemento para a transformação simbólica dos espaços [...]”, pois, “[...] se não é possível preenchê-los a partir dos elementos naturais, é possível fazer isso com símbolos”. Assim sendo, o planeta como um sistema vivo que se autorregula e o ser humano como parte deste, conectado de forma dialética, matem-se em movimento contínuo, adaptando-se, seja de forma natural ou a partir de tecnologias construídas, que exigem reiniciar ao equilibrasse. Nesse sentido, o movimento contínuo justificar-se-ia pela intermitente necessidade de um “utópico” retorno à terra prometida ou zona de conforto. Essa força intermitente autorreguladora do ser humano é o que possibilita construir/reconstruir os agrupamentos sociais, pelo exercício intimamente ligado às atitudes que levam os humanos a criarem e recriarem os espaços, construídos consciente ou inconscientemente com auxílio de ferramentas colaborativas que auxiliam nas adaptações aos diferentes espaços, biomas e tempos do planeta.

Com base nessa ideia do parágrafo anterior, descrevemos o nascimento dos contextos, como espaços construídos ou ressignificados pelo ser humano. Como descreve Martins (2006, p 45),

Contexto é o conjunto de elementos ou de entidades, sejam elas coisas ou eventos, que condicionam, de um modo qualquer, o significado de um enunciado, ou seja, que permite a um sujeito dotado de consciência, construir um entendimento, um sentido sobre uma coisa ou evento, com os quais entra em contato. O contexto é, portanto, uma forma de habitat; é um meio e define uma ecologia. Evidentemente, em se tratando de mundo humano este meio, este habitat e a ecologia aí aplicada, dizem respeito à cultura, à linguagem, às formas de comunicação, e não apenas às coisas físicas e palpáveis.

O contexto, então, não apenas físico e objetivo. Nem é fixo. Ele compreende regimes de signos, materiais invisíveis, móveis, componentes de subjetividades. Ele se compõe de uma espécie de atmosfera particular, que não compreende apenas camadas físico-químicas nem uma natureza separada do homem, mas compreende especificamente um outra camada que é a noosfera, ou seja, a camada do pensamento, das idéias, dos valores, semióticas.

Essa afirmação acima descreve a importância da educação. Uma educação que transcenda as instituições e possibilite aos seres humanos

conhecerem outras formas de funcionamento dos diversos mundos do mundo humano, ou seja, o contexto como uma construção social que permite analisar criticamente a realidade, entendendo o movimento intermitente da vida, as contradições e a relação do corpo com o movimento existencial da Terra. Nesse caminhar, ampliam-se os contra-sensos, quando, o ser direciona a autorregulação, que antes era realizada a para da relação com o planeta, para as “coisas” criadas por ele. Como exemplo, deixa de regular a temperatura interna do corpo a partir da atmosfera, direcionando-a ao uso das roupas, sem o cuidado e assim, impedindo o corpo, inclusive de receber vitamina D, disponibilizada pelo sol ou de retribuir com água, produzida pelo suor com a atmosfera. Um movimento que, além da aprendizagem continua registrada pelo corpo, permitiria ao ser humano, ser mais participativo com a autorregulação da Terra.

Essa ruptura dos laços com a Natureza transforma o ser humano em uma anomalia, um ser carente dos aspectos que o conecta as suas raízes ancestrais, e a partir delas, com o uso ou não de ferramentas humanas, tece as tessituras com os outros seres vivos, garantindo assim as condições necessárias para vida no presente e a aprendizagem para o futuro. Descrevemos a aprendizagem como caminho percorrido pelo ser humano, aquisição de conhecimentos dos quais possibilita que o ser humano se insira e se veja inserido na natureza; portanto, uma adaptação pela competência humana adquirido na sua totalidade, fato amplia a importância da consciência em relação ao diálogo intermitente que o ser humano mantém do corpo com o planeta, seja pelos conhecimentos geracionais gravados na marca genética ou adquiridos pela aprendizagem sobre o uso adequado das ferramentas humanas.

É com essa descrição que analisamos as implicações das atividades de capoeira, realizadas em 2015, nas atitudinais de aprendizagem dos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, perpassando pela capacidade adaptativa destes ao lugar vivem, ressaltando a importância dos intercâmbios dos seus corpos com outros espaços do planeta e/ou com outros humanos, influenciando-os com diferentes lógicas de vida. Dois fatos históricos são importantes para entender a importância dos intercâmbios nesse processo: o primeiro refere-se ao processo escravista no Brasil, intimamente ligado a prática da capoeira, e o segundo, as implicações ocorridas nas vidas das pessoas que moram no povoado de Brejo de Fora, com as inundações provocadas pela construção da Barragem da cidade

Sobradinho, norte da Bahia. Entendemos esses fatos como desequilíbrios sociais, de base desenvolvimentista, que, conseqüentemente, modificaram as vidas das pessoas daquele lugar.

A escravidão africana no Brasil⁵ e a construção da barragem de sobradinho⁶, desterritorializaram milhares de pessoas, distanciando-os compulsoriamente da estrutura social que pertenciam, mergulhando-os temporariamente em um caos e obrigando-os a reconstruírem suas vidas, que fizeram, com base no passado e pelas possibilidades múltiplas de ressignificações. Esse fragmento realça a importância de existir a possibilidade de um retorno ao passado, mesmo que em pensamento, pois, assim, erguer-se-á o presente. Nessa lógica reforçamos a pertinência de conhecer bem os contextos, seja na relação das pessoas com o ambiente ou pela história, ampliando as possibilidades de reestruturação, nas palavras de Martins (2006, p. 45), o contexto é um conceito amplo que,

(...) não se fixam apenas ao local, à comunidade local, a um território determinado. Ele se estende até um sistema de valores, que extrapolam qualquer fronteira geofísica descuidadamente traçada, uma vez que se tecem redes de conteúdos que fundem o passado e o futuro; o local e o global; o pessoal e o coletivo; as objetividades e as subjetividades fugazes. Mas tal tessituras e tais cruzamentos se dão numa determinada situação, movidos a condições reais e a certos constrangimentos, em um dado tempo e chão; não estão soltos no ar – senão não haveria sentido falar em contexto. Assim o contexto fornece os “algarismos”, ou seja, os padrões, as regularidades e constâncias que permitem a leitura do mundo, porque fornece o sistema de códigos lingüísticos que organizam qualquer comunicação.

Em outras palavras, Marx (2017), ressalta que os lugares, as coisas, as estruturas sociais, não nascem de ideias oriundas do além, sendo recriadas ou adaptadas a partir de uma realidade existente ou que existiu. Diante disso, compreendemos que, para conhecer o ser humano de uma época, seria necessário conhecer a sua história e a sua relação com os outros humanos, o contexto que vive e todas as modificações que produziu nele, como fator predominante que, constituiria o processo autorregulador da vida.

5 Mais detalhes no site: <https://www.geledes.org.br/historia-da-escravidao-negra-brasil/>

6 COSTA, Ana Luiza B. Martins. Barragem de Sobradinho: o desencontro cultural entre camponeses e técnicos do Estado. In: Hidrelétricas, ecologia e progresso – contribuições para um debate. Rio de Janeiro: Cedi, 1990. p. 55-57.

É com esse olhar de resistência que as aulas de capoeira rememoram as histórias do passado e possibilitam reconstruir um sentimento de pertencimento, que, no Brejo de Fora é materializado subjetivamente na força das primeiras famílias, que no período da construção da Barragem, quando tudo parecia inalcançável, permaneceram firmes e iniciaram o povoamento. Para Unger (1991, P. 19), trata-se de um “processo de ligar-se, encontrar-se” a partir de uma ação dialética entre o passado e o presente, haja vista ter a humanidade se dedicado sempre aos objetivos que acreditava poder alcançar. Sendo assim, mesmo os novos mundos ou agrupamentos de pessoas brotam a partir do que já existiu, que, estava em gestão para sua realização ou como afirma Martins (2006, p 46), entendendo que,

[...] as pessoas não estão de forma alguma soltas no ar, no tempo, à mercê das eventualidades. Elas estão inseridas numa cultura, num modo de vida; estão ligadas a uma memória, a uma linguagem dotada de sentido prático, a um conjunto de algoritmos com os quais organiza suas interpretações e suas formas de intervenção no mundo; com os quais anima os modos com que produz sua existência. Esta é sua temporalidade, sua existencialidade.

É nesse percurso que o contexto do povoado conecta-se com o continente africano, pelas mãos dos seres humanos envolvidos em processos desumanos, presos, acorrentados, mas que, resistiram, permanecendo firmes e não deixaram de “regar”, nas suas mentes, as sementes das manifestações culturais e ritos das terras dos seus antepassados. Com esses aspectos, os dois contextos ganham sentido, com uma importância basilar, pois apresentam a força da diversidade cultural, africana e dos ribeirinhos, mostrando, como esses estão intimamente ligada à formação cultural brasileira. Aqui, a sociedade brasileira é vista como um sistema formado pela fricção de culturas distintas e diversas, agrupadas na mistura de portugueses, indígenas e africanos, esses dois últimos, representados pelo universo de povos e nações, um território desconhecido de intensa mudança, que, para Unger (1991, p. 33), mostra um “entrelaçamento de múltiplos fios na composição da trama, de identidade e diferença. Aos tecelões perplexos de um pensar do presente, a alegria da criação e o desafio de sua interminável renovação”.

Nesse sentido, podemos afirmar que, as histórias afro-brasileiras e indígenas são basilares para educação escolar brasileira, principalmente, quando apresentam aspectos sobre a confecção dessa trama que veio torna-se Brasil, que realçam as ações desumanas dos portugueses durante a colonização e no período

escravista. Nesses processos, vale destacar a desterritorialização de milhares de seres humanos, criando um rompimento na organização social desses povos, imensurável. Sendo assim, as histórias dos afrodescendentes e indígenas são de acontecimentos que retratam dor e sofrimento, imersos em uma lógica que se repetiu nas vidas das pessoas do povoado de Brejo de Fora. Nesse linear, podemos destacar o fato de que, foram 30 (trinta) expulsas de suas terras que ergueram o povoamento, ato de resistência contra as regras de implantação da Barragem de Sobradinho, que tinha como meta encaminhar toda população para Serra do Ramalho, distante aproximadamente 1.000km do local que eles viviam, como descrevemos melhor adiante. Essa forma de implantação de Políticas Públicas tem como base, uma lógica fixa no desenvolvimento econômico capitalista, que vislumbrava aumentar a geração de energia, de riqueza, visando, principalmente, à implantação de projetos de irrigação, voltados à produção de frutas em longa escala, contextualizando vidas como se fossem coisas inanimadas.

Em relação à dinâmica comercial do período escravista, apontada no final do parágrafo acima, destaca Mattos (2006, p.12-13) que, a lógica europeia, posta na distribuição dos africanos, nomeava-os com base nos portos dos quais saiam amontoados nos navios negreiros, negando o passado histórico desses povos e reforçando um procedimento comercial que,

[...] para facilitar o tráfico de escravos, os africanos recebiam designações que se remetiam ao seu lugar de origem, mas que não representavam as etnias das quais pertenciam antes de serem capturados e transformados em escravos. Na realidade, eram etnônimos que misturavam os nomes de portos de embarques, os mercados e as feiras onde eram vendidos, alguns reinos e raramente etnias próprias africanas. Essa reunião de grupos étnicos acabou sendo reelaboradas e internalizadas pelos próprios indivíduos classificados, resultando numa identidade étnica que direcionou as formas de organização, as alianças, a vida, as reuniões matrimoniais e redefiniu as relações entre os procedentes de diversos grupos.

Nesse caso, a ressignificação das identidades, descrita na citação acima, foi uma necessidade latente de reação, materializada na construção e reconstrução do sentimento de pertencimento para uma organicidade com a luta dos povos africanos que se erguiam contra o regime opressor escravista. Na sociedade atual, essa forma de resistência é metamorfoseada pelas denúncias contra ações excludentes e segregacionistas que, usam as estruturas oficializadas pelo Governo para impor um modelo de sociedade com base europeia. Como exemplo para esse

modelo de resistência, podemos destacar o texto de Patrícia Gonçalves (Catraca Livre, 2017), principalmente quando apresenta a invisibilidade da atuação das 17 mulheres negras que lutaram contra escravidão no Brasil ante a exaltação do engodo visível da Princesa Isabel, refletida pela história oficial, com base européia. Diante disso, a autora, apresenta, contra a farsa de ser a realeza a responsável pela libertação dos escravizados, a música de Yzalú, sobre “a Lei Áurea não passa de um texto morto”, relatando que, “após o 13 de maio de 1888, mulheres lutaram, e ainda lutam contra o racismo e machismo”.

Outra similaridade é a essa resistência, refletida nas histórias das 12 mil famílias deslocadas pela Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF), que na década de 1970 com a construção da hidroelétrica de Sobradinho-Ba, foram expulsas das suas terras e encaminhadas para Serra do Ramalho em Bom Jesus da Lapa, distante 956 km do local em que residiam anteriormente. Assim, enquanto o projeto de loteamento objetivava separar as famílias de uma mesma comunidade, colocando-os em lotes distantes, aproximadamente 40 km, ampliando ainda mais as dores das perdas ancestrais, as famílias se organizavam para permanecer o mais próximo das suas terras e do Rio, garantindo a continuidade dos mesmos laços comunitários e familiares.

Esse processo, apresentado no parágrafo anterior, ocorreu de forma similar no período de escravidão, quando, os portugueses na distribuição dos seres humanos em situação de escravo, separavam famílias com a mesma origem. Aparentemente, pode parecer uma lógica inocente, porém, ao estudarmos a noção de identidade, percebemos que a ruptura dos laços comunitários é uma estratégia que inviabiliza a construção de vínculos com o Território de nascimento, fato que impede a organicidade, enfraquece a luta e a resistência. Assim, esses aspectos começam a fazer sentido quando temos o entendimento de que, é pelo território, quando nos sentimos parte, que se travam as grandes lutas.

Portanto, fazer parte de um território ou possuir uma identidade não diz respeito apenas aos indivíduos, traduzindo a força de fazer parte de um coletivo, uma comunidade que não começa no agora e sua existência, depende de como as pessoas a construíram ou desenvolveram, expressando os aspectos com as quais se identificaram nessa construção. Nesse caso, identidade é ao mesmo tempo inclusão, para aqueles que se identificam, sob certo ponto de vista, e de exclusão, visto que, sob o mesmo ponto de vista, tornam-se diferentes de outros, uma

construção determinada pela interposição dos atores, e suas representações que garantem as escolhas. Além disso, a construção da identidade existe em função da situação relacional, visto que é no interior das trocas simbólicas que a identidade se constrói e se reconstrói constantemente. Aqui, destacamos a existência de uma relação dialética, entre os grupos com base nas vidas afrobrasileiras e o sistema de ensino brasileiro, por exemplo, que realçam a fricção de forças, a ser compreendido pelas formas e sentimentos de inclusão e exclusão, apresentados anteriormente a partir de outras leituras, não oficiais e críticas.

Nesse processo, destacamos a importância da manutenção do diálogo constante com o passado, movimento relacional de intercâmbio que garante o desenvolvimento dos aspectos de mudança, alternância que difere o individual do coletivo. Nesse caso, o individual possui características singulares, expressas nas brincadeiras, produtoras de momentos de diversão e sentimento prazerosos, sem deixar de conectar seus praticantes aos coletivos que a capoeira expressa. No coletivo realçamos os aspectos negativos dos movimentos históricos expressos pelas diversas migrações compulsórias, como no período escravista, com destaque as lutas pela liberdade impulsionada pelo desejo de garantir outra vida, com qualidade e equidade de direitos.

Nesse sentido, torna-se importante entender que a prática da capoeira em análise possui algumas especificidades, que são expressas nas histórias de vida dos Mestres que a construíram na região do Semiárido, e para entendê-la é necessário conhecer cada contexto e seu movimento coletivo de aprendizagem da capoeira. Nessa relação, é importante relatar que os caminhos percorridos pelos Mestres possuem diferentes lógicas, que não mudaram imediatamente o sistema de organização da capoeira na sua totalidade, abrigando práticas com os objetivos diferentes.

2.1 – O LÓCUS DA PESQUISA: RESISTÊNCIA E RUPTURA COM O PASSADO.

Em relação ao Brejo de Fora, é possível entender algumas atitudes que circulam na Escola Núcleo José Freire dos Santos a partir da descrição densa da história de formação do povoado. Nesse sentido, merece destaque, a existência de

um rompimento com o passado, lacuna construída e ampliada a partir dos impactos ocasionados pela construção da barragem de Sobradinho. A construção da barragem fazia parte dos planos do Governo Federal de implantação de novas tecnologias que possibilitassem o alcance das demandas energéticas para a crescente possibilidade da vinda de indústrias na década de 1970.

O projeto governamental possuía demandas tecnológicas com base na implantação de barragens, visando o fornecimento de energia para o crescimento econômico, negando a proporcionalidade das perdas materiais e imateriais, provocadas pela inundação das terras cultivadas e dos restos mortais dos antepassados das populações identificadas como ribeirinhos⁷. Essas populações tiveram que abandonar suas terras, comunidades e povoados, antes que morressem afogados pelas águas que cobriram a região. Nesse sentido, o Governo Federal impôs um silêncio fúnebre que marcou a interseção geracional, silenciando as histórias sobre o passado, presas nos corpos dos mais velhos durante muito tempo, pela dor provocada com as lembranças do sofrimento e abandono do Governo. Fatos esses expressos, por exemplo, pela obrigatoriedade de morar dias embaixo de árvores, no meio da caatinga, desprotegidos.

Esse silêncio foi paulatinamente quebrado pela ação da Igreja Católica, na pessoa do seu arcebispo Dom José Rodrigues que, instituiu as condições para o surgimento de instituições como: os Sindicatos Rurais, a ASA - Articulação do Semiárido Brasileiro, IRPAA – Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada e o MAB – Movimento dos Atingidos por Barragem que, realçaram com suas atividades, a necessidade de transformar as histórias sobre os impactos ocasionados pela Hidroelétrica de Sobradinho como bandeira de luta. Um movimento que teve início no final da década de 70, em cooperação com outros movimentos, a exemplo do Movimento Sem-Terra, a Central Única dos Trabalhadores e o próprio Partido dos Trabalhadores, realçando as dores como forma de conquistar benefícios para as comunidades impactadas pela construção da barragem. Entre esses benefícios, o direito em ter nas casas energia elétrica, condição que chegou para algumas comunidades em 2015, 40 anos após o início da geração de energia pela barragem de Sobradinho.

7 Aquele que mora nas proximidades das margens do Rio São Francisco.

Nesse conjunto de acontecimentos, é importante salientar as manifestações culturais: pela capacidade em manter vivo os costumes praticados nas comunidades encobertas pelas águas presas à barragem de Sobradinho e como espaços de encontro que agruparam saberes condenados ao esquecimento, haja vista o silêncio determinado pela dor da saudade. Mantidos vivos, os saberes possibilitaram a criação de uma estrutura educativa entre gerações, com sentido de pertencimento, que, inconscientemente, contribuiu com as condições mínimas e necessárias para o pensamento viajar de volta à terra dos antepassados e construir os laços desfeitos no passado, provocando uma aprendizagem em movimento com o presente.

Nesse mote de luta contra o esquecimento, outro exemplo importante do povoado de Brejo de Fora, *lócus* da nossa pesquisa, é a presença de diversas pinturas rupestres, principalmente no povoado de São Gonçalo da Serra, local no qual se encontram o parque arqueológico Boqueirão da Onça. Esses signos apresentam características que mostram a proximidade do lugar com pré-histórica da humanidade, além de fortalecer a tese de que, as pessoas dos dois povoados pertencerem à etnia Tamoquim. Atualmente, os Tamoquim são chamados “Moquim”, nome que agrupa o pertencimento de diversas famílias que usam nome português, contudo, essa conexão não serviu como espaço de encontro para as lutas: por água tratada, saneamento, posto de saúde com atendimento médico ou pela preservação do território com a dimensão simbólica que ainda lhes restam.

Uma conexão urgente e necessária das lutas, haja vista que, o povoado pertence ao município de Sento-Sé, distante a 123 km. Esse município possui uma extensão territorial de aproximadamente 12.629,5 km² para uma população aproximadamente 36.162 habitantes, classificado como o terceiro maior da Bahia, em se tratando de extensão territorial, dividido geograficamente em sete distritos: Sede, Amaniú, Minas do Mimoso, Piri, Américo Alves e Piçarrão, demandando olhares mais humanos e menos numéricos do Poder Público e suas políticas de atendimento social. Portanto, a dimensão geográfica descreve mais não justifica a falta de condições mínimas de vida no povoado, que vive a falta d'água de qualidade para consumo, que não usufrui de uma rede de tratamento de esgoto, hospital e/ou uma instituição escolar de qualidade.

Assim, não só a escravidão provocou a desordem e expropriação da vida social; outros exemplos como a construção Barragem de Sobradinho que encobriu

uma área de 4.214 km², expulsando milhares de pessoas das suas estruturas socialmente construídas, processos criados para desmanchar pela transferência e pelo deslocamento os laços fraternais das populações, restaurados pela força e a resistência, que se reflete no povoado de Brejo de Fora, por 20 famílias. A resistência das famílias que ergueram o povoado em questão reflete a forte ligação que elas possuem com a caatinga, signos sagrados e materializados na natureza. Esse sentimento aparentemente foi perdido com a ruptura com o passado provocado pela construção da Barragem de Sobradinho, desconectando-as da forma de vida com base na cooperação com as plantas, as águas, a terra, o ar, ou seja, com sua essência, na sua pureza, com os espaços de morada das divindades. Como afirma Unger (1991) quando há uma unicidade do ser humano com o cosmo, “espiritualidade [que] reconcilia o ser humano com o universo. Ele não precisa ter vergonha de suas raízes cósmicas. Antes, pelo contrário, afirmá-las como forma de comunhão com o todo” (p.14).

Essas tessituras com o passado são importantes para compreender o chão da escola, perdidos com o tempo, porém, realça a necessidade de um trabalho escolar que envolva, inclusive, as manifestações culturais, ressaltando a importância do ensino das culturas afro-indígenas a partir de atividades colaborativas. É sobre essa ótica que acreditamos haver possibilidades de tornar visível, nos tempos e espaços da escola as leis 10.639/03 e 11.649/08, com o ideal de contextualização do currículo e das metodologias no campo das políticas de reparação, reconhecimento e valorização dos povos tradicionais, respeitando, inclusive, a sua diversidade.

2.2 – CONCEITUAÇÃO E ABRANGÊNCIA DA CAPOEIRA ESCOLAR

A respeito do conceito, capoeira, há uma vasta bibliografia, que agrupa 221 (duzentas e vinte e um) dissertações e teses depositadas na plataforma da CAPES- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior, órgão do Ministério da Educação. Assim sendo, escolhemos a definição de Abreu (2009, p.8), que destacou o conceito como uma manifestação cultural antropofágica, haja vista ser uma construção que “absorve as sutilezas das culturas locais, transitando entre a tradição e a modernidade, utilizando da memória e da oralidade como forma de sobrevivência”. Essa definição faz parte de uma publicação feita a partir da descrição de várias histórias de diferentes Mestres de capoeira, o que nos permite entender as especificidades presentes nas transformações da sua prática, desde a sua gênese no período escravocrata, no trânsito da história, apoiada nas vidas e nos trabalhos dos mestres e seus aprendizes. Dessa forma, reafirmamos que, compreender a capoeira requer adentrar na sua multiplicidade e complexidade, algo que impossibilita uma definição hegemônica, porém, mostra as diferentes facetas na concretude de sua prática, sendo, portanto, necessário conhecer as histórias, as atitudes e o comportamento daqueles que a praticam e como praticam em determinado grupo, contexto ou território, para só então tentar defini-la.

Com base nessa lógica do parágrafo anterior, descrevemos a capoeira como uma construção fluida de origem afrobrasileira, que ganha importância pelo fato da sua prática remeter o pensamento ao continente africano a partir da visibilidade de um conjunto de rituais trazidos para o Brasil pelos povos aqui escravizados. Na prática da capoeira, portanto, reside um sentido de resistência contra as mazelas escravistas, nexos com a ancestralidade humana e a manutenção do sentimento de pertencimento ao berço da humanidade [África]. Assim, a prática da capoeira, na sua diversidade, possibilita o diálogo entre os diferentes e as distintas construções, um coletivo que conecta o praticando a uma comunidade pelo sentimento de pertencimento às tradições que remete às lembranças da ancestralidade familiar, definição que agrupa as especificidades, estilos e formas de jogar capoeira como espaço de encontro desses saberes.

Em relação ao sentimento de pertencimento, o nome capoeira, merece destaque nesse trabalho, haja vista que, historicamente possuiu um significado, que

pode ser compreendido pela descrição feita por Rego (1968, p. 21), no livro “A Capoeira Angola: ensaio socioetnográfico”, como “mato, floresta virgem” ou “o que foi e não existe mais”. Essa definição nunca fez sentido para muitos capoeiristas, o que nos levou a considerar como definição a intersecção da etimologia dos nomes: África e capoeira. Essa conexão pode ser percebida em dois aspectos: o primeiro no sentido de África que a prática da capoeira, simbolicamente possui, fazendo o pensamento humano remeter ao continente africano, como um retorno a terra dos nossos antepassados e berço da humanidade. O segundo pelo significado do nome África ser similar ao nome capoeira, como espaço de união dos povos, assim, “Afri” ou poeira, possui significado relevante ao simbolizar, espaço territorial africano em que conviviam grandes e pequenas nações em harmonia.

A definição dos nomes, África e capoeira, descrita acima, têm como base os apontamentos históricos do referencial proposto pela Coleção da UNESCO-Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. Sendo assim, a partir das traduções, prevalece o significado de “afri” ou espaço de convívio pacífico entre vários povos que se fixaram perto de Cartago no Norte do continente africano, traduzido como “poeira”, simbolizando os diversos coletivos que tiveram origem no continente africano e povoaram todo o globo terrestre. Nesse norte, os dois nomes têm sentido na história da humanidade, quando, no passado, conviviam grandes nações e pequenos povoados em perfeita harmonia. Assim, essa significação possibilita construir analogias que, a grosso modo, fazem referência ao sentido do nome África, simplesmente como “casa” ou “lar”.

Portanto, é nessa lógica que a prática da capoeira deve chegar à escola, criando um espaço coletivo para o convívio da diversidade e da diferença, aspecto que se materializa na história da África, dos africanos no Brasil e de todos os povos tradicionais, expertise que possibilita entender a importância das relações de reciprocidade e respeito, objetivando o enfraquecimento da opressão. Sobre essas provocações, podemos pensar nas estratégias de luta utilizadas no passado com uso da capoeira, como caminhos percorridos que colaboraram entre si para criar atitudes contestatórias sobre ações discriminatórias, racistas, xenofóbicas, postas contra humanos que se julgavam superiores aos outros.

Nesse cenário, constituiu-se a força da capoeira, na qual o corpo possuía parte intrinsecamente importante, pois, expressa os segredos adquiridos nos encontros, segundo Falcão (2004), registros evidenciados em rituais, que na

capoeira, não podem ser entendidos desvinculados do contexto em que surgiram, isto é, no contexto da escravidão, com todos os símbolos, conjunto de características étnicas intensamente ligadas às origens africanas.

Vale destacar que os povos africanos não se submeteram passivamente ou sem lutar, às forças repressivas dos europeus, como exemplo, a capoeira, apresenta partes de um conjunto de estratégias de resistência, construídas pelo agrupamento de saberes: dos rituais, da dança, da religião ou mesmo da transformação do corpo em arma de guerra, fator no qual a capoeira exerceu papel importante. Assim, a capoeira, enquanto campo fértil para preservação desses conhecimentos, metamorfoseando-se “antropofagamente”, possibilita as populações afrodescendentes, lutar contra as intempéries do sistema que, no passado, compulsoriamente fora inserido, ocupando lugares que anteriormente lhe fora negado.

Assim sendo, podemos afirmar que a manifestação cultural que veio tornar-se capoeira, nasceu e vem sendo transformada pelas diversas mãos afrodescendentes no Brasil, moldada para possibilitar o fortalecimento do “espírito” humano, que, no caos, encontram a força do “religare”, retornando ao tempo dos seus antepassados, para territorializar as pessoas pelas histórias da África, fortalecendo o pertencimento às lutas desse povo. Como enfatiza Adorno (1987), “a capoeira não acontece com objetivo de competição entre os camaradas. O seu objetivo é tornar o capoeirista senhor de si mesmo e integrado ao corpo” (p. 5), minimizando as desavenças e dando unicidade aos conhecimentos e a prática, atitude que, no passado, manteve as nações conectadas pelos rituais, com o corpo no Brasil e o pensamento na África. Esse aspecto anterior enriquece a importância em torno da prática da capoeira, ressaltando a importância dos rituais como forma de socialização dos mais jovens a partir de outro modelo de sociedade, com base no pensamento afrodescendente, que se apresenta ante aos sistemas que possuem base escravista, segregacionista ou produtora de qualquer forma racista ou discriminatória. Como bem descreve Brandão (1982, p. 15),

A natureza do homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas a conservação e propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o seu

mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução de um fim.

Sendo assim, é como ferramenta pedagógica que trabalha o ser humano na sua totalidade que a capoeira amplia sua condição de espaço de encontro, maximizando a sua prática ao possibilitar o movimento de aprendizagem que mantém o pensamento orgânico ao território africano, aspecto que fortalece os laços comunitários entre as pessoas, pois, não há como negar as raízes, afro, da capoeira, como diz Bosi (1992),

a possibilidade de enraizar no passado a experiência atual de um grupo se perfaz pelas mediações simbólicas. É o gesto, o canto, a dança, o rito, a oração, a fala que evoca, a fala que invoca. No mundo do arcaico tudo isso é fundamentalmente religião, vincula o presente com o outrora-tornado-agora, laço da comunidade com as forças que a criaram em outro tempo e que sustentam a identidade.

O fragmento acima assinala a importância não só da capoeira, mas também, das manifestações culturais trazidas da África e mantidas como forma de resistência, conhecimentos, que proporcionaram as condições necessárias para criação da capoeira no Brasil. Assim, a beleza exalada dessas práticas, compostas por: cantos, instrumentos musicais, símbolos e o simbólico relacionamento de respeito e reciprocidade com a vida e a natureza, recheiam os segredos, silêncio que proporciona um sentido de afirmação da existência de outras formas de sociedades, composta por saberes que se relacionam em total equilíbrio, com a Terra e o Cosmo, uma existência que fortalece as lutas dos movimentos sociais afrodescendentes. Diante disso, ocupar os espaços para incomodar e realçar a existência do racismo ainda é pouco diante da força opressiva que conduz/produz a sociedade, tornando necessário o agrupamento de outras identidades de lutas e conquistas por direitos, seja com a implantação de políticas públicas contextualizadas com base na realidade das populações afrodescendente ou a partir de outras bandeiras de lutas. Como afirma Bogo (2010, p.37) é assim que o pertencimento fixa, quando o ser humano acrescenta a sua natureza aspectos que o diferenciam dos outros seres humanos, sabendo que,

A identidade, por sua vez, manifesta-se pela unicidade natureza e cultura em oposição a outra identidade. A existência física é reconhecida por certas características próprias de cada ser, forjadas pelo movimento da matéria e, no caso dos seres humanos, pela capacidade de ação e imaginação.

Essas manifestações de características em movimento permanente podem ser estendidas às pessoas e suas etnias, mas, também, às

demais espécies, essencialmente, à terra e a água quando a estas é acrescido, pela intervenção humana, um atributo qualquer que influi no movimento das contradições internas. Dizer que “terra é terra” não tem significado algum, mas dizer que a “terra está fraca” ou que a “água está suja”, são detalhes que despertam reações, devido aos elementos que lhes foram acrescidos pelos desequilíbrios da cultura social.

No provocativo da citação anterior, realçamos ainda mais as manifestações culturais afrodescendentes como espaços de aderência à luta, pela possibilidade de agrupar uma diversidade de identidades, desde que, orgânicas aos projetos, ideologias e enfrentamento das forças hegemônicas que trabalham em prol da implantação de um pensamento único, o europeu. Essas forças possuem os pés nas estruturas sociais da cultura europeia e negam aspectos importantes do passado, da conexão humana com a diversidade africana, da história da África, invisibilizando fragmentos importantes do processo escravista e colonizador, da miscigenação e do extermínio, que mostram a dor impositiva que construiu a verdadeira história do Brasil.

Na contra mão das estruturas com base europeia, a prática da capoeira alimenta um contexto de resistência que ganha força, ao manter viva a valorização da cultura e da identidade afrodescendente, com sentimento de pertencimento aos espaços de participação e atuação dos movimentos sociais que lutam pela garantia de direitos. Esses movimentos ocuparam a construção coletiva que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Essa conquista abriu caminho para a inclusão de um conjunto de elementos jurídicos que deram fundamentação para a criação de outras leis, com destaque para a LDB - Lei de Diretrizes e Bases. As diretrizes para a educação brasileira, que trazem no seu bojo conquistas importantes para a cultura afrodescendente, realçadas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, garantem espaços democráticos para concretude do campo das políticas de reparações, com reconhecimento e valorização dos povos afro-brasileiros e indígenas.

As leis supracitadas merecem destaque em um país como o Brasil, com um território diverso, tempos e espaços amplamente distintos, que na sua formação histórica possui uma diversidade de nações e etnias, invisibilizadas pelos currículos trabalhados oficialmente nas escolas públicas, que distancia as lutas destes povos das construções sociais, ausentando o compromisso do povo brasileiro com seus antepassados, biomas e natureza. Essas características podem ser facilmente

percebidas no lócus desta pesquisa, na Escola Núcleo José Freire dos Santos, local em que aconteceram as atividades de capoeira em 2015 e que servem de base para as análises deste trabalho. Nessa região, encontra-se o Parque Boqueirão da Onça, território com maior agrupamento de pinturas rupestres da região, terras subjetivamente pertencentes à etnia Tamoquim, uma riqueza imaterial invisibilizada pela instituição escolar, que poderia proporcionar outras conexões dos estudantes com o passado, ampliando as possibilidades de identidades pelo sentimento de pertencimento, em relação ao lugar que ocupam na Terra.

A diversidade negada e invisibilizada pelo sistema de ensino público brasileiro, a partir do método de pesquisa escolhido, materialismo dialético, pelas ideias de Marx (2017, p. 4), tem ênfase quando a prática da capoeira na escola cria situações de diálogo com o sistema de ensino, com base na cultura européia, produtora do racismo e toda forma de opressão.

Essas intersecções do ensino da capoeira com o sistema de ensino foram produtoras as atitudes de aprendizagem na Escola José Freire dos Santos, e os estudantes do 6º ao 9º ano tiveram suas vidas envolvidas em uma rede de significados que acompanha a capoeira desde sua gênese no período escravocrata brasileiro. Assim, com essa atividade coletiva, criamos a possibilidade dos corpos se harmonizarem ao se cruzarem, um encontro identitário entre os participantes, podendo esses se reconhecer ou perceberem, no outro, o seu contrário em reflexo. Esse encontro, constantemente, provoca no capoeirista a necessidade de ajustar o seu corpo ao corpo do outro, na/pela ginga e em movimento, atitude similar a essência da natureza humana, quando o ser ao reconhecer-se como humano, sente-se conectado ao mundo pelo pertencimento e a um coletivo na qual se identifica, no caso da capoeira com a afrodescendência.

O frisson, provocado por esse encontro identitário, faz com que os contrários em movimento se encontrem e se ajustem, mesmo que de forma dialética, ressaltando a importância dos intercâmbios, sejam eles, para conhecer profundamente a sua própria cultura ou outras, ainda desconhecidas da sua natureza. Esse movimento de aprendizagem se apresenta pelo fato de proporcionar um contato com a memória ancestral, que Toledo (2015) chama de biocultural, que auxilia na ampliação das possibilidades de aprendizagens, com foco em educar o homem para cuidar do próprio homem, a partir da cooperação para superar as barreiras do conhecimento sobre a vida.

Na capoeira, a memória biocultural se materializa a partir dos encontros diários proporcionados durante as rodas de capoeira, sejam eles com: os Mestres, detentores de um saber ancestral que envolve o processo de desenvolvimento e mudanças da capoeira, além de manterem as histórias uníssonas, com outras vidas, aspectos que, unifica as aprendizagens do que é socialmente aceito com o que específico na capoeira. Nesse ponto, há a junção (biológico e cultural), quando não existe mais o outro e a comunidade se amplia, conectando, inclusive aqueles que não praticam capoeira, pelo sentido de amizade, identificação com o trabalho, como família ou quando o concreto se faz pela síntese de múltiplas determinações e, por isso, jaz pela unidade do diverso, parafraseando Marx (2017, p. 8).

Nesse ponto, o Mestre de capoeira reflete a amplitude do significado do que é realmente a comunidade de capoeiristas, representa o topo da hierarquia capoeirana, a qual se traduz na sua história de vida, dentro e fora da capoeira. A perseverança dos Mestres de capoeira reflete as lutas africanas e reflete a identidade do ser humano capoeirista, materializada nas contradições da vida, nas discriminações, flagelos e ausência de importunidades. Assim, a diversidade posta na figura do Mestre, ajuda o aprendiz a compreender toda responsabilidade que possui ao fazer parte desse contexto, além do compromisso assumido, com o respeito às diferenças e os saberes capoeiranos.

Diante disso, podemos afirmar que as aulas de capoeira como práxis pedagógica não podem negar as histórias de vida dos seus Mestres, quanto mais às particularidades das suas práticas, construídas a partir da relação com cada cidade ou região. No caso desse trabalho, a cidade de Juazeiro-Ba, distante 450 km de Salvador capital do estado da Bahia e aproximadamente 80 km do povoado de Brejo de Fora, torna-se relevante em virtude da intrínseca relação do professor com os Mestres de capoeira dessa cidade. Esses Mestres são importantes por expressarem a síntese de múltiplas determinações, contribuintes para fazer surgir à prática da capoeira nas outras cidades da região. Assim, como afirma Marx (1988), “a denominação de uma coisa é totalmente intrínseca à sua natureza. Eu não sei nada sobre um homem sabendo que o seu nome é Jacobus” (p.90), ou seja, não sei nada sobre a capoeira, sem procurar conhecer as histórias dos seus Mestres e como eles fazem uso da capoeira na vida.

Nesse caso, realçando a capoeira como uma manifestação cultural que possui uma diversidade de saberes que ganha sentido na ancestralidade, pela

leitura do seu movimento histórico e todo o processo construtivo intrínseco a ela, reconhecemos a possibilidade do diálogo e a reflexão, entre o passado e presente, voltados à formação da omnilateralidade do capoeirista. Nesse sonante, a dialética materialista de Karl Marx (2017, p. 9) reafirma o sentido da prática voltada à vida, ao permitir observar os seres humanos, capoeiristas, no seu sentido mais literal, materializados e influenciados pelas realidades que vivem.

Portanto, pesquisar é também uma transformação do pesquisador, principalmente quando esse coopera ou se relaciona diretamente com o produto, possibilitando pensar o papel do professor nesse processo de práticas pedagógicas realizados na escola, atento a diversidade, reconhecendo a diferença como um trunfo que permite a escolha das identidades, algo fascinante em nossa aventura humana. Nesse caso, a práxis, que relaciona teoria e prática, faz parte desse trabalho como base para a construção de ações educativas conscientes, para um sentido singular nas vidas que habitam os diversos grupos humanos que vivem no Semiárido Brasileiro. Essa região tão importante para o país, principalmente, por possuir uma diversidade histórica e de registros de passagem de vários agrupamentos de seres humanos. Registros esses que agrupam histórias cheias de conhecimentos e saberes, sobre as diferentes realidades da região, porém, invisibilizados e altamente desconectados dos trabalhos realizados nas escolas.

2.3 – CONCEITO E HISTORIOGRAFIA DA CAPOEIRA.

A capoeira possui vários estilos, dentre eles, podemos destacar a capoeira “primitiva”, também chamada de capoeira de rua; a angola, a regional e a contemporânea, cada uma com suas especificidades de jogar, composta por diferentes rituais, organização e estrutura de funcionamento. Diante dessa afirmação, ressaltamos que, para entender cada estilo de capoeira em suas especificidades é necessário um vislumbamento das histórias dos principais Mestres que o desenvolveram. Entender esse fato, ajuda na compreensão e diferenciação dos trabalhos com capoeira, pois, alguns agrupam diferentes e diversos saberes, com diferentes origens, inclusive agrupando manifestações culturais locais ou de outras regiões do país. É assim que a capoeira segue

construindo ou reconstruindo suas especificidades de jogar, sem perder suas raízes ancestrais, se adaptando às necessidades de cada época para descrever seu objetivo e lógica de ensino.

Em relação às especificidades dos estilos da capoeira, podemos destacar quatro: a) A primitiva, mais próximas das raízes do período escravista, desenvolvida nas ruas e que ganhou fama a partir dos mitos literários, das lendas dos valentões, das maltas e das redes de histórias criadas para fomentar os processos míticos do país. b) A Regional, que nasceu pelas mãos do Mestre Bimba, responsável pela organização e sistematização do ensino da capoeira como luta, visando à eficiência no combate. c) A Angola, responsável pela organização da capoeira primitiva e como resposta ao processo de criação da capoeira Regional; d) A contemporânea, estilo que iniciou um misto de todas as anteriores, porém, prezando pela técnica e organização dos golpes, um estilo que vislumbra maior eficiência e cientificidade na arte de praticar a capoeira, porém, muitas vezes, negando a afrodescendência.

Portanto, a capoeira é uma prática de múltiplas faces, que exige dos não praticantes um olhar sensível, que o ajude a diferenciar as formas capoeiranas de aprender, praticar e ensinar, uma manifestação antropofágica, que abriga várias ideologias, políticas, danças, toques, músicas e lutas, conjuntos de saberes que possibilitam a sua existência complexa, com alguns trabalhos com qualidade e outros, nem tanto. Diante disso, destacamos a existência de capoeiristas que só pensam no quantitativo financeiro, na geração de renda, negam os rituais afrodescendentes e as suas origens na capoeira, que nos permite dizer: não existe capoeira, mas sim, capoeiras, que as práticas são parecidas, porém, não são iguais, e as diferenças se materializam nas histórias dos Mestres.

Esse entendimento do parágrafo anterior é importante para essa pesquisa, principalmente quando ressaltamos o sentido simbólico da diversidade presente na prática da capoeira, desde a sua origem no período escravocrata, com destaque na resistência das lutas afrodescendentes, da manutenção dos rituais, da religião, bem como da valorização da ancestralidade por parte dos seus praticantes. Essas evidências requerem o destaque de que, nem todos os capoeiristas estão preocupados com o passado, com a ancestralidade ou tampouco sedentos em entender criticamente os motivos da criminalização da prática no passado e da sua rejeição no presente, mostrando-se exclusivamente preocupados em ocupar uma

vaga no mercado de trabalho pela usurpação da cultura e da luta do povo afrodescendentes.

Nesse sentido, a generalização do conceito de capoeira, como forma de homogeneização de uma diversidade torna-se similar ao que fazem com o uso dos termos: índio e africano, negando a existência de múltiplas etnias, saberes, linguagens e estruturas sociais que precisam ser visibilizadas a partir de modelos de ensino contextualizado em torno de suas histórias. Assim, as ações pedagógicas devem ser pensadas para um novo modelo de ensino, em diálogo com a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que ressaltam a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Portanto, ensinar capoeira é ressaltar a importância simbólica dessa luta para a preservação de uma cultura, da valorização da ancestralidade dos Mestres e dos saberes afrodescendentes. É propor trabalhos que realcem e combatam a existência do racismo, da segregação, do ceticismo e da discriminação direcionados ao povo afrodescendente, pois ensinar capoeira se constitui entender quais lutas foram travadas e quais precisam resistir como símbolo dos laços fraternos com esse passado.

2.3.1 - O CONTINENTE AFRICANO COMO SÍMBOLO DE RESISTÊNCIA IDENTITÁRIA

Ensinar capoeira na escola ou em qualquer outro espaço de aprendizagem se constitui entender, inicialmente, quais as lutas foram travadas a partir da diáspora africana, quando milhares de pessoas foram retiradas compulsoriamente do seu continente, vivendo na mordida e na dor, e com elas [as lutas] nascesse à capoeira. Sendo assim, reconhecer-se capoeirista é ter simbolicamente gravado no corpo o legado histórico da afrodescendência; portanto, antes de mais nada, o capoeirista, reconhece suas raízes, sua ancestralidade e as lutas que possibilitaram as condições para que ela, a capoeira, existisse e continuasse viva durante vários processos históricos brasileiros.

Sendo assim, ser capoeirista, configura-se uma responsabilidade com a pretensa necessidade de romper com enganos históricos, como exemplo, sobre a

existência de pessoas que acreditam ser a África um país; portanto, desmitificar esses enganos é destacar a verdade, expressando constantemente as belezas, os 30 milhões de quilômetros quadrados de superfície e as diversas civilizações, milhares de etnias e culturas distintas que formam o continente. Na África há uma população de cerca de 600 milhões de habitantes, distribuídos entre centenas de povos que falam diversas línguas ao mesmo tempo diferentes e semelhantes⁸.

Para realçar o espaço territorial africano, com sua profundidade histórica, usamos novamente os fios da Coleção da História Geral, disponibilizada no site da UNESCO-Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, desenhando textualmente as formas organizacionais que englobam a convivência de impérios poderosos com pequenas aldeias, agrupados por laços de descendência ou linhagem. Como destaca Albuquerque (2006), sobre os aspectos das populações do continente africano, que no passado eram possuidores de características do tipo: nômades, agricultores, pastores, deslocavam-se obedecendo à lógica das condições climáticas ou das oportunidades de negócios, incentivados pela disputa ao acesso dos meio naturais, como rios ou controle sobre estradas ou rotas.

Em relação às questões históricas da humanidade, Munanga (2012, p.41) ressalta que, com base em estudos das diversas disciplinas biológicas, da arqueologia, entre outras: “a África é o berço da humanidade, isto é, o continente onde surgiram os primeiros ancestrais dos homens e das mulheres que habitam nosso planeta”, afirmação que descrever a singularidade africana, e reafirma,

a tese migratória apoiada por evidências cronológicas comprova que os homens de outros continentes, são descendentes do australopithecus. Há cerca de 1,5 milhões de anos, os ancestrais humanos viviam num Éden que abrangia principalmente as savanas altas entre a Etiópia e o cabo (África do Sul). A partir desse período, o Homo erectus, que tinha uma cultura bastante desenvolvida, elaborada em utensílios acheulenses, espalhou-se sobre grande parte das áreas tropical e subtropical do mundo antigo, desde a África meridional até a Ásia e a Europa

Esse desenho textual realça a verdadeira base do movimento histórico das populações humanas, essência territorial que possibilita um sentido de religare para uma melhor qualidade de vida, diferente das histórias com origem nas populações europeias, principalmente, quando começaram a impor ao mundo atividades que estabeleciam “feitorias destinadas a mercadejar com os nativos”. Nas palavras de

8 MUNANGA, Kebengele. Origens africanas do Brasil contemporâneo. São Paulo: Gaudi Editorial, 2012.

Bosi (1992, p 12), os europeus agiram “como se fossem verdadeiros universais das sociedades humanas, impunham uma produção dos meios de vida e as relações de poder, a esfera econômica e a esfera política”, em uma tentativa de cultivar um mundo a sua imagem e semelhança.

Assim, os europeus aproveitaram os conhecimentos sobre as grandes navegações para ocupar outras regiões do planeta, na qual estabeleceram relações comerciais com algumas e impulsionaram a grande lavoura em outras. Assim, baseados na grande propriedade e no trabalho escravo, intensificaram o processo de crescimento econômico, produzindo resultados diretos na dinâmica do sistema mercantilista, ampliando as riquezas e poder do continente europeu.

Vale ressaltar que, na África, já existia, antes da interferência portuguesa, algo similar à categoria de escravo, porém, como trabalho doméstico, prisioneiro de guerra, crime de assassinato, adultério e outros. Um tipo de punição para os desvios de conduta de alguém que fazia parte da comunidade, que sofria retaliações por comportamentos inadequados. Tratava-se de algo que

[...] chamados escravidão doméstica, que consistia em aprisionar alguém para utilizar sua força de trabalho, em geral, na agricultura de pequena escala, familiar. Se a terra era abundante, mas rareava mão-de-obra, esse tipo de escravidão servia para aumentar o número de pessoas a serem empregadas no sustento de uma família ou grupo. Afinal, a terra de nada valia sem que se tivesse gente empregada no cultivo de alimentos. Os escravos eram poucos por unidade familiar, mas a posse deles assegurava poder e prestígio para seus senhores, já que representavam a capacidade de auto-sustentação da linhagem. Não por acaso, nesse tipo de cativo se preferia mulheres e crianças. A fertilidade das mulheres garantia a ampliação do grupo. (ALBUQUERQUE (2006, p.14)

A prática que alguns autores utilizam como similar ao que chamamos “escravista” na África, transitava entre: punição e serventia; contudo, tornava-o um braço a mais na colheita, na pecuária, na caça; um guerreiro a mais nas campanhas militares, parte da comunidade. Portanto, podemos destacar que somente foram transformados em mercadoria a partir da interferência dos portugueses, que subverteram essa lógica, negando a existência de regras e ampliando as relações de poder, guerras, conflito tal como descreve Malowist (2010, p.9),

Os portugueses, que penetravam cada vez mais profundamente nas regiões do sudeste da África Ocidental, aplicaram, com sucesso, as práticas comerciais utilizadas na Senegâmbia. Compreendendo o caráter indispensável da cooperação dos chefes e dos mercadores locais, dedicaram-se a interessá-los ao trato de escravos. Os

portugueses não ignoravam que isto pudesse resultar em uma intensificação dos conflitos entre os diversos povos e Estados africanos, os prisioneiros de guerra tornando-se o principal objeto deste comércio, mas eles deixaram muito cedo de se opor às objeções morais, pois, como muitos outros na Europa, eles acreditavam que o tráfico abria aos negros o caminho para a salvação: não sendo cristãos, os negros haveriam de ser condenados por toda a eternidade se eles ficassem em seus países.

Nesse caso, a punição foi transformada em comércio, caracterizando e distribuindo seres humanos como objetos, com base nas mais bizarras justificativas, fossem elas de caráter religioso, social ou político, que alcançou a sua plena expansão quando foram criadas as grandes plantações de cana-de-açúcar na América espanhola e no Brasil.

No Brasil, as consequências do comércio escravista e suas marcas subjetivas, ainda hoje podem ser percebidas, principalmente na relação impositiva e repressora do Estado, que traça e impõe na direção da população afrodescendente, ações depreciativas e opressoras, observadas nos índices de homicídios de negros e/ou nas políticas públicas historicamente desconectadas com a realidade vivida pelas populações afrodescendentes. Diante disso, realçamos a importância da resistência a partir de um conjunto de manifestações culturais que garantam união e luta, criando uma espécie de rede ou um rizoma de sentidos que, inspirados pelo passado proporcionem a garantia de direitos básicos para vida, com qualidade e respeito.

Em relação à unificação das nações africanas, a prática da capoeira torna-se exemplo, por ter proporcionado um espaço de encontro político que garantiu as condições necessárias para união das nações africanas, algumas historicamente rivais, um encontro de saberes necessários para o fortalecimento da luta. Essa conexão proporcionou a preservação dos rituais sagrados, como exemplo, o n'golo, praticado pela nação chamada Mucope, que segundo Camille Adorno (1987, p. 19), possui muitos aspectos perceptíveis na capoeira,

[...] Outra das razões que me levam a atribuir a origem da Capoeira ao N'Golo é que no Brasil é costume os malandros tocarem um instrumento aí chamado de Berimbau e que nós chamamos hungu ou m'bolumbumba, conforme os lugares, e que é tipicamente pastoril, instrumento esse que segue os povos pastoris até a Swazilândia, na costa oriental da África.

Essas tessituras também foram apontadas por Rego (1968, p. 31) ao destacar a existência de características que apresentam o caráter criativo,

espontâneo e divertido da capoeira, realçando que essas práticas propiciavam momentos de brincadeira, em virtude da junção de vários rituais, diversos conhecimentos presentes em práticas advindas da África,

no caso da capoeira, tudo leva a crer que seja uma invenção dos africanos no Brasil (onde) o pendor dos negros para festa, fertilidade de imaginação e agilidade foi o suficiente para usarem e abusarem dos folguedos conhecidos e inventarem muitos outros. Além da sua capacidade de imaginação, buscavam os negros, elementos de outros folguedos e de coisas outras do cotidiano para inventarem novos folguedos, como teria sido o caso da capoeira.

Portanto, as duas citações reforçam a perspectiva da base construtiva a partir da junção dos conhecimentos africanos, das lembranças vivas e do desejo de um dia retornarem para seu continente. Assim, a prática da capoeira era como um agrupamento de saberes que mantinha os rituais e suas regras ávidos nas mentes dos mais jovens. Nesse sentido, sua prática tornava-se uma forma impedir o esquecimento sobre os significados do conjunto de signos que compõe a sociedade ancestral. Assim, praticar a capoeira era terreno fértil de percepção e apreensão da organização política das nações africanas e manutenção da possibilidade de luta argüida pelo desejo de liberdade, de voltar um dia para a África, com sentimento de pertencimento ao grupo, aspecto que garantiu a uniformidade na resistência contra o regime opressor.

No ritual do N'golo, por exemplo, Adorno (1987) destaca que o jovem envolvido mudava seu status social, envolvido em uma dinâmica repleta de sentidos e tradições, que a autora afirma encontrar, ainda, diversas características presentes na capoeira. Nesse caso, os aspectos presentes, no N'golo e na capoeira, estariam no sentido educativo, pois, o participante aprende a ter responsabilidades para assumir outros status sociais, outras responsabilidades na comunidade, inclusive com novas cobranças. Agora, para esse jovem, será necessário conhecer outras regras da estrutura social que vive e “segredos”, formas diferentes de sobrevivência.

Vitor Tunner (2012, p. 214), nas suas pesquisas, em especial nos trabalhos diretamente baseados em sua experiência de campo entre os lunda-ndembus, realizada nos anos 1950, condensou os rituais como aspecto central para entender que, na sociedade, há regras subjetivas de convivência e respeito às diferenças; entendê-las sinaliza uma sensibilidade que requer a codificação de signos significativos e seus significados,

[...] o símbolo como evento, e não como coisa, pois ele tem mais a ver com uma dimensão semântica, que remete ao significado na linguagem e no contexto. Desse ponto de vista, o símbolo ritual torna-se um fator de ação social, com um potencial criador ou inovador da ação humana. As ações de cultura expressiva possuem caráter de sistemas semânticos dinâmicos, ganhando e perdendo significados, pois “viajam através” de um rito ou obra de arte. Entre fenômenos liminares e liminoides, ritos e brincadeiras, ajudam a pensar os subsistemas da cultura expressiva para refletir sobre as experiências de *communitas* e de *flow* (fluxo), quando observamos o envolvimento total da pessoa naquilo que ela faz.

Nesse sentido, Turner (2012), descreve os rituais como possuidores de uma estrutura que apresenta um fluxo que transita entre o sentido de *liminaridade* e *communitas*. Os apontamentos anteriores possibilitam pensar a capoeira e suas formas de organização, dividida em grupos que: determinam o estilo de jogar, as regras para entrar e sair, as hierarquias, o jogo, o convívio, enfim, as relações de aprendizagem, dor e esforço, impulsionados pelo desejo de tornar-se parte, alinhando-se com o todo.

O ser humano, antes de ser capoeirista, é um calouro na arte de aprender, no movimento de entender os significados dos ritos da capoeira e da vida em sociedade, iniciante com o auspício de ascender ou tornar-se parte do grupo (*communitas*). Como descreve Turner (idem), o aprendiz, antes de identificar-se com o seu coletivo, nação ou associação, passará por um processo que experimentará dores e aprendizados, processo liminar, quando você não se sente mais como parte de um coletivo. Durante a caminhada de aprendizagem, não se sentirá parte do coletivo que estava ligada antes e nem estará totalmente ligado à nova comunidade, viverá um processo de desconexão, sem “chão”, vivendo a separação, corpo e pensamento, que ao se conectarem, aceito pela comunidade, reiniciará a aprendizagem. Essa estrutura tem sentido na capoeira, considerando a comunhão de indivíduos que pensam de forma similar e, portanto, se submetem à autoridade dos anciãos, seres que agruparam, na vida, o conhecimento sobre a organização dos rituais, das regras e saberes da capoeiragem, chamados de Mestres. O intercâmbio com esses senhores é um aprendizado diário, contínuo e por toda vida.

Portanto, para tornar-se parte da *communitas*, o aprendiz precisa ter uma caminhada no mundo da capoeira, período que incorporará experiências sucessivas de alto e do baixo, vivências com os seus Mestres [os anciões], recheadas de saberes que transcendem a própria estrutura da capoeira e agrupam segredos da oralidade e conhecimentos históricos. As histórias de vida dos anciões são como

livros escritos e guardados na vida, na sensibilidade do ser Mestre e nas longas jornadas daqueles que se tornarem parte da *communitas*, confiança e reconhecimento que transcende a prática da capoeira.

Esse processo mostra a necessidade de fazer parte de uma estrutura social organizada, da qual possibilitam as etapas que refletem a passagem de uma posição social para outra pela aquisição de responsabilidades. Esse processo reflete a sucessividade de altos e baixos, na capoeira ou fora dela, com uma temporalidade que requer: prática e envolvimento, construídos pelo diálogo, reflexão e escolhas, que demonstram a importância do coletivo na avaliação do caráter singular do ser, possibilitando, aos outros coletivos, compreender o indivíduo a partir das suas conexões com o coletivo. Em outras palavras, para compreender os objetivos de um trabalho com capoeira, é necessário conhecer as ideias daquele grupo na qual o profissional faz parte e sua responsabilidade com esse grupo.

Nesse caso, a Educação Contextualizada para convivência com o semiárido tem sentido singular, haja vista que aponta para a necessidade da visibilização dos grupos que trabalham voltados para vida humana, ressaltando as histórias que produzem diariamente, de aprendizagem, com resultados positivos, porém, invisibilizados pelo currículo oficial das escolas públicas. Nesse sentido, tanto os Mestres que conduzem as comunidades de capoeiristas, como os professores que desenvolvem trabalhos nas periferias ou locais de difícil acesso, produzem conhecimentos importantes, despercebidos ou negados pela escola. Essas histórias mostram lutas que traduzem a existência pela resistência nesses espaços, vidas que refletem o fato de que, como disse Fromm (1970, p.16), é possível “libertar o homem da pressão das necessidades econômicas, de modo a poder ser completamente humano”, com exemplos de perseverança e valorização do passado que possibilitem, outros aspectos e conexões no presente.

2.4 – A PRÁTICA DA CAPOEIRA NA HISTÓRIA

A prática da capoeira em si já produz uma conexão com o passado, principalmente a partir do continente africano; contudo, é importante entender as mudanças que ela sofreu, seja pela incorporação de outras manifestações culturais oriundas das diversas regiões do Brasil que ocupou, ou mesmo, pela incorporação de aspectos que antropofagicamente o tempo histórico obrigou a quem praticava

adquirir. Assim, para compreender esses fatores, a pesquisa exigiu, inicialmente, entender as histórias intrinsecamente ligadas à vida de quem lhe pratica, além da sua essência e seus nexos com as estruturas sociais do poder, as leis, as condições e privilégios direcionados para alguns, aspectos que intensamente influenciaram nas mudanças da sua prática e de diversas manifestações culturais de origem afrobrasileira.

Como ponto de partida da história, escolhemos o ano de 1888, que, segundo Menezes (2009), começou com uma grande expectativa em torno do tema da ação de extinção da escravatura. Esperava-se que a Lei Áurea, apresentada no dia 8 e aprovada no dia 13 de maio garantisse juridicamente a extinção da escravidão; contudo, a ineficiência da Lei foi sentida principalmente pela ausência de medidas que assegurassem as condições mínimas de sobrevivência dos libertos, forçando-os a viverem perambulando sem se fixar, construindo nas ruas, com uso da capoeira o que podemos chamar de *communitas*, grupos formados por diversas origens de pessoas, inclusive com a presença de estrangeiros, que se identificavam pelas ideologias.

Essa situação ganhou ênfase para o Estado/Governo, por serem mal vistos pelas elites, pois refletiam perigo, principalmente, quando afrontavam a força policial. Uma situação que entrou em maior evidência quando ocorreu à Proclamação da república do Brasil, que incluiu na história brasileira, concepções a respeito da sociedade e da política, difundidas, principalmente, pela elite. Nesse período, os grupos de capoeira, chamados de maltas, sofreram com as ações repressivas do Estado, que refletiam o anseio das elites em: punição, repressão e extermínio⁹ dos capoeiristas, materializada por meio do decreto Brasil (1890) Lei nº 847, Capítulo XIII, intitulada dos vadios e capoeira.

Art. 402: Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal conhecido pela denominação de capoeiragem, andar em correrias, com armas [...], provocando tumulto ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor ou algum mal: Pena de dois a seis meses de reclusão. Parágrafo Único - É considerado circunstância agravante pertencer à capoeira, alguma Banda ou Malta. Aos chefes, ou cabeças, impor-se-á pena em dobro.

Essa citação faz referência ao trabalho dos legisladores brasileiros da época em criarem uma situação de extermínio, acompanhando o objetivo de

9 João José Reis. *Rebelião Escrava no Brasil* (2003)

construir um país “civilizado”, um contexto que, rejeitava manifestações de origem africana ou prática de vadios, como nomeavam a capoeira. Portanto, a criação da lei 847/1890 tinha objetivos claros, materializados na história: inibir a atuação dos capoeiristas, para higienizar os espaços públicos e construir uma sociedade “moderna” e civilizada com base na cultura europeia. Desse período histórico restam as marcas negativas que estigmatizam a prática capoeirana, atualmente sentida como herança preconceituosa contra o povo negro e amplamente lançada às manifestações culturais de matizes africanas.

Em relação à marginalização da capoeira/capoeiristas, a lei em questão vigorou até a década de 1930, quando a prática e o ensino da capoeira saíram das ruas e ocuparam outros espaços públicos com trabalhos de qualidade, forçando, inclusive o fim da criminalização e extinção da lei. Extinção essa, que veio a partir das diversas mudanças provocadas com a criação, organização e sistematização do ensino da capoeira pelas mãos de Manoel dos Reis Machado, chamado na capoeira de Mestre Bimba. Esse Mestre foi o criador do Centro de Cultura Física Regional Baiana, do estilo de jogo que batizou de regional, além do sistema de ensino composto por 8 sequências de um conjunto de 52 golpes. A organização proposta por Ele (Mestre Bimba) foi feita a partir da observação crítica de um modelo de capoeira praticado no seu tempo. A superação desta capoeira chamada, primitiva, trouxe a soma de conhecimentos do batuque e de outras lutas de origem africanas, galgando incursões da prática em outros países do mundo.

Posterior à criação da capoeira regional, em 1941, alguns praticantes da capoeira, ainda sem nomenclatura definida, mas que alguns chamam de capoeira de rua, primitiva ou capoeira de angola, juntaram-se para escolher o Mestre Pastinha como responsável pela organização da primeira escola de capoeira legalizada pelo governo baiano, no Centro Esportivo de Capoeira Angola (CECA), esse evento marca a criação de outro estilo, chamado capoeira angola.

É com o evento de criação, sistematização e organização dos estilos de jogar capoeira, criados pelos Mestres (Bimba e Pastinha) que ela passa a ocupar espaços como: Clubes Sociais, Escolas e Universidades, com caráter educativo. Esses dois movimentos marcam tempos de mudanças, criando um fluxo que serve como base para criação de outros estilos, outras formas de ensinar, de jogar e organizar os direcionamentos pedagógicos da capoeira por todo o Brasil.

Na cidade de Juazeiro-Ba, norte da Bahia, por exemplo, o estilo capoeirano foi construído a partir dos caminhos trilhados por 03 (três) Mestres (Marreta, Deca e Bartola), protagonistas da visibilidade que a capoeira ganhou no Vale do São Francisco. As conquistas oportunizadas pela atitude de aprendizagem desses 03 (três) senhores possuem ênfase na década de 80, quando oportunizaram para a população da cidade de Juazeiro, trabalhos de qualidade, envolvendo a capoeira. Com essa atitude, romperam a linha do preconceito, garantindo a afirmação identitária afro-descendente nas escolas, pontos turísticos, clubes sociais e escolas de samba da cidade. Nesse desenho textual, podemos afirmar que as conquistas ocorreram a partir de uma praxe capoeirana que, antropofagicamente agrupou saberes dos diversos estilos de capoeira, de rua ou primitivo, regional, angola e a contemporânea, em um só fluxo

O protagonismo dos Mestres de Juazeiro, apontado no parágrafo anterior, descreve o movimento antropofágico de formação da capoeira ao tempo que conta suas histórias de vida, unicidade com a ritualidade, ênfase na musicalidade e a incorporação de uma instrumentalidade do ensino, agrupando outras vivências, para além do ensino em recinto fechado. Nesse caso, as características da singularidade fixam na soma de saberes, realçando uma capoeira negaceada¹⁰, que propõe o balanço do corpo e o descer como defesa e o subir como ataque, agrupando eficiência e técnica. Portanto, essas especificidades formaram o estilo de jogar capoeira na cidade de Juazeiro-Ba, singular, que migrou para as diversas cidades do Semiárido Brasileiro, garantindo a preservação, a luta e a resistência contra o esquecimento, protagonizada pelo trabalho dos Mestres, Marreta, em cooperação com Bartola, Deca, com base nos seus precursores, Butica e Eloi. Uma construção que tem seu auge entre os anos 1970 e 1990, fragilizada em 2004, com o falecimento do Mestre Bartola, tendo seguimento no trabalho observado nesta pesquisa de Mestrado.

Exposto isso, ressaltamos que esse foi o estilo de praticar capoeira que guiou as atividades realizadas na Escola Núcleo José Freire dos Santos, formado pelos ensinamentos do Mestre Marreta, com um conjunto de conhecimentos refletidos na sua história de vida e com amplas características afrodescendentes.

10 Nome dado ao jeito de jogar capoeira que, balança o corpo com maior intensidade. Assim, o capoeirista durante o jogo, movimenta todo corpo para cima e para baixo, sobe atacando e desce defendendo.

Um estilo que valoriza os rituais, os toques de berimbau e a organização sistemática do ensino da Regional, a agilidade, o equilíbrio e a força exigida no jogo da Angola, além das técnicas, estudos e a organização da capoeira contemporânea. Esse conjunto de aspectos agrupados em um único estilo transcende o jogo da capoeira e exige do capoeirista saberes para ensinar/interagir com crianças e adolescentes, chegando à escola, preocupada com a relação interpessoal e conexões com as normativas da instituição de ensino.

Esse agrupamento de especificidades que o Mestre Marreta aplica no seu trabalho com capoeira pode ser percebido na sua prática cotidiana, nas rodas de capoeira que organiza, na forma de jogar, na metodologia de ensino e fixa-se nos aspectos formativos exigidos por ele aos seus aprendizes. Cobranças essas, recheadas de processos educativos que caminham para uma emancipação humana, com o uso do instrumento capoeira, que abomina a violência e vislumbra a geração de prazer para quem pratica. Esses saberes são potencializados pela perspectiva de levar um trabalho de qualidade ao ambiente escolar, aspectos que ressaltamos pela sistematização, planejamento e organização do trabalho, com a exigência da disciplina no tratamento do outro e no cuidado durante a execução dos movimentos específicos da luta, menos velocidade e mais consciência ao aplicar um golpe.

As especificidades da capoeira do Vale do São Francisco foram materializadas e se expandiram para o semiárido brasileiro a partir das intervenções dos 03 (três) Mestres que apresentamos. Contudo, para compreender esse processo, precisaremos voltar um pouco mais no tempo, precisamente, na década de 1940, quando encontramos os primeiros registros da capoeira em Juazeiro, pelas iniciativas do Mestre Elói, o pioneiro, naturalmente soteropolitano, que se apresentava como primo de Mestre Bimba e amigo de Samuel Nascimento, responsável em apresentar para a região os eventos intitulados, “Vale Tudo”, realizados na quadra de Esportes que se localizava em frente do prédio do Tiro de Guerra do Exército Brasileiro, quando se reuniam a nata das lutas. Com esses eventos o Mestre Elói popularizou a prática da capoeira, com apresentações de rodas que foram expandidas para ruas da cidade de Juazeiro, as mais famosas realizadas ao lado do antigo vaporzinho, próximo ao monumento de Santiago Maior.

O Mestre Elói não foi somente alguém que dedicou sua vida à capoeira, assinalado pelos outros Mestres como sendo o responsável em apresentar a capoeira para as pessoas das cidades Petrolina-Pe, Juazeiro-Ba. Esse fato realça

uma dívida que as duas cidades possuem com ele, pois, faleceu em 2014 sem que a sua história possuísse o reconhecimento adequado. A história do Mestre Elói é similar ao contexto de vida do Mestre Butica, contemporâneos e responsáveis em apresentar a capoeira para várias cidades da região, cada um no seu tempo. O Mestre Butica, por exemplo, realizou conexões da capoeira com outras manifestações culturais, entre elas: as escolas de samba de Juazeiro-Ba. Foi ele o criador da tradicional roda de capoeira da Ilha do fogo em Juazeiro e da feirinha, na década de 1970, na cidade de Sobradinho-Ba, essa última, fazendo surgir os trabalhos organizados por Humbertão, Davi e Meleta.

Na década de 1970, a capoeira em Juazeiro vivia um paradoxo, pois, ocupavam vários espaços festivos como o carnaval, pontos turísticos e com isso aumentando no número de praticantes; contudo seus Mestres vivem em situações precárias, tendo nas rodas de rua sua única fonte recursos, ofertados pelo público que a esses assistia. Vale ressaltar que, esses espaços, alimentavam as lendas da existência de uma violência desmedida, como necessidade de demarcação de território, fato veementemente desmentido pelos Mestres mais antigos, o Mestre Marreta, que afirma haver uma combinação de quais golpes deveriam ser usados, proibindo os mais agressivos, dando ênfase a beleza da capoeira, na expectativa de agradar ao público e angariar muitas gorjetas.

O Mestre Marreta assumiu a responsabilidade de manter viva a capoeira de Juazeiro na década de 1980, quando incentivou os amigos, Bartola e Deca, protagonistas da reconexão da capoeira, dessa com a capoeira Regional - fundado em Salvador-Bahia, a partir da filiação com a academia do Mestre vermelho 27, nos anos 90. Juntos esses três Mestres “caminharam” para Salvador em busca de conhecimento e revolucionam a capoeira do semiárido.

Vale destacar que o Mestre Deca foi o primeiro entre os três amigos a ter a iniciativa de abrir uma academia na cidade, que funcionava no Clube de Debate no centro de Juazeiro-Ba, pertencente à diocese, atitude que influenciou o Mestre Bartola, que abriu a sua na vila da Penha e o Mestre Marreta, ficando no Bairro da Aliança. Essa organização, estruturada em academias, dividia a cidade em uma espécie de fronteira simbólica; cada Mestre ficava em um bairro. As regras “orais” traçavam o respeito, pois, nenhum “invadia” o espaço do outro, algo que se aproximava de territorializar, que passa pela percepção de que as relações sociais e de poder, imbricadas nos grupos sociais que habitam determinado espaço. Nas

afirmações de Souza (2012, p. 79), o território visto como um conjunto de sistemas e ações, marcadas por relações de poder:

(...) é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder. A questão primordial, aqui, não é, na realidade, quais são as características geológicas e os recursos naturais de uma certa área, o que se produz ou quem produz em um dado espaço, ou ainda quais as ligações afetivas e de identidade entre um grupo social e seu espaço. (...) o verdadeiro Leitmotiv é o seguinte: quem domina ou influencia e como domina ou influencia esse espaço? Esse Leitmotiv traz embutida ao menos de um ponto de vista não interessado em escamotear conflitos e contradições sociais, a seguinte questão inseparável, uma vez que o território é essencialmente um instrumento de exercício de poder: quem domina ou influencia quem nesse espaço, e como?

Os fatos citados explicitam a forma como ocorriam às relações de respeito e cooperação entre os diferentes atores apresentados. Esses vanguardistas se organizavam nos espaços existentes na cidade para oportunizar a prática da capoeira como atividade física de característica intimamente ligada à afrodescendência, porém, com especificidades agrupadas por eles. Vale ressaltar que, mesmo postulando uma separação territorial, a amizade continuava e as rodas de rua realizadas na praça da catedral, Rua 28 de maio, ilha do fogo ou frente ao antigo vaporzinho provam isso, pois era ali que se reuniam e ressaltavam a unicidade expressa em torno da capoeira

3 - OS FUNDAMENTOS DA CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, constituída nos termos da Lei nº 9.131/95 e direcionada para orientar as escolas brasileiras, descreve como o Ensino Básico Escolar, o sistema que compreende da Educação Infantil até o Ensino Médio, organizada para receber os estudantes de 4 aos 17 anos, em média. Nessa etapa de estudo, os trabalhos devem ser organizados com base nos conhecimentos propostas pelos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais, para cada disciplina em particular; contudo, esses instrumentos, que fazem leituras das fases da vida dos estudantes, adquirem na escola uma invisibilidade, pois negam a possibilidade de uma construção coletiva, voltada ao contexto que vive cada estudante. Portanto, negam para aos coletivos a oportunidade de criar espaços de intervenção e conexão da comunidade com o trabalho escolar. Como foi descrito no texto oficial, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação (2013, p. 14),

Entre múltiplos fatores que podem ser destacados, acentua-se que, para alguns educadores que se manifestaram durante os debates havidos em nível nacional, tendo como foco o cotidiano da escola e as diretrizes curriculares vigentes, há um entendimento de que tanto as diretrizes curriculares, quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), implementados pelo MEC de 1997 a 2002, transformaram-se em meros papéis. Preencheram uma lacuna de modo equivocado e pouco dialógico, definindo as concepções metodológicas a serem seguidas e o conhecimento a ser trabalhado no Ensino Fundamental e no Médio. Os PCNs teriam sido editados como obrigação de conteúdos a serem contemplados no Brasil inteiro, como se fossem um roteiro, sugerindo entender que essa medida poderia ser orientação suficiente para assegurar a qualidade da educação para todos. Entretanto, a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos.

Nesse sentido acima, os documentos oficiais ressaltam a necessidade de existir, nas instituições escolares, espaços para o envolvimento de forma coletiva da comunidade na administração institucional. Essa relação participativa, aqui nessa pesquisa, faz parte da proposta para implantação de um novo sistema de ensino, com base nos aspectos metodológicos da educação contextualizada e que garantam

o sentimento de pertencimento da diversidade de ser e estar dos seres humanos que moram no semiárido brasileira. Assim sendo, a proposta ressalta a importância de colocar em prática as determinações oriundas da LDB – Leis de Diretrizes e Bases que adverte sobre a importância da democratização do ensino, que, de um modo geral, seria envolver a comunidade escolar diretamente nas atividades da instituição de ensino.

Neste norte, a LDB, em seu artigo 1º, descreve a educação como um percurso que “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, ou seja, um amplo movimento de múltiplas possibilidades, que precisam caminhar juntas com a escola; contudo, que na prática não fazem pela estrutura de funcionamento fechada para coletividade que as instituições de ensino adotam, negando, inclusive, a própria LDB, como um exemplo de construção coletiva.

Vale ressaltar que a própria LDB ainda busca seu espaço nas escolas públicas brasileiras, a exemplo disso, podemos destacar a proposta de organização do currículo, estruturada para ser diferenciada em cada região do país, garantindo, teoricamente um currículo oficial que atenda as demandas de cada localidade, divida em duas bases: Nacional Comum e a outra parte Diversificada. Nessa perspectiva estariam as condições legais para a comunidade intervir diretamente no funcionamento da escola. Entenda por base nacional comum, na Educação Básica, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico. A base diversificada seria a parte que deveria enriquecer de forma complementar a base nacional comum, promovendo conhecimentos a respeito das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. Contudo, historicamente, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, por exemplo, cria uma matriz com as disciplinas e a carga horária que cada uma terá. Esse modelo criado pelo Estado, historicamente é o padrão adotado por quase todas as escolas do Estado. Na região do semiárido, por exemplo, praticamente todas as disciplinas da parte diversificada das escolas públicas seguem a mesma matriz e sistema de ensino, proposto pelo governo do Estado da Bahia.

Esse tom de denúncia se associa ao processo libertador da educação, ao tempo que vislumbra superar os silenciamentos e a dinâmica de tornar invisíveis os saberes oriundos da realidade que a escola está inserida. Contudo, inicialmente é importante utilizamos os argumentos de Arroyo (2012, p.13) para entender por que o currículo é tão importante nessa luta? Para esse autor, “na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função escolar. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado”. Nessa lógica, se caminhamos para democratizar o trabalho escolar, temos que concretizar o currículo das escolas públicas como um sistema mutável, que antropofagicamente agrupe saberes das culturas locais, realçando a diversidade da formação da sociedade brasileira, além de valorizar o que é feito nas escolas.

Paradoxalmente, a estrutura acima, aparece como uma construção quase utópica, contudo, propõe uma escola mais próxima da realidade das pessoas, diferente do contexto atual, na qual a escola aparece como um objeto inanimado no meio da comunidade, que não interage com as atividades de sobrevivência dos seres humanos que ali residem, sobrevivendo, impulsionada pela crença, de que: apenas pela educação escolar é possível materializar os sonhos, dos estudantes e seus familiares, da formação adequada para adquirir uma profissão que mude suas vidas.

Diante dessa situação, percebemos a necessidade de aproximar a lógica dos discursos normativos com o trabalho escolar, que, historicamente, tem funcionado pela mesma lógica organizativa, com base nas disciplinas “costumeiras”, que não interagem entre si e não respeitam à diversidade territorial brasileira, negando, inclusive, as orientações do Ministério da Educação (2013, p. 14) quando ressaltam que,

A qualidade da educação para todos exige compromisso e responsabilidade de todos os envolvidos no processo político, que o Projeto de Nação traçou, por meio da Constituição Federal e da LDB, cujos princípios e finalidades educacionais são desafiadores: em síntese, assegurando o direito inalienável de cada brasileiro conquistar uma formação sustentada na continuidade de estudos, ou seja, como temporalização de aprendizagens que complexifiquem a experiência de comungar sentidos que dão significado à convivência. Há de se reconhecer, no entanto, que o desafio maior está na necessidade de repensar as perspectivas de um conhecimento digno da humanidade na era planetária, pois um dos princípios que orientam as sociedades contemporâneas é a imprevisibilidade. As sociedades abertas não têm os caminhos traçados para um percurso

inflexível e estável. Trata-se de enfrentar o acaso, a volatilidade e a imprevisibilidade, e não programas sustentados em certezas.

Nessa direção, assume-se, portanto, que as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica propõem como fundamento essencial a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, inclusão, permanência e sucesso dos estudantes; portanto, reafirmando a base diversificada do currículo como possibilidade dos atores sociais, constroem, coletivamente outras formas de escolarizar, a partir de modelos existentes e que funcionam, nos diferentes contextos sociais do país. Como afirma Apple (2008, p. 23), “[...] são exatamente essas questões que os educadores críticos enfrentam quando alegam falar pelos silenciados e estão entre as [questões] mais difíceis que os estudantes marginalizados encontram quando enfrentam o currículo oficial”, haja vista que, não se identificam com os conhecimentos científicos, pois esses não fazem sentido em suas vidas, no cotidiano de trabalho e convivência familiar.

A escola organizada de forma compartimentada ou dividida em disciplinas demandadas pelas Secretarias, nega o chão que pisa e tem, no Programa Mais Educação, a oportunidade de entender que, como propõe Arroyo (2012, p. 279), “pouco sabem de si”, para então iniciar ações pedagógicas vislumbrando alcançar outras zonas de interação com a comunidade, para, adiante, construir outros modelos de educação, que tornem equívoca à escola, pois “Saber com profundidade como foram ignorados e segregados em nossa história será uma forma de saber de si até para reagir e resistir a imaginários tão negativos que pesam sobre eles”. Não só saber sobre si, mas também, reagir, contra as condições formativas, haja vista que, há anos, autores denunciam a precariedade das estruturas escolas,

[...] as condições materiais e de equipamento das escolas frequentadas pelos filhos das famílias abastadas são notoriamente superiores às condições das escolas de bairro ou de regiões pobres do país. Isso possibilita a alguns, e não permite a outros, uma série de experiências, por exemplo, com meios áudios visuais, instrumentos municipais, idiomas, etc. (NIDELCOFF, 1985, p. 14)

Esse processo acima realça a ausência de respeito ao conhecimento e ao trabalho dos professores/professoras, similar à negação das histórias do povo Africano, que as estruturas organizativas da escola invisibiliza, subvertendo, inclusive, a legislação. Essa subversão pôde ser percebida no período escravista

brasileiro, em várias fases da história e contraditoriamente, persiste, no contexto escolar, instituição que deveria intensificar a inclusão de maneira crítica dos

[...] diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornando possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica (BRASIL, 2013a, p. 27)

Em relação a esses caminhos, podemos dizer que: a escola, mesmo imersa em um conjunto de leis que apontam para necessidade da democratização do conhecimento, aceita um sistema que trabalha em prol de uma estrutura de governo que invisibiliza os espaços de diálogo para garantir a permanência da precariedade das estruturas físicas nas quais ela funciona. Assim, necessita de uma proposta que possibilite à reflexão, que avance para melhorar, inclusive, as condições de trabalho dos professores/professoras, a relação da escola com a comunidade, possibilitando trabalharem juntas para intervir na qualidade da formação direcionada aos mais jovens.

Nessa perspectiva do parágrafo anterior, as questões relacionadas ao trabalho com capoeira, podem servir de base para inclusão de questionamentos sobre as estruturas administrativas das Secretarias de Educação dos Estados e dos Municípios, propondo uma avaliação crítica sobre os olhares governistas, direcionados ao negro, ao índio, povos historicamente invisibilizados no livro didático usado pelo sistema de ensino escolar. Sendo assim, ciente da existência de aspectos negativos para construção de um espaço de convivência harmônica, criar ações na escola ou fora dela, que enfrentem as questões de exclusão, racismo, homofobia, machismo ou qualquer forma de estigmatização. Nesse sentido, aproveitar o frisson provocado pela capoeira e as histórias intrínsecas a ela, para intensificar ações de empoderamento e fortalecimento de grupos historicamente oprimidos pelo formato administrativo do Sistema Educacional Brasileiro, tais como: realizar estudos sobre o dia 20 de novembro e zumbi dos Palmares, reconhecer o continente africano como berço da humanidade, apontar a existência e realizar

estudos sobre províncias governadas por mulheres, a exemplo da Rainha Amina, a rainha Hauçá de Zaria (1588-1589)¹¹, da rainha Nzinga-mbandi¹²; enfim, romper com todas as injustiças históricas cometidas com a população negra mundial.

3.1. O LUGAR DA CAPOEIRA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A capoeira, no passado, tinha as ruas, como único espaço possível para sua prática, principalmente, após o fracasso da Lei Áurea, época em que essa manifestação cultural esteve intimamente ligada às chamadas Maltas, grupos de capoeiristas que se organizavam a partir do lugar em que a praticavam, tendo, inclusive a participação de estrangeiros, marinheiros e todas as formas de sujeitos. Foi nesses espaços que a capoeira foi inicialmente transmitida, tendo como principal método de ensino à oitiva, ou seja, os novos praticantes aprendiam olhando os mais velhos e hábeis realizarem os movimentos, a ginga, os golpes nas rodas de rua. Contudo, também, aprendiam os vícios, a malandragem e todas as atitudes, boas e ruins, que esses capoeiristas mais antigos das ruas possuíam.

A organização dessas rodas possuía uma referência. Entre as mais famosas da história, podemos citar: o Mestre Ananias que organizava a roda da república, em São Paulo-SP e as atividades do Mestre Waldemar da Paixão, realizadas no seu Barracão em Salvador-Ba. Enfim, as rodas eram espaços do simbólico, de aprendizagens e de encontros dos saberes, tradições e gerações, ocasião para o capoeirista mostrar os movimentos que aprendeu e adquirir novas habilidades, movimentos, segredos e reconhecimento, agilidade ou valentia.

A oitiva nunca foi substituída; porém, ganhou reforço com a criação do sistema de ensino por sequências criado por Mestre Bimba; da organização do trabalho da capoeira Angola; dos exercícios com base militares, que influenciaram por muito tempo a educação física; e da capoeira contemporânea com a proposta de especialização do ensino; agrupando conhecimentos de diversas áreas do conhecimento, da yoga, da pedagogia, enfim, como uma manifestação

11 <https://tudorbrasil.com/2015/03/05/as-mulheres-no-renascimento-parte-i-africa-as-rainhas-africanas/>

12 <https://www.geledes.org.br/nzinga-a-rainha-negra-que-combateu-os-trafficantes-portugueses>>

antropofágica, somando forças ao trabalho da capoeira. Vale destacar que, o trabalho que analisamos para esta dissertação possui características voltadas para uma lógica de aprendizagem que, possibilita maior liberdade para o estudante durante o aprendizado, vislumbrando maior geração de prazer a partir de brincadeiras voltadas à prática da capoeira.

Nesse sentido, destacamos o uso do método brincadeira de angola, com novos aspectos criados pelo Mestre Ferradura, que auxiliaram na invenção de brincadeiras, no uso de materiais alternativos, como: pneus, garrafas pets e, até mesmo, o corpo do professor como forma de facilitar o aprendizado com o menor risco possível para o aluno/aluna. Assim, as atividades proporcionaram, aos participantes, autonomia para uma prática de capoeira voltada principalmente para vida, com atividades geradoras de sentimentos bons, de prazer, que possibilitaram sentir a energia externada em cada atividade, no sorriso exaurido, mesmo durante o esforço físico exigido pelos movimentos das aulas.

Outra característica importante das atividades observadas é a alternância entre momentos de diversão e treinamento físico, interagindo com os conhecimentos de outras disciplinas escolares pela musicalidade, acrescentando ao método brincadeira de angola, as atividades propostas por Jorge Luiz de Freitas, que alimenta a intersecção dos conhecimentos da capoeira com saberes da Matemática, Português e demais disciplina da matriz curricular. Essas especificidades diminuem os aspectos da luta, presentes na capoeira e mostram outro lado, a partir da proposta de brincar com o corpo e aprender com os conteúdos da escola. Assim, a prática tornou-se ainda mais produtiva para formação dos participantes, possibilitando avançar para agrupar a puxada de rede, o maculelê e o samba de roda.

A junção desses métodos nas atividades de capoeira realizadas na escola Núcleo José Freire dos Santos, possibilitaram aos estudantes um reencontro com posições típicas do desenvolvimento humano, tais como: rastejar, acororar, correr, pular, cantar, sorrir e cantar, além de novas experiências corporais atípicas, como fazer um arco com o corpo, curvando as costas, ficar de cabeça para baixo e com os pés para o ar, invertendo a lógica do caminhar. Esses movimentos trabalharam para a geração de prazer, em favor da liberdade contra as prisões do sofá, das cadeiras escolares e da televisão, com mudanças que, no cenário estudado, aparecem como uma alternativa para a prevenção de doenças e manutenção do bem viver, a partir

do cuidado com o funcionamento corporal e mantendo o fluxo natural da vida humana na Terra.

Outro aspecto importante foi à realização das rodas de capoeira nas situações festivas na escola, criando situações de aprendizagem sobre a importância simbólica da participação coletiva na organização dos espaços que ocupavam: primeiro, ao despertar um sentimento de que a escola é um espaço público, que todos são co-responsáveis pelo seu funcionamento, pelo cuidado com a limpeza e manutenção, porém, sem esquecer as demandas obrigatórias do Estado; segundo, para realçar que práticas educativas não são apenas conteúdos programáticos sistematizados e compartimentados, mas, uma educação que possibilite ao educando interagir, espontaneamente com a vida social e escolar.

Trata-se de identificar a necessidade de novos modelos de educação escolar, baseado em um sistema vivo de ensino, que se relacione de forma dialógica e crítica com os contextos, respondendo, por exemplo, a interrogações como as feitas por Marques (2016), tipo: Qual seria o modelo de educação para construção de um lugar com sentido mais amplo, na qual nomeou de “descontextualizado”, sem demarcação, nem europeia, negra, brasileira ou africana? Assim, essas provocações por Marques (idem), apontam para um modelo desconhecido e não descontextualizado, ou seja, para necessidade da introdução de modelos de educação voltados para o desenvolvimento das questões humanas, provocativas de possibilidades outras de aprendizagens, que vislumbrem a construção de ações voltadas à manutenção da espécie humana como um todo. Essas questões são provocativas para pensa a educação como função social, a escola como espaço inclusivo, de respeito às diferenças, e soma dois para construir outros lugares: dos cegos, surdos, epilético, ou o ancião, parafraseando Freire (2000), apropriando-se da escola como uma intervenção do homem, que intervém sobre a realidade que o cerca, proporcionando uma construção de sua presença no mundo a partir de uma formação crítica do ser e estar, garantindo uma vivência harmônica com a natureza e a sociedade.

Esse reconhecimento da citação descrita no final do parágrafo acima requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Portanto, a presença da capoeira e do Programa Mais Educação na escola abrem caminhos para essas

reflexões acerca dos diversos contextos sociais existentes e negados, invisibilizados, para contribuir para a valorização e o respeito com ações de combate ao racismo e todas as formas de opressão, experienciadas, inclusive, no corpo do capoeirista.

Sendo assim, nunca é demais lembrar que: a partir da prática da capoeira na escola, geramos a oportunidade de fomentar a discussão sobre as relações étnicas de discriminação racial e, portanto, aproveitar a forte herança cultural que ela tem com o povo ser negro e com as lutas nas esferas sociais do Brasil, para promover a conscientização e o respeito às diferenças. Nesse caso, não apontamos algo utópico, haja vista que, para agir a partir das demandas que possibilitem a convivência com a diversidade, basta coragem de propor ações inclusivas com base na dor sentida pelo povo negro, realçando esses fatos e vislumbrando que todos percebam os fatores ausentes na escola e que são comuns nas vidas das populações marginalizadas.

Assim sendo, a capoeira realça a necessidade de desmistificar o sentimento da inexistência do racismo, incomodando com a sua presença no ambiente escolar, com trabalhos de qualidade, lutando por espaço na estrutura excludente que administra as instituições de ensino escolar. Assim, contextualizar é, acima de tudo, recontar histórias das populações marginalizadas, pois, por mais que se conte, sempre existirá algo a mais, a ser dito. Como afirma Martins (2006, p 42),

[...] não se trata mais da relação de colonização de um país sobre outro, mas especialmente de grupos humanos sobre outros, regiões sobre outras, de narrativas sobre outras. Trata-se de reconhecer, portanto, miúdas colonizações que não se prendem às grandes oposições, mas estão especialmente embutidas e consolidadas na linguagem cotidiana, na língua oficial, na sexualidade, nas identidades, nas regionalidade, etc.

Nesse sentido, pensar a diversidade, destacando-a como luta, por mais direitos, o que requer uma leitura crítica sobre ideologias humanas, ciente de que, nenhuma posição política está solta no ar, e pertence a quem semeia sobre o planeta. Para isso, é imprescindível estudar o passado, vislumbrando entender a realidade do presente, despir-se de conceitos construídos apenas pela tradição e analisar temáticas conflitantes a partir de posicionamentos críticos. Como diria Freire (2000), é necessária a reflexão diante do papel educacional, aspecto que demanda posicionamento para uma tomada de decisão consciente, pois, se

[...] a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encará-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

Assim, vale lembrar que as atividades realizadas no Brejo de Fora, tiveram um perfil educacional voltado para ações de valorização da vida, incluindo o meio ambiente físico, social e cultural, rico e diversificado. Nesse norte, as atividades pedagógicas foram pensadas para o desenvolvimento das capacidades do/a educando/a indispensável para o exercício da cidadania, com meios para progredir nos estudos por uma convivência adequada com/na sua família. Algumas ações desenvolvidas pela interação de atividades foram inspiradas no trabalho do Centro de Formação Mandacaru, entidade filantrópica que atua no estado do Piauí há quase 21 anos. A Ecoescola Thomas a Kempis (ETAK), que tem sua história ligada à educação voltada a valorização dos saberes locais e o manejo da diversidade ecográfica em áreas rurais de tradição afro e indígena, considerando o contexto sociopolítico.

Essa interação é voltada à promoção da convivência e possibilita contextualizar o processo ensino-aprendizagem com a diversidade cultural de cada lugar, as ações “interdisciplinares” ou entre áreas de conhecimento diferentes, capoeira e teatro, por exemplo, proporcionam a promoção de outras formas de construir e sistematizar o trabalho da escola. Assim, com o exemplo da Ecoescola do Piauí, que desenvolve, no seu cotidiano, aulas em Ecotrilhas, atividades de campo nos plantios das famílias dos alunos/alunas, provocando-os a reconhecerem as plantas nativas e suas propriedades medicinais, apresentando uma educação fluida e consciente, inclusive com o protagonismo daqueles que “ao tempo que aprende, ensina”.

Destacamos com essa dinâmica que, para obter êxito, os profissionais da educação, sejam eles de sala de aula ou do Programa Mais Educação, não podem improvisar, haja vista que, não é fácil construir processos pedagógicos que possibilitem as relações de superação da mentalidade racista; portanto, aproveitar as portas abertas na escola pelo programa Mais Educação, para as aulas de capoeira é entender que,

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL/DCN's, 2004, p. 15)

Assim, a citação acima, traz apontamentos do Ministério da Educação que aponta a necessidade de avançar nas atividades de capoeira, sem perder de vista as histórias de luta dos movimentos sociais, pois essas ações apontam a importância da reavaliação contínua das questões raciais, das conquistas com a promulgação da Lei nº. 10.639/2003 e 11.645/08 que alteraram a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos de história e cultura africana, afrobrasileira e indígenas no currículo escolar. Nessa ótica, amplia-se a proposta da educação contextualizada para convivência com o semiárido, conectando-a com outras discussões, provocativas de ampliar a cooperação institucional, entre escolas, universidades e Movimentos Sociais, na direção da ampliação de um sistema diferenciada de escolas, de ensino, com parcerias importantes para que essa amplitude de colaboração possam se efetivar.

3.2 - OS PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DE UMA CONCEPÇÃO EMANCIPATÓRIA DO ENSINO DE CAPOEIRA

A formação emancipatória sob a ótica marxiana ocorre quando o ser humano, ao perceber que compartilha o mesmo espaço de convívio com outros seres vivos, visíveis e invisíveis, impacientaria para entender quais são as características que os tornam iguais e quais os diferenciariam. Esse pensamento torna-se cada vez mais indispensável para a vida, proporcionando o entendimento

de como se dá a relação dialógica, mesmo que inconsciente, entre os humanos, os outros seres vivos e o planeta. Assim, relacionar-se é um aprendizado emancipatório, haja vista que, romper as barreiras comunicativas é algo que requer reconhecimento sobre os diferentes significados da existência, com ciência de que há em cada vida um acúmulo de existência no tempo e no espaço, materializado nas histórias, com vários saberes necessários para cada geração, tempo e espaço.

Nesse sentido, o saber da capoeira e seus diversos mundos presentes na escola, marcam a vitória da superação ou a derrota da submissão, a partir de uma consciência que requer: superar a legitimação do conhecimento humano, que ocorre quando, o ser entende o verdadeiro significado das ferramentas, obtendo cada vez mais consciência sobre o funcionamento da vida em sociedade e, assim, desenvolve seu trabalho na direção de melhorar a vida daqueles que com a capoeira se envolvem; na outra direção, a submissão é fazer parte de um contexto na qual as ferramentas do conhecimento não produzem as transformações e nem adaptações para as quais foram criadas, e o ser humano trabalha para adquirir coisas, negando a probabilidade adaptativa que conhecimento possibilita.

Sobre esse caráter avaliativo, realçamos a importância da resistência cultural na sua diversidade, ampliando os processos de conhecimentos sobre as mesmas ferramentas de dominação da natureza em sua totalidade. Assim, a capoeira usada como ferramenta educativa, não se fixa na sua essência ou no período escravocrata, ou apenas para o que foi criada naquele período. Nessa direção, a prática da capoeira, ganha uma diversidade de uso, produtivos, desde que na direção de possibilitar os aspectos necessários à vida humana. Como afirma Marx (1988, p.142) não é somente transformação da natureza, mas uma atividade previamente idealizada que promove à transformação do próprio homem, ou nas palavras do autor, que segue processos diferentes da relação dialógica com a natureza, pois, “[...] no fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente planejado”.

Assim, podemos concluir que não é apenas transformar a natureza para garantir as necessidades humanas, que devemos aprender a usar as ferramentas a partir de uma práxis consciente, inclusive com os “outros” seres vivos na qual nos relacionamos. Em relação à práxis consciente do ser humano, Shimied-Kowarzik (2002, p.49) vai falar, utilizando-se da definição de Marx, que “toda emancipação é recondução do mundo humano, das relações existentes, ao homem como tal [...]” e

que somente quando “o homem vier a reconhecer e organizar suas próprias forças enquanto forças sociais, [...] só então será cumprida a emancipação humana”; portanto, tornando-se um ser construtor de frequências harmônicas infinitas, pelos registros mapeados na genética, consciente e inconscientemente, o humano viverá adquirindo os saberes que vida na Terra possibilita. Assim, terá ciência que as tecnologias/ferramentas devem facilitar o labor, amenizando os danos corporais, porém, que serão amplamente potencializadas se possuírem uma relação coletiva.

Nesse desenho teórico, podemos observar que, a capoeira e a escola, vistas como ferramentas humanas, podem ser divididas em: corpo, que na capoeira, trata-se da sua prática, com golpes, música, cantigas, ritos e distribuição hierárquica entre mestres e aprendizes; quase que com a mesma estrutura que a escola, com seus ritmos, horários, organização e separação hierárquica. Contudo, distinguem-se pelo pensamento, que na capoeira remete a África, ao período escravocrata, as histórias de vida e exclusão social dos Mestres, além da resistência identitária refletida pela luta por mais direito promovida pelos Movimentos Sociais; enquanto que, na escola, o pensamento agrupa um conjunto de manuais jurídicos, entre eles os PCN's e a LDB, dos quais o trabalho cotidiano nega as partes que não lhe interessa, porém, que possibilitariam a coletividade e a unicidade com o todo que lhe cerca. Sendo assim, a escola preserva uma direção fixa no ensino dos conteúdos das disciplinas que há séculos são trabalhadas na escola, imersas em uma estrutura da qual Fonseca et al. (2011, p, 30), ressaltam como sendo parte,

[...] da experiência de ser europeu como uniforme e desconhecemos as experiências dos diferentes povos que vieram para o Brasil. Kreutz (1999; 2000a; 2000b) nos mostra, ao discorrer sobre as escolas étnicas em nosso território, os diferentes projetos de vida e de inserção de alemães, italianos, poloneses, e japoneses. Destaca que esses imigrantes viam a escola como um meio para manter sua raiz ancestral, o vínculo com as origens.

O desconhecimento das experiências de ser, viver, pensar e realizar de índios, de descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural. Isso nos torna incapazes de corrigir a ilusão da democracia racial, de vencer determinações do sistema centrado em cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-raciais. Impedem-nos de ter acesso a conhecimentos de diferentes origens étnico-raciais, e ficamos ensinando um elenco de conteúdos tido como o mais perfeito e completo que a humanidade já teria produzido. Tornando-nos incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros.

Nesse caso, superar a proposição acima é desconstruir as desigualdades sociais, econômicas, culturais, tatuadas pela colonização a partir de várias sequência de eventos que ceifaram/ceifam culturas e saberes dos nativos, dos negros, dos índios e tantos outros povos brasileiros. Sendo assim, essa proposta implica na construção de estratégias sistêmicas e possibilidades múltiplas, de ocupação dos espaços coletivos existentes na escola, com proposições que respeite e/ou considerem a contextualidade territorial, o lugar de fala e a diversidade de conhecimentos que o Brasil oferece.

Portanto, emancipar é superar a invisibilidade dos saberes tradicionais, visibilizar as identidades de luta dos Movimentos Sociais, da capoeira, dos negros, dos descendentes das nações afro, das nações “indígenas”, dos povos e das histórias esquecidas, ciente de que, como afirmaram Marx e Engels (1988, p. 26), “as ideias dominantes de uma época são sempre as ideias da classe dominante”. Sendo assim, trabalhar a capoeira na escola é conduzir os esforços para produzir ações coletivas, que agrupem saberes dos quais nos relacionamos e aprendemos com eles, haja vista que, para além das comparações encontram-se nos encontros as intersecções, as teias de sentidos construídos pelo sistema social que vivemos, para além das satisfações das necessidades básicas de viver, deveram ambicionar existir.

3.3 – O ENSINO DA CAPOEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

É importante salientar que o ensino da capoeira nas Escolas Públicas do Semiárido Brasileiro, ganhou visibilidade com a implantação do Programa Federal Mais Educação, fazendo parte da inclusão de atividades que objetivavam oportunizar para crianças, adolescentes e jovens, ações pedagógicas diferenciadas das que comumente são trabalhadas em sala de aula. O Programa tem na sua essência um conjunto de ações que ganharam “vida” no segundo mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, ampliadas na gestão da presidenta Dilma Rousseff, regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010, objetivando ampliar a jornada escolar para uma carga horária de cinco ou quinze horas semanais no contraturno escolar.

A implantação do Programa Mais Educação desafiou, a Escola e a Comunidade a caminharem em uma mesma direção, que possibilitasse o encontro dos saberes, alguns historicamente negados pelo trabalho escolar. Na Escola que acompanhamos para essa pesquisa, por exemplo, as atividades ocuparam diversos espaços na comunidade, deslocando o trabalho pedagógico do prédio da instituição escolar e provocando-o a interagir com as pessoas da comunidade. Nesse norte, o processo de aprendizagem cooperou com ações da população do lugar, da capoeira e outras manifestações culturais, que apresentaram novos saberes para formação educacional dos estudantes, ampliando, inclusive a jornada de cuidados e melhorando as relações sociais dos participantes, que, mesmo na precariedade das estruturas de trabalho, foram impactados por pequenos índices de mudanças atitudinais positivas.

Vale destacar que inicialmente a presença das atividades de capoeira como parte do coletivo do Programa Mais Educação na escola em questão foi alvo de descrédito, e seus saberes de preconceito, com base na afirmativa de que a capoeira era mais uma forma de fomentar a agressividade que já era intensa nas atitudes dos estudantes dessa instituição escolar. Esse sentimento reflete o desconhecimento sobre as histórias de vida dos sujeitos do lugar, da região, do país, subordinados a um modelo de educação exógena e desconectado da realidade e das necessidades das pessoas. Um aspecto que ressalta a invisibilidade das lutas, dos trabalhos pela vida e ressalta o desconhecimento sobre os movimentos que garantem as transformações dos espaços e as condições adequadas para a vida de crianças, adolescentes e jovens.

Nesse sentido, as contradições do ensino escolar perpassam a padronização do currículo oficial, transitando entre o sentimento de superioridade proporcionado para alguns conhecimentos e da negação de pertencimento dos saberes que residem fora do mundo escolar. Essa estrutura escolar de funcionamento, alienígena, ou como afirma Martins (2006) “que nega o chão que pisa” com seus portões, “portais” quase que mágicos, separam os mundos: para dentro da escola, o reino dos intelectuais ou inteligentes, fora dela, um mundo com seus espaços e necessidades, geradores de diferentes formas de produção de vida: quilombolas, caiçaras, pescadores, catadores de licuri, agricultores familiares, “índios” e afrodescendentes.

No mundo fora dos muros da escola, nasceu e cresceu a capoeira, a mesma que ganha importância pelo seu desenvolvimento como manifestação antropofágica, com base na sua gênese, pela união das nações africanas escravizadas no Brasil, proibida por lei, com sua prática criminalizada, seus praticantes estigmatizados como vadios e malandros; porém, essa mesma atividade, no presente agrupa diversos saberes que possibilitam realizar trabalho de qualidade, voltada para valorização da vida, para formação ampla dos seus praticantes, que pela disciplina aprende a conviver respeitando a diversidade de cada lugar que ocupa.

Assim sendo, a capoeira em análise, trata-se de uma atividade que chega ao contexto escolar com um trabalho de qualidade, ocupando espaços dentro e fora da escola, um “ser” que incomoda pela simples presença, realçando a existência do racismo, da segregação e da diferença a partir dos olhares desconfiantes. A simples presença da capoeira, quase invisível na sala de aula, já realça a hegemonia do modelo colonizador no sistema de ensino, o mesmo que, no passado, escravizou, desterritorializou, segregou, marginalizou. Portanto, uma presença que possibilita a reflexão com os pés no chão da Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido, a partir do provocativo de respeito às especificidades do território, da diversidade dos saberes, das vidas dos sujeitos que fazem a história deste lugar.

Nesse sentido, cabe aos profissionais que trabalham com capoeira na escola, apropriando-se do frisson provocado pela sua presença, criarem as condições necessárias para compreender e garantir a equidade nas estruturas oficiais que direcionam o pensamento trabalhado nas instituições que ocupam. Assim, utilizar a oportunidade pontual, construída pelo Programa Mais Educação, para ressignificar o sistema de ensino, garantindo que esse, verdadeiramente atenda as suas bases culturais, com origem nas histórias da África, dos afrodescendentes e dos Mestres de capoeira. Vale destacar que, como descreveu Apple (2008, p. 29) há estranhamento dos estudantes diante da presença de aspectos específicos da sua cultura, fato que exemplificou a partir de um projeto, quando,

Michie desenvolveu com diversos estudantes chicanos [...] sobre o livro *the house on mango street*, de Sandra Cisneros, que traz uma série de vinhetas sobre uma garota mexicano-americana da classe operária que cresceu em Chicago – como seus alunos. À medida que o projeto avançava, ele revelava como um currículo relacionado com

as vidas dos estudantes pode começar, em grandes e pequenas maneiras, a abrir espaços para um aprendizado que reconheça como valiosas as culturas dos grupos subalternos. Por exemplo, ao ler a vinheta chamada “chanclas [chinelos de dedos]”, os alunos de Michie começaram a rir: Quando perguntou por que estavam rindo por causa de uma palavra que se referia a sapatos, um aluno respondeu que era um apelido ou algo assim: “Nunca vi essa palavra escrita antes em um livro”. Não é que seja engraçado, é apenas... é como uma palavra secreta, entende? É como uma palavra que ninguém de fora conhece. Sacou?”. De maneira convincente, esse exemplo fala o poder das formas culturais dominantes para dividir as pessoas entre os aceitos e os intrusos em instituições educacionais, além de possibilitar uma visão do espírito que desperta quando formas alternativas de conhecimento inspiram as escolas e quando o “intruso” passa a ser aceito.

Diante desse processo dialógico, ressaltamos a importância da implantação de Programa que impulsionem a qualidade do trabalho escolar, como exemplo do Programa Mais Educação, que, proporcionou certa autonomia financeira para gestão da escola e garantiu um trabalho diferenciado, haja vista a implantação de atividades artísticas, esportivas e culturais. Um agrupamento de forças e experiências que juntas teceram fios para propor outros modelos de escola, com base na educação contextualizada, dos quais, sugerimos as experiências: da Escola Rural de Massaroca – ERUM, das Escolas Família Agrícola-EFA e das ECOESCOLAS¹³, por exemplo, por serem modelos que possuem propostas que trabalham os conhecimentos escolares na direção de produzir alternativas de melhoria da qualidade de vida e da realidade da comunidade. Nesse caso, o ensino escolar desenvolve práticas pedagógicas que objetivam melhorar as vidas dos seres humanos da região que está inserida a escola, valorizando os saberes da população e garantindo a preservação das manifestações culturais existentes.

Um sistema de ensino diferenciado, com base na educação contextualizada, possibilita questionar o que está sendo negado pelo trabalho da escola atualmente, ou como propõe Brandão (2015, p28), fazer perguntas aparentemente estranhas, tais como, “esta que Leibniz, um importante filósofo alemão do século XIX, fez um dia: por que é que existe o que existe e, não, o nada?”, ou parafrazeando-o: Por que existe a Escola? Ou, mais ainda, com o questionamento de Marques (2016): é uma educação contextualizada ou descontextualizada? Essas questões servem para pensar a Escola, sua função

13 As ecoescolas que aproximam os estudantes da natureza a partir de suas atividades pedagógicas, mais informações: < <https://ecoescolas.abae.pt/>>.

social e o papel que tem desempenhado na história, nas vidas que passam intermitentemente por ela, como uma poderosa ferramenta de construção de coletivos humanos que, dependendo da sua forma administrativa, poderá funcionar: legitimando um currículo oficial imposto pelo Estado, que separa em compartimentos ou disciplina, o conhecimento, transformando a instituição em uma “coisa”, ou um ser altamente individualista, que nega a diversidade e reafirma a hegemonia, com base em um pensamento único, o europeu, que no passado escravizou, exterminou e/ou invisibilizou sociedades inteiras em benefício do crescimento/desenvolvimento econômico. Ou, pela resignificação dos processos pedagógicos para uma união de esforços, de conhecimentos, de saberes e práticas, quando enfrentará o atual modelo hegemônico, apontando para novas direções, novas atividades pedagógicas de ensino, quando se permitirá construir outras formas de sociedades.

3.4 – A CAPOEIRA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO IDENTITÁRIA NA ESCOLA.

Na lógica do título deste tópico, propomos pensar o conceito de identidade como bandeiras de luta, parafraseando Stuart Hall (2003) e (2006), entender que negro é esse no movimento negro? Ou contextualizando para esse trabalho, que capoeirista é esse na capoeira? Essas respostas percorrem por um caminho que requer um retorno ao encadeamento da dialética para lembrar que tudo está conectado e não podemos mover um fio desta teia sem alterar o sentido. Assim sendo, não se trata apenas de cor da pele ou fenótipo, e para entender a complexidade que envolve a identidade, requer que ressaltemos a diversidade e as histórias tecidas no tempo, pois muito mais que aumentar o quantitativo da frente de batalha, a estrutura identitária visa agrupar forças pelo pertencimento, pelo assumir das lutas, dos enfrentamentos por direitos à vida com dignidade, em resistir e avançar, mesmo diante das dores ou das feridas abertas pelo racismo, sentidas na pele para que sejam veementes combatidas.

Assim, como ressalta Munanga (1988, p.5), entender que “sem a escravização e a colonização dos povos africanos, a negritude, [...] nem teria nascido”, portanto, ser negro, capoeirista, afrodescendente, índio ou africano independe de características fenotípicas, pois, requerem uma consciência crítica que

realce a diversidade étnica presente no “corpo”, além da força para levantar bandeiras de luta e seus usos como forma de integração política.

Nesse sentido, faz-se necessário resolver questões relacionadas às influências históricas da formação identitária brasileira, bem como pensar a invisibilidade da diversidade nesse processo, principalmente, quando apresenta o “índio”, o “africano” e/ou afrodescendente homogeneizado, folclorizado e mitigado nas escolas brasileiras. Assim, esse aspecto possibilita entender que, o ensino da capoeira ou de qualquer outra manifestação cultural na escola só terá sentido ao criar tessituras com as leis nº 11.645/08 e 10.639/13, possibilitando o fortalecimento das identidades étnicas, da diversidade de nações e todos os Movimentos Sociais que lutam por direitos à vida com dignidade.

Essas inquietações acima destacam as barreiras enfrentadas pelo trabalho com capoeira nas escolas, fatores importantes para pensar os conectivos com as lutas dos afrodescendentes e dos indígenas, com as bandeiras dos Movimentos Sociais, principalmente, o Movimento Negro, que ocupou os espaços que culminaram com a promulgação da Constituição Brasileira de 1998. Como afirma Rocha (2008, p. 1), “a Constituição Federal de 1988, por sua vez, coroou esse processo de ocupação, atribuindo relevância à participação da sociedade na vida do Estado, ao instituir vários dispositivos nas esferas públicas de âmbitos federais e locais”. Esse acirrado debate oportunizado pelo Governo Federal deu a oportunidade da criação de políticas públicas de promoção da igualdade racial na sociedade brasileira, oportuna situação que protagonizou conquistas importantes contra o racismo, entre elas, o fato de torná-lo crime contra a humanidade, além da promulgação das leis que propõem o ensino da cultura afrodescendente e indígena na escola. Conexões essas que caminham juntas para o embate das exclusões sociais a partir de estímulos para aceitação do ser negro/negra.

Essas conquistas apontaram uma direção sobre a participação afrodescendentes e indígena na formação da sociedade brasileira; contudo, cabe às escolas incluir no contexto dos seus estudos, atividades que abordem diariamente as contribuições histórico-culturais, alcançando a diversidade dos povos indígenas e de raízes africanas, um caminho que possibilita aos gestores e profissionais da escola, aprender e ensinar sobre as questões herdadas dos períodos da colonização e escravidão africana no Brasil, com equidade no diálogo, oportunizando voz e vez aos estudantes envolvidos no processo educacional. Dessa forma, a escola tornar-

se-ia um espaço oportuno de diálogo e reflexão sobre o passado, pois possibilitaria construir um contexto de encontro de saberes com significado para vida, com função reparadora e corretora da dívida que o país tem com as populações tradicionais.

Até aqui, realçamos outras funções da capoeira, em particular, de semeadora das histórias da população afrodescendente, responsabilidade herdada e que reflete a vida dos estudantes excluídos das estruturas sociais posta na escola, principalmente, por não se reconhecerem ou não se encaixarem no formato de trabalho tradicionalmente instituído, rememoradora pelas dores dos estigmatizados pela exclusão social, provocando-nos a reagir. Como propõe Munanga (2001), há uma carência de ao “viver na história” tendo consciência de “viver na história”, percebermos a linha divisória que separa: negros e brancos; portanto, que nossa caminhada seja destacando as especificidades das africanidades, o saber do negro negado pelas oportunidades ao branco, o enfrentamento das forças que insistem em viver o passado no presente, apresentando um debate que esmiúce cada cultura e sua importância histórica na formação da sociedade brasileira, mantendo-a em transformação.

É essa luta que requer a manutenção da diversidade presente na formação identitária brasileira, com os pés na luta por mais direitos, com reflexo nos corpos expropriados compulsoriamente da África para serem escravizados no Brasil e que soma forças com a representatividade dos povos tradicionais: “indígenas”, ribeirinhos, pescadores, agricultores e muitos outros; uma unicidade que clama por um modelo de educação que enfatize o problema da convivência entre os diversos e os diferentes que frequentam a escola pública, reconhecendo o “afri”, do passado, como exemplo de poeira, que, na África, mostrou a riqueza de corpos convivendo em harmonia no ar, na terra e no território do imenso continente, berço da humanidade. No Brasil, urge que lancemos esforços para combater as práticas racistas, a xenofobia e todos os tipos de intolerâncias.

Visto sob essa ótica, é preciso realçar a necessidade implantar ou ampliar as políticas de ação afirmativa, com a implantação de atividades relacionadas às manifestações culturais de várias naturezas, afro, “indígena”, dentre outras. Com a exigência de serem contrapostos às folclorização desses povos, anteriormente representados nas escolas durante as efemérides, ou seja, dias festivos, tipo dia do índio, dia da abolição da escravatura ou no dia 20 de novembro, consciência negra. Nessas festas, geralmente a escola desenvolve atividades que mitifica o negro e as

etnias “indígenas”, haja vista que, as atividades de pintar os rostos ou corpos dos estudantes, negam a ritualidade e ancestralidade que esse ato engloba. Enquanto que, os movimentos sociais, descrevem a vida de zumbi, como exemplo, propondo atividades de debate e movimentos nas ruas das cidades, lutando para que mais direitos sejam conquistados sem a necessidade da morte de novos mártires.

Nesse norte, as ações significativas podem ser definidas como atividades que reagem contra a existência de atividades que mantém, vivas as barbáries do passado. Essas ações emergem como as manifestações organizadas pelas populações que perderam seus ancestrais, exterminados brutalmente em favor do desenvolvimento econômico, político e social dos países que se beneficiam/beneficiaram pela lógica de crescimento capitalista, pelo tráfico negreiro, pela escravidão e ocupação colonial. Sendo assim, as ações significativas criam possibilidades de incluir mudanças nas leis, com atividades de luta com a participação ativa da população nos espaços políticos ante a complexa atitude da organização escolar, que comemora datas importantes como festivas, sem a devida reflexividade crítica e contextualização das situações, impossibilitando as mais diversas condições de aprendizagem por meio da análise de fatos que gerariam outras atitudes capazes de intervir na realidade.

Esse comparativo acima amplia a responsabilidade do trabalho com capoeira, apresentando as ações como possibilidades de reflexão sobre as barbáries da escravidão, almejando que esse tipo de crime volte a se repetir, metamorfoseada ou alicerçada por uma educação eurocêntrica, fálica, branca, racista, homofóbica, ancorada no desejo do sucesso financeiro, desprovida da sensibilidade voltada para a vida. Portanto, reconhecer-se como parte de um coletivo, em unidade com a natureza, requer conhecimentos que ultrapassem as propostas educacionais vigentes, que alimentem a memória em função da vida em sociedade, valorizando e resgatando os elementos culturais que alcem a diversidade tão presente na origem, afrodescendente e indígenas.

Assim, pontuamos que o ensino escolar carece de conectar-se com a realidade de cada região, a formação histórica, construindo um sistema vivo de ensino, que se relacione com as especificidades de cada bioma, pela dialogicidade dos conhecimentos, com ramificações, tessituras e ações que possibilitem ou provoquem a interação ativa. Nessa perspectiva, Munanga (1999, p.13-15) ressalta “[...] a necessidade da criação de uma identidade que sirva de plataforma

mobilizadora”, conectada ao espaço escolar no sentido de produzir uma organicidade com o território, que provoque o desejo de significar sua própria existência, e provocativa de outras mudanças colaborativas para o convívio coletivo. Nessa mesma lógica, a prática das manifestações culturais, entre elas a capoeira tem importância relevante, pois possuem saberes e ações que trazem no seu bojo conquistas sociais que realçam a necessidade de valorização da dialogicidade, com base no local, mas, sem negar o global, avançando em várias direções da estrutura que dar base a sua constituição.

Em relação à educação contextualização, Marques (2016) ressalta a dor presente na escravidão e na segregação dos judeus envolvidos na Segunda Guerra Mundial, quando propõe uma educação “descontextualizada”, que não possua um território, sem demarcação, sem fronteiras, sem divisão: nem europeia, negra, homossexual, nazista e/ou fascista, com o exercício incansável de pensar o planeta a partir do ensino com sentido na dor das populações de refugiados, sem lar, vivendo, plenamente a impermanência da dor. Outro norte possível para essa proposta é para aqueles que fogem do caos provocado pela seca, pela fome, ou ausência de políticas públicas centradas no problema, seja aqui no Semiárido, no Brasil, no Oriente Médio ou na África. Um provocativo para entender que somos cidadãos do Mundo, intimamente ligados ao cosmo e que, como em uma teia de aranha, não se mexe em um dos fios sem que sinta em toda armação, a dor das diásporas da fome, da guerra e de todas as formas de repressão e sofrimento.

Desse modo, descontextualizar é também contextualizar, pois um leva ao outro, com uma separação temporária entre corpo e pensamento, que ao retornar tornam-se uno, reconhecendo que, Marques (2016) enfatiza, a necessidade de ampliar as discussões sobre a função inclusiva da escola, com as diferentes formas de vidas e relações com o ambiente, hoje, esquecidas ou negadas pela sociedade predominante. A ideia aqui é propor uma instituição “escolar” que caminhe reconhecendo as origens dos estudantes, classes, mundos, tempos e espaços diferentes, que almejam participação com maior igualdade, vendo ou sentindo a presença da sua cultura, da sua família, considerada experiência comunitária, na escola.

Assim, a educação nessa direção apontada acima, seria uma responsabilidade coletiva, com base na Constituição Federal de 1988, no Art. 205, quando ressalta que ser “direito de todos e dever do Estado e da família”,

“promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. Nesse caso, diante da complexidade que se ergue no mundo, não cabe mais ao trabalho pedagógico ser organizado como uma ilha em um oceano social, com atividades pautadas unicamente em textos fotocopiados aplicados em salas lotadas, ou mesmo, administrações individualistas que negam a construção coletiva, a reflexão ou discussão ampla e necessária para construção de trabalho escolar. Como afirmou Freire (2000), caberia dizer que falta uma educação que proporcionasse aos estudantes, aos professores/professoras e à comunidade a compreensão da necessidade de suas presenças na escola, para o empoderamento das possibilidades de cobranças: na criação e no uso adequado dos mecanismos de participação. Uma educação a partir da realidade de cada escola, enfatizando os conhecimentos do homem sobre a realidade que o cerca, o bioma, a história e sua relação com o planeta.

4.0 – AS IMPLICAÇÕES DO ENSINO DA CAPOEIRA SOBRE AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS BENEFICIADOS PELO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Descrever as experiências com capoeira na Escola Núcleo José de Souza, *lôcus* da pesquisa, é ressaltar atividades que transformaram a prática em espaço do brincar, movimentos de aprendizagem que proporcionaram um repouso das aulas fadigas da escola, momentos de contrariar a lógica atmosférica com o corpo, além de ensino/aprendizagem que transformaram crianças e adolescentes em seres humanos menos agressivos. Sendo assim, ressalto que o trabalho analisado, possui especificidades que precisam ser levados em conta, principalmente, pela razoável conexão com as atividades realizadas na sala aula, fato que a capoeira não alcançou em outros projetos. Uma conquista que transita pela efetiva participação do profissional de capoeira nos projetos da escola, nas datas comemorativas, com ênfase na disponibilidade em ouvir as queixas dos colegas das disciplinas curriculares sobre o comportamento dos alunos/alunas, que no Brejo de Fora, tinha destaque na agressividade externada pelos xingamentos ocorridos frequentemente na escola.

Diante da ciência da situação que predominava na escola, de muita agressividade, xingamentos, falta de respeito com os colegas e professores/professoras, foi possível planejar as atividades a partir da prática da capoeira, direcionando-as para uma direção que amenizasse a situação indisciplinar. Nessa direção, as aulas foram estruturadas com brincadeiras que exigiam força, equilíbrio e muita disciplina, além de muito diálogo, item comumente usado no ensino da capoeira pelos Mestres antigos.

Portanto, esses aspectos do trabalho descrevem uma metodologia que vem sendo construída há mais de 15 (quinze) anos, inclusive, fazendo parte dos apontamentos positivos feitos no TCC “A capoeira como ferramenta de contextualização do ensino escolar”, que se associa ao entendimento de que, para trilhar por um caminho tão diverso e diferente, formado por brincadeiras, não foi preciso negar a ancestralidade. Nesse sentido, destacamos que, para não negar a ancestralidade e a luta, as atividades exigiram do educador, maior intensidade de estudo e intercâmbios com outros conhecimentos, ganhando ênfase nos aspectos geradores de prazer, além da importância no uso dos materiais recicláveis: garrafas,

pneus e cordas, quando o encontro de saberes possibilitou as invenções e reinvenções de brincadeiras, com o uso da musicalidade. Com uso das cantigas de capoeira adaptadas aos temas das disciplinas escolares foi possível a conexão com os conhecimentos da língua portuguesa, da matemática, da história, que proporcionaram ao trabalho uma riqueza de movimentos que transitaram desde o uso do corpo até expressões dos ritmos, cantos.

4.1. AVALIANDO AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS ANTES DO ENSINO DA CAPOEIRA

Historicamente, tudo que já foi descrito nesse trabalho, ganha ênfase ao entendermos as origens do Povoado de Brejo de Fora, erguido pelas mãos de pessoas impactadas pela construção da barragem de Sobradinho, situação que apresenta a força e a resistência daqueles que escolheram morar, mais próximo das suas terras, das quais foram expulsas, acontecimentos similares ao dos africanos, envolvidos no processo escravista brasileiro. Portanto, a história apresenta as condições extremas de vida que “forçaram” a preeminência de construções, simplesmente voltadas para os adultos, negando a existência de crianças e adolescentes nos espaços que o grupo de seres humanos, escolheu para morar.

Esse aspecto, do parágrafo anterior, pode ser percebido pela ausência de praças, centros culturais e ou quadra para a prática de esporte/lazer, descrevendo um lugar para adultos. Assim é o Brejo de Fora, local em que, as crianças se desenvolvem imersas, inclusive, envolvidas nas angústias dos mais velhos sobre o passado, em virtude da dolorosa ruptura geracional provocada pela construção da barragem; angústia essa que, por muitos anos, impediu/proibiu que se falasse das histórias sobre as comunidades existentes antes da construção da barragem de Sobradinho, silenciando a aprendizagem dos mais novos sobre um passado, de festas, manifestações culturais, agricultura e, principalmente, convivência saudável.

Esse silêncio histórico, também invisibilizado pela escola é um exemplo da necessidade da organização pedagógica caminhar em direção a comunidade, avivando histórias do passado, com ânimo na força identitária para a aquisição do sentimento de pertencer a um coletivo, agrupando força para lutar por mais direitos e

qualidade de vida na comunidade. Aqui, o trabalho com capoeira se assemelha as atividades dos movimentos sociais, principalmente, tecendo as conexões do passado com o presente, das pessoas com o lugar que moram, com a vida em sociedade e com o planeta como um todo.

Diante disso, podemos afirmar que a agressividade excessiva dos alunos/alunas, descritas pelos professores/professoras estaria intimamente ligada, até mesmo, a essa desconexão causada pela ausência de organicidade ao lugar/contexto, as gerações passadas, com menos saudosismo, ou ainda pela falta de perspectiva na vida. Esses aspectos foram comumente percebidos, durante as atividades de capoeira, quando os participantes apresentavam-se frequentemente na companhia do medo ou vergonha de errar, somando-se à extrema necessidade de afeto, do respeito e do aconselhamento.

Contraditoriamente, durante o percurso de quase 1 (um) ano, entre período de realização das atividades no Programa e, agora, com as atividades do Mestrado, não observamos atitudes afáveis cotidianas dos professores/professores para com os alunos/alunas, sendo os laços construídos com bases hierárquicas, predominando um sentimento de superioridade do “ser” professor. Com isso, é complexa a possibilidade de proporcionar a condição de pertencimento pelo prazer de ir ou estar na escola. Assim, neste caminhar, as crianças e adolescentes, crescem sem ligar-se a algo que lhe provoque interesse e ou desejo de ser, Como afirma Fromm (1970, p. 39)

[...] se deseja influenciar uma pessoa, é preciso ser-se uma pessoa realmente dotada de efeito estimulador e encorajador nas outras. Cada uma das relações da gente com o homem e a natureza tem de ser uma expressão específica da correspondente ao objeto escolhido, escolhido por nossa vida individual real. Se uma pessoa ama sem inspirar amor, isto é, se não é capaz, ao manifestar-se uma pessoa amável, de tornar-se amada, então o amor dela é impotente e uma desgraça.

Ou, ainda, como afirma Da Mata (2001, p. 30),

O desenvolvimento da cultura humana nos permitiu conhecer a busca do prazer, com a qual coexiste e convive, em seu meio físico e social, como afetividade que lhe garante a sobrevivência e a possibilidade de associação, de afeto e de procriação com membros da mesma espécie. Por outro lado, o instinto de irritabilidade também origina a agressividade, que defende o homem na vida animal e social, bem como seus projetos de vida culturais, afetivos, criativos e produtivos. A agressividade, quando equilibrada e bem dosada, é

responsável pela ação decorrente da opção que realizamos cotidianamente.

As duas citações acima descrevem aspectos importantes em relação às atitudes dos alunos/alunas da escola em questão, destacando aspectos similares as ações externadas pelos seres humanos “presos” aquele pequeno povoado do interior da Bahia, cercados por estruturas arquitetônicas desconexas a eles, desinteressantes, sem uma atividade física geradora de prazer, acumulando energia, que potencializava a agressividade. Essa afirmação pode ser observada na fala da professora de Geografia, principalmente, quando ressaltou que, quando perguntava aos meninos o que queriam ser? As respostas eram quase sempre: “Ô professora não quero saber de nada não, quero estudar não, quero ir pra roça mesmo. Hoje não! Hoje elas querem ser capoeirista, hoje uns querem ser músicos, uns querem fazer pedagogia. Eu tenho meninas que querem ser enfermeira”.

Sendo assim, com base na perspectiva exposta acima, entendemos que o trabalho com a capoeira, exerceu as tarefas de: cuidar e educar, construídas e organizadas com atividades geradoras de prazer e criatividade, que potencializaram respostas diferentes, principalmente, quando os participantes se permitiram, mesmo que inconscientemente, a mudança, expressa na fala da professora de Geografia,

Então assim, a capoeira vem fazendo um trabalho muito interessante para esses meninos, eles não tinham limites, eles não tinham hora de parar, hoje eles têm. É tanto que eles me disseram: “professora, professor kleyton disse que nós temos que sempre estudar [...], “se eu for um capoeirista mesmo profissional, aí uma pessoa vier fazer uma pergunta, me entrevistar, como eu vou saber responder se eu não souber ler”. Entendeu! Aí eu comentei com Paula **[professora de ciências]**, como a instrução de um professor não se preocupar só com a atividade, mas, com o lado social tá mudando, Paula até concordou comigo, a professora Paula. Assim, eu vejo, muita diferente, antes do Mais Educação e depois do Mais Educação. Aqui **[no brejo de fora]** principalmente! **[grifos meu]**

Em relação às afirmações da citação, destacar que não foi à capoeira sozinha que alcançou os resultados, mas, a sua prática como potencializadora do sentido de pertencimento à África, com sua ancestralidade materializada nas histórias de cada Mestre e, principalmente, no resgate do “afri”, quando no passado foi possível construir um espaço de convivência entre grandes nações e pequenos povoados. Reconhecemos isso em conformidade com o que afirma Da Mata (2001, p.31) quando lembra que “para reagir **[no passado]** às inúmeras ações sobre seus

mecanismos básicos de sobrevivência, o negro utilizou o corpo e criou a capoeira” agrupando outros saberes e a diversidade provocativa de mudança.

Nesse caminhar, afirmamos que a capoeira na escola em questão, possibilitou a homeostase ou mudanças necessárias para vida, ao despertar reações de controle à agressividade, externadas pelos alunos/alunas. Com as atividades que alimentaram a criatividade com brincadeiras, criadas e reinventadas, para “controlar” o corpo, gerando sentimento de liberdade, similar ao que era produzido pelos africanos escravizados quando se lembravam de casa (da África), possibilitamos novas atitudes para convivência social.

Um exemplo de atitudes agressivas intensas, que existia antes da implantação do Programa Mais Educação e das aulas de capoeira, foram apresentadas, juntas com as histórias da existência da família que hora chamaremos de X, para preservar sua identidade. Essa família possuía várias crianças participando da atividade de capoeira, os pais, pai e mãe, eram trabalhadores rurais, saíam para trabalhar por volta das 5:00h, algo comum no povoado, porém, que mesmo a propriedade que trabalhavam, estando situada em uma distância que lhes permitiam ir andando, os mesmos, tinham que usar uma moto que possuíam, pois, provavelmente, um dos filhos, agrediria alguém na escola e eles teriam que voltar para buscá-lo.

Essa lógica do parágrafo acima descreve uma história similar aos diversos fatores apresentados nas bibliografias sobre os povos africanos e afro-brasileiros, apontando as atitudes dos negros e índios como subversão a lógica social, pois, para o Estado, o ser humano tem por obrigação adequar-se ao que está posto, mesmo que o sistema não lhe ofereça condições para isso. Para Mata (2001, p. 36) “O resgate da identidade corporal foi um fator determinante para utilizá-lo como instrumento de defesa e reação”, pois condicionava o corpo como a sua maior arma de guerra, que em harmonia com o pensamento, fortalecia o todo [humano] e lhe impulsionava para luta. Para Fernandes (2017, p. 3) destaca que,

Ao longo de sua história, os seres humanos enfrentaram os mais variados ambientes naturais. Como havia animais e vegetais específicos a cada região, clima com temperatura e umidade variáveis, é natural que, moldando-se ‘as condições ambientais, os homens fossem adquirindo características culturais próprias a cada um desses ambientes. Portanto, o ser humano é o resultado não só da sua herança genética, mas também do contexto cultural e social em que se desenvolveu. Por isso, para entendermos a evolução do comportamento humano, temos de inicialmente analisar como o

passado, a sua origem influíram e influem até hoje em sua vida. [...] Somente o homem representa suas emoções por meio de suas criações: quando ouvimos uma música, ela pode nos transmitir a tristeza ou alegria sentida pelo compositor; quando lemos um livro ou observamos um quadro, podemos entender as mensagens de seus autores. O ser humano é o único animal capaz de impor sua vontade ao meio ambiente – mas nem sempre faz bom uso dessa capacidade. Somente o homem ama de forma a englobar todas as criaturas.

Essa citação acima traduz de maneira ampla o significado que propomos para a prática da capoeira, como espaço de encontro com a possibilidade de convivência harmônica, entre os diferentes e diversos, que mesmo com as suas especificidades potencializa o sentimento de pertencimento, a um grupo, a um lugar, a vida e ao planeta. Nessa mesma lógica propomos pensar outras formas de escolarizar, construindo a escola como um organismo vivo, que se relaciona com outras formas vivas, do lugar, do bioma, do planeta; semeando, cultivando ou construindo seres humanos a partir de uma práxis consciente, imersa de sentimentos bons. Vale destacar que entendemos a agressividade dos estudantes, com base na hipótese de Gaia, geradas em seres que se sentem soltos do organismo autorregulador, integrante de outro organismo maior que é o planeta, desatados, desconexos, internalizam sentimentos asfixiantes, com o sentido de estarem presos ao corpo, tendo esse, como jaula. Nessa prisão, vivem como se estivessem fora do habitat natural, carentes de religar-se ou religare, voltarem a um passado ou coletivo na qual se identifiquem como seu, criador de sentimentos bons, gerador da unicidade do todo, corpo/pensamento, na sua relação com o que lhe externo, e assim, caminhar na direção do tempo atual tecendo os laços perdidos no tempo.

Nessa dinâmica, os movimentos naturais do ser humano, tais como: rastejar, pular, caminhar, presentes nas brincadeiras com o corpo das aulas de capoeira aqui analisadas, foram importantes, por serem provocativos de momentos de geração e externalização de sentimentos de prazer, a partir de atividades que faziam com que todos os envolvidos voltassem a ser criança. Ser criança verdadeiramente, deixando fluir as dores invisíveis, a sensibilidade e a dialogicidade sem palavras, mas com gestos e movimentos. Sobre esse aspecto Ponso e Araújo (2014, p. 29), ressaltam que na capoeira a possibilidade de construir um diálogo entre o ser e o corpo se faz,

compreensão do corpo como instrumento de relação na roda e na vida. O corpo estabelece os primeiros contatos com o mundo, desde

o nascimento. É através dele que expressamos nossas emoções e nos comunicamos oralmente e gestualmente. O diálogo corporal no jogo da capoeira demonstra, através dos movimentos, características da personalidade do jogador, suas emoções e formas de se relacionar com o outro. O corpo segue o ritmo proposto pelos instrumentos musicais e coloca inúmeras possibilidades de expressão. À disposição do capoeirista, que une um movimento ao outro de forma harmônica e dialógica com seu parceiro. Na capoeira, o mesmo corpo que joga e brinca também expressa a luta com todo seu potencial ofensivo, assim, como fizeram os negros escravizados para se defenderem dos maus-tratos a que eram submetidos. Símbolo da arte da capoeira, o corpo expressa resistência, força, mandinga, flexibilidade, memória.

Portanto, entender o corpo e seus sinais, assim, como tantas palavras, signos e tecnologias do mundo humano, conhecidos e/ou a conhecer, faz parte da construção de uma autonomia, de uma práxis consciente na relação com o exterior, de um aprendizado sobre o funcionamento dos mecanismos que nos auxiliam no relacionamento consigo e com o mundo. Sendo assim, a prática da capoeira nesse contexto, é apenas mais uma possibilidade de conexão com o mundo diante de tantas outras opções do conjunto de práticas corporais; contudo, que enfatiza as relações de ação, reação, retroação, via de mão dupla com a realidade a partir dos povos africanos, pois o corpo como signo importante de expressão, pode ser, ao mesmo tempo, ferramenta que aprisiona, e também, como exemplo do processo de construção dos conhecimentos da história humana no período escravista, ferramenta que liberta. Como ressaltou Fromm (1970, p 37-38), “o homem, diz Goethe, conhece-se a si mesmo na medida em que conhece o mundo, ele só conhece o mundo dentro de si mesmo e só o toma conhecimento de si mesmo dentro do mundo”.

A prática da capoeira não proporciona apenas uma aprendizagem para o corpo, expressa nos aspectos históricos intrínsecos a ela todo um contexto de escravização dos africanos no Brasil e é sob esse julgo que o capoeirista, fixa seus pés, externando a diversidade de significados: Luta, por liberdade; Dança, quando simula um embate corporal; Brincadeira e Destreza, expressas quando o capoeirista, ao perceber que vai atingir o companheiro, estaciona o pé o mais próximo do rosto, mostrando sua agilidade, domínio do corpo e precisão. Assim, pela tradução de cada um desses signos ou pela mistura deles, que é possível entender a complexidade de significar o capoeirista e a capoeira que ele pratica.

Diante disso, falar do corpo na capoeira é ressaltar que o professor ou educador, ensina pelo exemplo, como afirma Brandão (1982, p 18), “a criança, vê, entende, imita e aprende com a sabedoria que existe no próprio gesto de fazer a coisa”; portanto, o profissional que trabalha a capoeira na escola, quando escolhe não acertar o pé no companheiro, ele ensina pelo gesto, possibilitando a construção de novas atitudes, menos agressivas e mais compreensivas das situações, mudando inclusive uma lógica predominante sobre a prática da capoeira, que, como apareceu na fala do Professor de português, dificulta a implantação dessa atividade na escola,

Quando foi feito o programa de capoeira, com o coordenador Cleiton Lima e a diretora, ela introduziu a capoeira. No primeiro momento foi impacto negativo, que o pessoal tinha como a capoeira, como é que se diz, uma prática de induzir nas pessoas violência, foi primeiro aquele impacto negativo, até tinha comentado, ficou fora da comunidade: rapaz a capoeira, esses meninos já faz coisas que não devia fazer e com a capoeira, isso ai vai ser um desastre. Teve até um momento, que a gente fez uma reunião aqui de professores, direção, rapaz será que isso vale à pena? Mas a gente chegou a um consenso que tinha que era importante testar, se não der.

Essa descrição mostra que, as atividades de capoeira na escola são provocativas de contradições: entre o pensamento que alimenta a capoeira como forma de aprender a lutar, que alimenta a violência e, outros modelos que vislumbram um movimento político, na perspectiva de ampliar a difusão da cultura afrodescendente, com brincadeiras pedagógicas direcionadas a geração de prazer na escola. Nessa última perspectiva, o trabalho com capoeira entra como recurso às temáticas das leis 10.639/03, nº 11.645/08, propondo uma aprendizagem dialógica com o ensino de história afro e indígena, além de otimizar a possibilidade de adequação da lei 11.769, que propõe o ensino de música, na qual podemos justificar por: a) Introduzir o aluno as noções gerais e nos princípios estruturais básicos da música, tais como harmonia (análise de sons simultâneos, sobrepostos como o de dois ou mais instrumentos usando – berimbau, pandeiro, atabaque, agogô, passando para a melodia, ritmo e a composição, estimulando a criação de músicas ressaltando a história que envolve capoeira. b) Introduzir o aluno nas noções básicas do canto, já que toda cantiga de capoeira é escrita e acompanha a melodia posta pelos berimbaus: o Gunga ou berra boi (mais grave); o Médio em ré; e o Viola em si. Sem falar que o toque básico das palmas é em dó.

De tal modo, vale salientar que as possibilidades do ensino da capoeira não se fixam no contexto histórico que a identifica, mas, a partir dele, cria as estruturas necessárias para a construção dos espaços de produção de saberes comprometidos com os anseios e as lutas por mais direitos aos afrodescendentes. Assim, as lutas por direitos são aspectos importantes para assinalar o conceito de resistência como forma de enfrentamento às diversas formas de opressão. Nesse sentido, as atitudes dos Mestres e/ou Professores têm sentido e sentimento pleno, pois estão intrínsecas ao seu trabalho e caracterizam a pedagogia capoeirana utilizada na escola estudada, na mesma lógica de Da Mata (2001, p. 94), quando descreve que o trabalho com capoeira,

É guiada por princípios éticos que procuram preservar a diferença e a autonomia dos indivíduos, num processo de aprendizagem em que a relação professor/aluno esteja baseada na troca de conhecimento e no respeito mútuo, na defesa da autonomia e no desenvolvimento dos potenciais criativos.

Nesse norte, o olhar para os espaços que a capoeira ocupa, têm o auspício para destacar a importância dos processos de ensino e aprendizagem que ela executa, podendo ser avaliados pelos gestores das escolas a partir das atitudes comportamentais dos profissionais que a conduzem; observando os resultados alcançados nos sentidos identitários, na convivência sadia com a família, com os professores/professoras, e, principalmente, com a comunidade que vive.

4.2 AVALIANDO AS ATITUDES DE APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS DEPOIS DO ENSINO DA CAPOEIRA

Em relação às mudanças atitudinais dos participantes da atividade de capoeira, um ponto chave está na temporalidade disponível para o Programa Mais Educação, que é apenas de 4 (quatro) ou até 5 (cinco) meses; portanto, nos permite afirmar que as mudanças foram drásticas e por isso, percebidas pelos educadores. Entre as mudanças significativas, apontadas pelos professores e professoras, podemos citar a mudança do filho que inoportunamente obrigava os pais a ir de moto para o trabalho, em virtude das suas atitudes agressivas na escola. A mudança desse aluno oportunizou elogios dos seus educadores, além, da convivência harmônica, na família, que poderia ir ao trabalhar com tranquilidade; dos

professores/professores que desenvolviam seus trabalhos com menos estresses e dos colegas de sala, que recebiam amizade e respeito ao invés das antigas agressões.

Nessa direção, descrevemos a importância da ciência sobre a existência de uma ancestralidade como fator primordial na educação das crianças, jovens e adolescentes. Esses aspectos aproximam o ser humano com as suas origens, provocando-os conhecer as histórias de luta do seu povo, dos seus familiares, dos seus professores, inclusive, em favor da sua terra/morada. Na capoeira, esse conhecimento está intimamente relacionado às lutas afrodescendentes, principalmente no período escravocrata, quando lutar foi sinônimo de exercer força em favor do direito de praticar suas manifestações culturais, inclusive, a capoeira.

Dito isso, ressaltamos a necessidade do profissional que trabalha com capoeira desenvolver um trabalho que tenha a qualidade que o povo negro merece; que ressalte a resistência desse povo, contra o regime opressor e todas as formas cruéis e desumanas de geração de sofrimento. Assim, destacar que, as aulas aqui analisadas, realçaram as histórias do povo africano e os descendentes no Brasil e no mundo como similares as histórias de vida dos Mestres e das populações ribeirinhas, povos que resistem as dificuldades sociais, envoltos em identidades que serviram/servem de escudos para luta por igualdade de direitos e qualidade de vida.

Portanto, destacamos os nossos ancestrais como educadores que nos ensinaram/ensinam a importância do agrupamento de força. O valor das trocas de saberes a partir de intercâmbios, que no Programa Mais Educação realizado na Escola José Freire, envolveu os profissionais do teatro e da música, possibilitando maior intensidade na interatividade com as atividades realizadas pela escola, subvertendo outros trabalhos que negam as histórias dos Mestres de Juazeiro e enfatizam a luta, interferindo negativamente nessa relação. Assim, a capoeira estudada na escola em questão, não perdeu ou negou sua história ao minimizar o aspecto da luta, mas, negou a violência em prol do desenvolvimento físico das crianças e adolescentes em segurança e em prol de melhor qualidade de vida.

Sendo assim, os trabalhos com capoeira no espaço escolar estudado, alicerçado na sua ancestralidade criou tessituras com a história e superou o desafio em relação ao Programa Mais Educação, principalmente, pela necessidade de realizar intercâmbios, levando os participantes para outras cidades, outros espaços institucionais, envolvendo Mestres e professores, profissionais de outras áreas de

conhecimento, deslocando a aprendizagem e possibilitando a construção de práticas pedagógicas valorativas dos referenciais afrodescendentes pelo diálogo com os capoeiristas mais antigos, assim como ressalta Freire (2000, p. 20) ao afirmar que é preciso criar boas práticas, nem que, para isso, tenhamos que ser seletivos,

Gosto de ser gente, pelo contrário, porque mudar o mundo é tão difícil quanto possível. É a relação entre a dificuldade e a possibilidade de mudar o mundo que coloca a questão da importância do papel da consciência na história, a questão da decisão, da opção, a questão da ética e da educação e de seus limites. [...] A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação. A consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas mexem nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna, portanto, históricos.

É salutar, ressaltar que, o trabalho estudado possui uma escolha política, acreditando que é impossível criar situações que possibilitem ao ser humano entender seu papel no mundo a partir da sua relação/conexão com outros contextos e pessoas. Esse pensamento guiou as atividades e construiu situações capazes de uma práxis social mais consciente, como ressaltou o Professor de Matemática, sobre as mudanças dos alunos/alunas que participaram da capoeira,

Acredito eu, na minha opinião, minha modesta opinião, que o comportamento destes alunos mudaram, tiveram uma visão maior, eles perceberam que o mundo lá fora é totalmente diferente do mundo que eles estão inserido, na realidade, que lá fora tem muita dificuldade. Que esses alunos se sentiram muito mais presos tem que, a gente tem que, a cultura, faz parte desta realidade, a capoeira ela influenciou bastante para algumas mudanças, para esses alunos, até no comportamento, na aprendizagem também, pois, quando a gente pergunta, a capoeira é assim, assim. Então esse aluno, tem aprendizagem e crescimento. Se não tivesse a capoeira, não seria igual, pois, o professor vai ensinar a parte teórica e pratica da capoeira é diferente, acredito que eles tiveram um avanço significativo. Que esse programa continue, por mais e mais anos, lógico, com recursos mais amplos, para poder, tanto os monitores,

como a escola, os alunos saírem, para terem novos conhecimentos para não ficarem só aqui dentro.

As palavras do professor na citação acima, apresenta dois aspectos importantes sobre a importância dos intercâmbios: o primeiro é em relação ao movimento que realizou atividades em outras cidades, momento que os alunos/alunas absorveram o entendimento sobre a importância da prática da capoeira voltada para a diversão, como uma forma diferente de brincar e fazer amizade, conhecer outras pessoas, além de se relacionar com os Mestres, anciões que expressão no corpo marcas históricas de luta pela capoeira; o segundo, foi a possibilidade de criar uma consciência de que “o mundo lá fora”, como disse o professor, é diferente do que eles tem no Brejo de Fora; portanto, ressalta a necessidade de outros saberes na vida dos estudantes.

Esse comparativo entre as diferentes realidades, pode, inclusive, ser feito entre as condições de trabalhos nas escolas em que os professores entrevistados trabalham, possibilitando visualizar as diferentes posturas dos estudantes em cada local, que ganha destaque na fala do professor de Educação Física, que ressaltou uma importante diferença, “(...) que chama a atenção é que a escola da gente, por ser uma escola rural, não tem, os meninos não usam droga, não usam drogas os meninos, é uma comunidade que difícil você vê um menino usando droga na escola da gente”. Essa leitura, mostra que os professores da Escola Núcleo José Freire dos Santos têm consciência da realidade e das necessidades da instituição, sabem das necessidades educacionais das pessoas do povoado e a distância em relação ao sistema de ensino, mas, não conseguem sozinho mudar essa realidade.

Assim, pontuo que o Programa Mais Educação, na forma que foi administrado na Escola Núcleo José Freire dos Santos, apresenta uma oportunidade para melhorar a situação do Programa na região, cabendo, contudo, aos profissionais, a comunidade escolar e as pessoas envolvidas no processo de escolarização, financeiramente falando, torná-la mais atrativa e atividades autônomas, pois,

(...) eu acredito que se for alguém comprometido com o fazer mesmo da aprendizagem, ele vem ajudar muito, muito mesmo, por sinal eu vejo isso como os alunos com o qual eu atuo, eu vejo o melhora deles, e é fruto do “Mais Educação”, porque se ele é aluno meu, e estou com ele no dia a dia, e vejo a partir do Mais Educação avanços que ele teve, eu estou percebendo que alguém está ali fazendo o trabalho. Assim, é pena que o Mais Educação tem essa carência, porque assim, para que a gente possa ter aulas mais atrativas, a

gente tem que ter espaço atrativo e adequado, coisa que a gente não tem, espaço com cobertura, não tem, a gente não tem. (Professor de Português)

Nesse sentido, tendo os profissionais da escola ciência da clientela que eles atendem, criar condições de cooperação para romper os desafios da educação escolar, criando as possibilidades para a apropriação da identidade, com uma compreensão da totalidade humana num mundo plural e diverso. Assim, é necessário compreender o processo da constituição da história humana, do lugar, do território, desde os primórdios, frisando os exemplos solidários, porém sem ocultar a opressão e a dominação que tantos males causaram à humanidade. Assumir uma identidade é indispensável para compreender a humanidade à qual pertence, sendo primordial que a escola cultive e promova o respeito à diferença, a tolerância, a abertura à crítica, a realização do diálogo respeitoso e do debate das ideias, promovendo um trabalho escolar que produza ações relevantes e impactantes, positivamente, na comunidade que a escola está inserida.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal desafio deste trabalho foi conhecer as tessituras construídas a partir das aulas de capoeira com as atividades realizadas na sala de aula, na escola e, principalmente, pelos educadores e educadoras que tradicionalmente desenvolvem ações na instituição. Uma caminhada realizada durante o Programa Mais Educação, com base, principalmente, nas observações e entrevistas semiestruturadas, realizadas com os 06 (seis) professores/professoras, que revelaram a importância da participação dos profissionais do Programa Mais Educação nas atividades pedagógicas da escola. Portanto, as falas dos professores e professoras revelaram que o Programa Federal Mais Educação, na forma como foi organizado na comunidade de Brejo de Fora, tornou-se uma das poucas políticas públicas que chegam aos rincões, em escolas como a José Freire dos Santos, distante 130 km da sede do município, garantindo autonomia financeira e oportunizando atividades colaborativas; sendo que, ambos auxiliam na difícil missão de educar nas escolas do campo do semiárido brasileiro.

Ainda em relação ao Programa, destacamos a sua importância para construção de vínculos entre os saberes das atividades por ele oportunizadas, como exemplo, a capoeira, com os conhecimentos do currículo e os saberes nela trabalhada, realçando uma oportuna e inovadora condição de mudança do sistema de ensino escolar; além de ser um programa que possibilita aos estudantes atividades com mais movimentos, diferentes das ações realizadas em sala de aula. Com esse norte, ressaltamos que a gestão da Escola Municipal José Freire dos Santos, povoado de Brejo de Fora em Sento-Sé-Ba, contou com o compromisso dos profissionais que direcionavam as atividades, gesto que agrupou as condições necessárias para alcançar as mudanças atitudinais dos alunos/alunas, observadas e descritas nesta dissertação.

Portanto, vale destacar que, as aulas de capoeira, aqui analisadas, apresentaram atividades que, ao cooperarem com as ações curriculares da escola, mesmo sabendo que essas estavam subordinadas a um sistema de dominação, proporcionaram uma unificação de força para uma formação ampla dos participantes. Sendo assim, as atividades de capoeira não extinguiram sua essência, de luta por maior qualidade de vida, criando, na escola, um espaço para duas

frentes de ações: a primeira como território do brincar, com atividades que ampliaram a criatividade, exigindo dos participantes um encontro com o corpo, além da disciplina aguçada pelo desejo de aprender a ter equilíbrio, agilidade e força; a segunda, como forma de religare, um sentimento que, subjetivamente, remete uma volta ao tempo de luta dos antepassados, ressaltando as histórias afrodescendentes intrínsecas à prática da capoeira, geradoras de uma homeostase, ou seja, uma ambientação formada pela relação dialética com o planeta que possibilita as condições necessárias para o bem viver. Esse ponto faz referência ao trato do profissional que trabalha com capoeira e sabe acolher seus alunos/alunas, ambientar suas aulas de forma que os participantes se sintam à vontade para criar suas próprias brincadeiras e aprendam com isso a respeitar o momento de ouvir, adquirindo a disciplina necessária para vida.

Nesse sentido, o sentimento de pertencimento ganhou maior diversidade, transitando por vários chãos, dando organicidade às lutas e às histórias do povo que reside na região do semiárido, em particular os seres humanos do povoado de Brejo de Fora, impactados diretamente pela construção da barragem de Sobradinho e, durante anos, esquecidos pelas políticas públicas brasileiras. Assim, com as aulas de capoeira, não se tratou apenas das representações positivas dos afrodescendentes, ou resgatar uma identidade “perdida”, mas de ampliar o território de luta do povo negro, ribeirinho, pescador, de fundo de pasto; enfim, vislumbramos a diminuição dos efeitos nefastos das representações negativas a que esses povos do semiárido foram submetidos durante séculos.

Portanto, assumindo a identidade do profissional que ensina capoeira na escola, posicionando-se contra o discurso da folclorização à qual a escola aliou-se, representado no dia do índio ou 20 de novembro, apresentando como soluções atividades realizadas pelos Movimentos Sociais, que lutam contra situações de herança do jugo da escravidão, colonização e toda a rede opressiva que existe no país. Nesse caso, realçamos a importância do trabalho com capoeira como prática que aguça o sentido de pertencimento das identidades que preenchem os espaços de luta, que possibilitam visibilizar as insígnias das conquistas afrodescendentes e a sensibilidade do povo negro com a gênese da vida, sentimento gerador de prazer pela homeostase, de ser/estar acolhido por um coletivo.

Nesse processo, as aulas de capoeira relacionaram-se dialogicamente com os saberes ensinados na sala de aula, asseverando para gerar transformações

sociais e garantir as lutas pelas necessidades básicas da vida humana, com o provocativo da sensibilidade crítica dos participantes quanto à relação com o lugar, no fluxo da autonomia, da responsabilidade; portanto, construindo as condições íntimas para uma educação emancipatória, problematizadora das realidades das cidades/escolas, pelo agrupamento de um conjunto de características das diferentes posturas entoadas no lugar.

Portanto, a análise das entrevistas com 06 (seis) professores/professoras revelaram mais do que as implicações do ensino da capoeira sobre as atitudes de aprendizagem dos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Possibilitaram concluir que este estudo carece de continuidade, pois, com mais tempo e uma avaliação teórico metodológica mais apurada, seria possível propor outras mudanças para as políticas públicas voltadas a tal contexto. Contudo, rememorando todo percurso de experiências e trabalhos que realizamos durante a nossa experiência com capoeira, podemos descrever que há uma extrema necessidade de espaços destinados às práticas esportivas para crianças, adolescentes e jovens na região na comunidade estudada. Com essa premissa, reafirmar que, a urgência no povoado de Brejo Fora, como exemplo de escola do campo, foi parcialmente suprida pela capoeira, porém, durante os 4 meses das atividades aqui em análise, um rompimento que deixa marcas, necessárias de continuidade, com mais qualidade e respeito aos profissionais que desenvolvem esses trabalhos nessas regiões de difícil acesso e estruturas físicas inadequadas.

Considerando os apontamentos do parágrafo anterior, destacamos que as atividades com capoeira analisadas, merecem destaque, principalmente por deslocaram a aprendizagem dos participantes para outros lugares fora da escola. Nesse movimento, as ações revelaram aos alunos/alunas o quão é importante a existência de locais públicos para prática do esporte e do lazer. Essa descoberta massificou a ausência do desejo de pertencer ao lugar, porém realçou a necessidade da participação política, social, dos estudantes, com cobranças que vislumbrem o crescimento coletivo mais saudável. Assim, as aulas de capoeira foram provocadoras de um pensamento crítico sobre as atitudes, quando subjetivamente apontaram para o passado de luta contra a escravidão, similar às lutas contra as perdas causadas pela construção da barragem de Sobradinho, contribuindo com a reflexão e as mudanças apontadas pelos

professores/professoras como cruciais para o bom andamento das aulas cotidianas da escola.

Em relação a essas implicações, alguns detalhes existentes na capoeira foram primordiais: as aulas como espaços de acolhimento, e as atividades que orientaram para uma melhor conexão com a vida social. Nesse caso, a capoeira que saiu das ruas na região de Juazeiro pela necessidade dos Mestres, ainda agrupa força para possuir outro olhar social para sua prática; portanto, mesmo inserida nas escolas públicas, ainda vislumbra um trabalho contínuo e com melhores condições, além da valorização: profissional, das histórias, das lutas e das vivências do passado, com a responsabilidade em manter e fortalecer as raízes culturais brasileiras.

Sob essa ótica, vale lembrar que o modo como os mestres e professores se relacionam com os alunos/alunas evoluíram e tomaram proporções diversas, porém, ainda, são muito importantes na prática da capoeira. No passado, o aprendizado era na rua, não havendo academia, os capoeiristas aprendiam pela oitiva, olhavam as rodas e treinavam nos muros de casa. Aprender capoeira era antes de tudo criar uma relação de respeito e amizade com o seu mestre.

Atualmente, as crises de identidade, principalmente no âmbito da interculturalidade posta na relação da capoeira com o mundo escolar, são geradas a partir do confronto entre a necessidade de defender as ideologias presentes na prática e o medo de se posicionar contra toda forma de racismo presente em algumas estruturas administrativas das escolas. Modelo esse que segrega, exclui e nega os saberes das comunidades a partir do argumento da não oficialidade dos mesmos. Em relação a isso, vale ressaltar que não podemos perder de vista que a instituição escolar possui um lado, com papel de ferramenta mantenedora da estruturação social vigente, que, ao longo dos anos, vem condicionando o perfil social para atender aos interesses das classes dominantes. Portanto, o capoeirista, como herdeiro das lutas afrodescendentes, na escola possui o desafio de contrapor esse contexto que ora a escola mergulha, pois, é impossível não se posicionar diante de um fato que invisibiliza as histórias do nosso povo em nome de uma história única, a dos europeus.

A solução para o conflito do capoeirista em relação à sua prática na escola está no reconhecimento da diversidade que ocupa, pois existem capoeiras, com várias formas e especificidades críticas e criativas. Contudo, que essas sejam

capazes de se posicionar, contrapondo ou resignificando as ideias propostas pelo sistema escolar excludente e quando necessário “superá-las”, redimensionando e, adaptando seus ensinamentos ao contexto, com possibilidades e lógicas mais saudáveis para nosso tempo, negando a tendência voltada a violência e que cada vez mais favorece as interferências europeias postas pelas políticas do Estado.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de educação. Campinas-SP, 2004

ABREU, Frede e CASTRO, Maurício Barros. **Capoeira**. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2009.

ADORNO, Camille. **A arte da capoeira**. Goiânia, 1987.

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016

ALBUQUERQUE, Wlamyra R de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

APPLE, Michael W e BURAS, Kristen L. **Currículo, poder e lutas: com a palavra, os subalternos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARAIA, Eduardo. James Lovelock: Terra é um ser vivo do qual somos o sistema nervoso. In: **Revista planeta**. Edição julho 2010. Disponível em: <<http://www.colegiosantanna.com.br> >. Acesso em 01 de dez de 2017.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Para uma história do negro no Brasil**. — Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1988.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

_____. **Nós, os humanos: do mundo à vida, da vida à cultura**. São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: 1988

BRASIL. Lei nº 10.639. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília-DF. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645/08. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília-DF. 2008

BRASIL. Lei nº 11.769/08. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília-DF. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília-DF. 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília-DF. 2004

BERGER, Peter L e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

CARVALHO, Leticia C de. **O criador da capoeira regional**. Revista Praticando Capoeira, São Paulo, ano 1, n. 03, p. 17-21, 2001.

CAMPOS, Hélio. **Capoeira na Escola**. Salvador, 2001

COSTA, Ana Luiza B. Martins. Barragem de Sobradinho: o desencontro cultural entre camponeses e técnicos do Estado. In: **Hidrelétricas, ecologia e progresso – contribuições para um debate**. Rio de Janeiro: Cedi, 1990.

Cruz, Franklin Nelson da. **Ciências da natureza e realidade: interdisciplinar**. Natal: EDUFRN Editora da UFRN, 2005.

DA MATA, João. **A liberdade do corpo: soma, capoeira angola e anarquismo**. São Paulo: Editora imaginária, 2001.

DECANIO, Angelo A. Filho. **A herança de Pastinha**. Salvador-Ba, 1997

DOMINGUES, Joelza Ester. Nzinga, a rainha negra que combateu os traficantes portugueses. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/nzinga-a-rainha-negra-que-combateu-os-trafficantes-portugueses>>. Acesso em: 08 de março de 2017.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. São Paulo: CIEE/Edições Afrontamento, 2006.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. **A Escolarização da “vadiação”**: A capoeira. Fundação Educacional do Distrito Federal. Brasília-DF 1994.

_____. **A internacionalização da capoeira.** Ministério das Relações Exteriores. Revista Textos do Brasil. Brasília/DF. Edição 2006.

_____. O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana. Salvador: Universidade Federal da Bahia – UFBA, 2004.

FERNANDES, Marilne T. M. **O homem e a sociedade.** Universidade Paulista – UNIP. Disponível em < <https://veterinaria2017unip.files.wordpress.com>>. Acesso em 01 de dez. de 2017.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Aldeneiva Celene de Almeida. **Negro, A cor da vida** – Origem do homem e do racismo. Conselho de Desenvolvimento da Comunidade Negra. Salvador: SEPROMI 2013.

FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves; FERNANDES, Alexandra Borges. **Relações étnico-raciais e educação no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FREITAS, Jorge Luiz de. **Capoeira Infantil:** a arte de brincar com o próprio corpo. Curitiba: editora progressiva, 2007.

_____. **Capoeira Pedagógica.** Curitiba: J.L. de Freitas, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000

_____. **Política e educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1995

GALEANO, Eduardo H. **Ser como Eles.** Rio de Janeiro: Revan. 1993

GONÇALVES, Patrícia. **17 mulheres negras brasileiras que lutaram contra escravidão.** Disponível em <www.geledes.org.br/17-mulheres-negras-brasileiras-que-lutaram-contras-escravidao>. Acesso em 25/12/2017.

HALL, Stuart. Da Diáspora. Identidades e mediações culturais. In. SOVIK, Liv (Org.) Belo Horizonte: Ed UFMG; Brasília: **Representação da UNESCO no Brasil**, 2003

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006

KESTERING, Celito. **Índios da Área Arqueológica de Sobradinho – Ba.** Disponível em: <<https://historiaehistoria.com.br>>. Acesso em: 24 de abril de 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Entrevista. In:_____. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e

técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999

LOVELOCK, James. **1919-Gaia: alerta final**. Tradução de Vera de Paula Assis, Jesus de Paula Assis. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

MACHADO, Paulo de Almeida. **Ecologia humana**. São Paulo: Cortez, 1984.

MALOWIST, M. A luta pelo comércio internacional e suas implicações para a África. In: OGOT, Bethwell A. **África do século XVI ao XVIII**. História Geral da África, V. Brasília: UNESCO, 2010.

MARQUES, Juracy. Educação descontextualizada: desexplicando as explicações. In: **O paradigma cultura: Interfaces e conexos**. Curitiba: CRV, 2016.

MARTINS, Josemar da Silva. **Tecendo a Rede: Notícias críticas do trabalho de descolonização curricular no Semi-Árido Brasileiro e outras excedências**. 2006.

MARX, Karl. **Para uma crítica da economia política**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000054.pdf>>. Acessado em 23/03/2017.

_____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1859/contcriteconpoli/introducao.htm>>. Acesso em 01 de dez. 2017.

_____. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultura, 1988.

MATTOS, Regiane Augusto. **De cassange, mina, benguela a gentio da Guiné: Grupos étnicos de identidades africanas na cidade de São Paulo**. São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, 2006

MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. **Abolição no Brasil: A Construção da Liberdade**. Revista. HISTEDBR. UNEB Universidade Estadual da Bahia. 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações**. São Paulo: Gaudi Editorial, 2012.

_____. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? In: **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n.62, p. 20–31, dez. 2015.

NESTOR CAPOEIRA. **Capoeira: Galo já cantou**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PONSO, Caroline Cão e ARAÚJO, Maíra Lopes de. **Capoeira: a circularidade do saber na escola**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. 11ª reimpr. da 23.ed. de 1994. São Paulo: Brasiliense, 2008.

REGO, Walldeloir. **Capoeira Angola: Ensaio Sócio-Etnográfico**. Salvador, Itapoã, 1968.

REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835**. São Paulo: companhia das letras, 2003.

RIBEIRO, Ronilda Yakemi. **Alma Africana no Brasil. Os Iorubás**. São Paulo: Oduduwa, 1996.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Práxis e responsabilidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SCHWARTZ, Yves e DURRIVE, Louis. **Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2007.

SILVA, Gladson de Oliveira. **Capoeira: do engenho à universidade**. São Paulo.1993

SILVA, Gladson de Oliveira e HEINE, Vinicius. **Um instrumento psicomotor para a cidadania**. São Paulo: Phorte, 2008.

SILVA, Kleyton Gualter de Oliveira. **A capoeira como ferramenta de contextualização do ensino escola**. Juazeiro. UNIVASF, 2015.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio (1801-1850)**. Campinas. Ed da Unicamp. 2004.

_____. **A Negregada instituição, os capoeiras na corte imperial (1850-1890)**. Rio de Janeiro: Acess, 1994.

SOUZA, Marcelo J. L. de. O Território: Sobre Espaço e Poder, Autonomia e Desenvolvimento. In: CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; e, CORRÊA, Roberto L. **Geografia: Conceitos e Temas**. 15ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

HALL, Stuart. **Da diáspora identidades e mediações culturais**. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

TOLEDO, Victor M. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. São Paulo: Expressão Popular, 2015

TURNER, Victor. Liminal ao liminoide: em brincadeira, fluxo e ritual: um ensaio de simbologia comparativa. In: **Mediações**, Londrina, v. 17 n. 2, p. 214-257, Jul./Dez. 2012

UNGER, Nancy Mangabeira. **O encantamento do humano**: ecologia e espiritualidade. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

VIEIRA, Luiz Renato e ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. **Os desafios contemporâneos da capoeira**. Ministério das Relações Exteriores. Revista Textos do Brasil. Brasília/DF. 2008.

VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes. **Novas Tecnologias**: questões para a história da educação, Campinas - SP: Autores Associados. 2000.

WIKIPÉDIA. **A Gaia ciência**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org>>. Acesso em 01 de dez de 2017.

ZEIGER, Claudio. **As Mulheres no Renascimento**. Disponível em: <https://tudorbrasil.com/2015/03/05/as-mulheres-no-renascimento-parte-i-africa-as-rainhas-africanas>>. Acesso em: 08 de março de 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A: MODELO DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES/AS

Data:

Disciplina:

Há quanto tempo atua na área de educação?

Além da Escola José Freire dos Santos, você já atua ou atuou em outra escola?

Como construiu a forma de ensinar, de trabalhar as práticas educativas?

Já trabalhou em alguma atividade escolar ou alguma prática educativa que melhorou a atitude dos alunos em relação a aprendizagem, postura ou comportamento na escola?

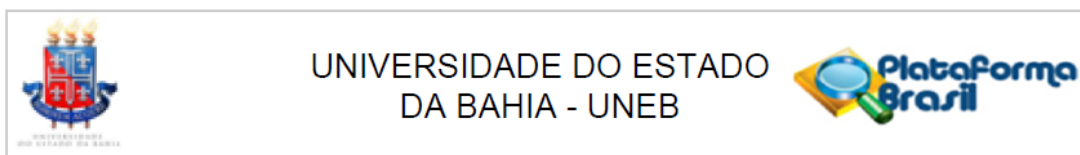
Há uma possibilidade de comparar as condições de trabalho que você tem na Escola Núcleo José Freire dos Santos com as demais escolas que você trabalhou?

Em relação ao Programa Mais Educação e de forma mais específica da atividade de capoeira, o que você poderia falar?

Foi possível verificar alguma mudança nas atitudes dos alunos após essas atividades

As mudanças são positivas:

ANEXOS

ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A ESCOLA QUE GINGA: TESSITURAS DA CONTEXTUALIZAÇÃO A PARTIR DO ENSINO DA CAPOEIRA

Pesquisador: kleyton gualter de oliveira silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64003316.3.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.135.240