

CAPOEIRA E AFRICANIDADES

Jean Adriano Barros da Silva¹

RESUMO

O presente trabalho se articula com a temática que envolve o diálogo sobre práticas culturais e educacionais, focando, em particular, os limites e possibilidades da capoeira na formação escolar, considerando o estudo da história e cultura afro-brasileira. Este tema tem como objetivo geral a proposição de analisar as perspectivas da ação pedagógica no campo da cultura corporal em Educação. Neste sentido, buscaremos dialogar com alguns autores, apresentando alternativas a partir da cultura da capoeira, enfocando seus movimentos, sua musicalidade e o “ritual” da roda, como fontes para o desenvolvimento humano e consequentemente das estratégias e métodos que permeiam as instituições formais no que tange a presença cultural do negro no Brasil e suas contribuições.

Palavras-chave: Currículo, Educação, Práticas Culturais.

ABSTRACT

This work is linked to the theme that involves dialogue about cultural and education practices, focusing in particular on the limits and possibilities of schooling in capoeira, considering the study of history and african-Brazilian culture. This theme has as a general proposition to analyze the perspectives of pedagogical action in the field of physical culture in Education goal. In this sense, seek dialogue with some authors, presenting alternatives from the culture of capoeira, focusing his moves, his musicality and the "ritual" of the wheel, as sources for human development and therefore the strategies and methods that underlie formal institutions in respect to the black cultural presence in Brazil and their contributions.

Keywords: Curriculum, Education, Cultural Practices.

¹ Professor Assistente do curso de Educação Física do Centro de Formação de Professores - UFRB / Mestre de Capoeira / Mestre em Educação – FACED-UFRB, Doutorando – Instituto de Educação – UMINHO, Coordenador do Projeto de Extensão Balaio de Gato – CFP/UFRB, Coordenador do Grupo de Pesquisa GUETO – CFP/UFRB.

INTRODUÇÃO

A trajetória da educação brasileira tem sido marcada por fortes influências relacionadas ao racismo e preconceito contra o negro e, conseqüentemente, contra toda sua contribuição e potencial educativo, em espaços formais, para nossos jovens e crianças. Neste sentido, nos propomos a dialogar sobre a contribuição da cultura corporal, em particular, da capoeira, samba e maculele, no processo de educação formal, considerando o impacto na formação de questões ligadas a musicalidade, movimento corporal e a dinâmica das relações interpessoais.

Nossa intenção é problematizar a realidade da prática de ensino a partir da proposição da capoeira e suas possibilidades na implementação curricular da legislação sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Assim, a partir do trabalho pedagógico, nos perguntamos qual a influência da capoeira, limites e possibilidades, como recurso educativo no processo pedagógico criativo para emancipar a cidadania de trato com a diversidade étnica, a partir de uma ação de enriquecimento curricular?

É nossa convicção a existência de possibilidades, mediante o entendimento de que a capoeira traz em seu arcabouço ritualístico, símbolos edificadores para a construção de uma pedagogia para diversidade étnica, ratificados na relação potencial do homem com o homem e com a natureza, mediada pelo “jogo”, ressaltando a necessidade da construção coletiva, a partir das diferenças, na busca de uma maior participação cidadã e de uma maior justiça nas relações humanas. Neste sentido, passaremos a apresentar algumas considerações sobre o tema, mediadas pelo diálogo com autores da área.

O CAMINHO DA EFETIVAÇÃO E RECONHECIMENTO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Temos ciência de que a legislação voltada às questões étnico raciais em nosso país não é recente, contudo, percebemos que sua legitimação foi prejudicada por uma série de percalços, que vão do histórico preconceito que impera na sociedade brasileira a impedimentos de natureza jurídica e afins. A própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo terceiro, inciso IV, garante, de forma inequívoca, a promoção de todos os cidadãos brasileiros, sem preconceitos de origem, raça, sexo e quaisquer outras formas de discriminação, determinação legal complementada tanto pelo Decreto Nº 1.904, de 1996,

que assegura a presença histórica das reivindicações do movimento negro na constituição do país; quanto pela Lei Nº 7.716, de 1999, que regulamenta crimes de preconceito de raça e cor e estabelece penalidades aos mesmos.

Sabemos que na história tivemos muitas tentativas de se pensar o processo educativo considerando a participação do negro, como exemplo podemos citar as escolas noturnas criadas em 1878 através do Decreto de Leôncio de Carvalho, que eram destinadas aos negros livres e libertos.

As escolas noturnas representaram, no período em questão, uma estratégia de desenvolvimento da instrução pública, tendo em seu bojo poderosos mecanismos de exclusão, baseados em critérios de classe (excluíam-se abertamente os cativos) e de raça (excluíam-se também os negros em geral, mesmo que fossem livres e libertos). Ainda que amparadas por uma reforma de ensino, que lhes dava a possibilidade de oferecer instrução ao povo, essas escolas tinham de enfrentar o paradoxo de serem legalmente abertas a todos em um contexto escravocrata, por definição, excludente (GONÇALVES; GONÇALVES SILVA; p. 136, 2000).

Mesmo considerando já esta iniciativa referida acima, existem registros indicativos de que escravos frequentaram as escolas noturnas apenas em algumas cidades, e que em outras se vetava a presença dos mesmos, excluindo-os da educação, fato que ratifica a dificuldade encontrada pela população afrodescendente para garantir o mínimo acesso a educação formal ao longo da história.

Em particular, sobre a educação das relações étnico-raciais, uma legislação específica foi aprovada, e os direitos da população negra, embora não apenas dela, passaram a ser garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), por meio de seu Artigo 26, que estabelece particularmente no ensino de História do Brasil o respeito aos valores culturais na educação e repúdio ao racismo, na medida em que determina o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Semelhante determinação acabaria resultando naquela lei que, mais do que qualquer outra, incide diretamente sobre a importância da contribuição aventada, bem como determina de modo categórico a inclusão, na formação educacional brasileira, do estudo das matrizes culturais próprias da população negra: trata-se da Lei Nº 10.639, de

2003, por meio da qual a Presidência da República altera a LDB, incluindo no currículo do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Assim, mesmo com mais de dez anos de criação da Lei e ainda com um aditivo a mesma, que adiciona a obrigatoriedade de discussão curricular também da história e cultura indígena, percebemos que a grande maioria das escolas ainda não conseguiu efetivamente cumprir com a legislação. Desta forma, ações como a nossa poderão contribuir com a efetivação da legislação vigente e ainda qualificar o debate acerca do estudo sobre o negro e sua cultura no Brasil.

INTERFACES COM O CURRÍCULO OFICIAL

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros, aspectos pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem os princípios a seguir explicitados.

O primeiro princípio, consciência política e histórica da diversidade deve conduzir à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que, em conjunto, constroem, na nação brasileira, sua história; ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira; à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e, também, as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados; à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos; à busca de pessoas em particular, de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, das informações e dos subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas; ao diálogo, via fundamental para o entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa. (BRASIL, 2004).

O segundo princípio, fortalecimento de identidades e de direitos, deve orientar para o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, da historicidade negada ou distorcida; o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; os esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e violação de direitos; a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais; as excelentes condições de formação e de instrução, que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais. (BRASIL, 2004).

O terceiro princípio, ações educativas de combate ao racismo e a discriminações, encaminha para a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las; condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, como por exemplo, a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando preservá-lo e difundi-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais; participação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos, que contemplem a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 2004).

Acreditamos que a mediação, no campo pedagógico, nas escolas poderá ampliar as perspectivas destes princípios, consolidando uma educação mais plural e com perspectivas alternativas redimensionadoras de nossa sociedade. Neste sentido, seguiremos dialogando com alguns autores sobre a relevância da práxis pedagógica em uma sociedade de classes.

O PAPEL PEDAGÓGICO FORMAL NA RECONFIGURAÇÃO CONJUNTURAL

Diversos autores, entre os quais, Arroyo (1998), Freitas (2000), Enguita (1989) estudam a questão da organização do trabalho pedagógico, questionando a reprodução através das ações de ensino-aprendizagem, dos traços do trabalho em geral na sociedade, que se caracteriza como alienante e alienador. Tal processo de sociabilização se dá em espaços públicos educacionais, enriquecido através de uma participação ativa na cidadania, bem como nas escolas no processo de educação inclusiva, formado para o mundo excludente e competitivo. Nesse contexto queremos analisar as possibilidades de ruptura, a partir da prática da capoeira, pois acreditamos que, no seu ritual, podemos encontrar os elementos para edificação de uma sociedade mais justa, humana e capaz de gerar diálogo com todos, independentemente da idade, etnia, gênero, condição física, intelectual e social.

Frigotto (2001), ao questionar as teorias educacionais, a partir das relações trabalho-educação, deixa claro que se esgotaram as possibilidades civilizatórias do capital enquanto referência de organização da produção da vida. Aponta também para a necessidade de superar os dilemas teóricos através de estudos que coloquem os elementos das atuais práticas pedagógicas e dos processos de sociabilização na perspectiva de analisar as contradições e identificar as possibilidades superadoras.

Milton Santos (1997), em seus estudos sobre territorialidade, nos aponta a relevância das questões sobre a organização das ações pedagógicas na cultura da humanidade. Ao analisar a ontologia da organização, do espaço, ao descrever a terra, seus habitantes, as relações destes entre si e das obras resultantes, o autor analisa a ação humana sobre o planeta, possibilitando um conhecimento para além da natureza, principalmente, do espaço.

Entre as categorias apontadas por Milton Santos (1997), para conhecermos a natureza dos espaços, destaca-se a técnica – principal forma de relação entre homem e a natureza. Assim, vamos nos ater em técnicas/modelos/estilos de ensino que configuram a organização do trabalho pedagógico, pois constituem ações humanas para a produção e reprodução da vida. Vamos nos ater em técnicas que orientam as ações na prática da capoeira no espaço pedagógico formal, considerando o estudo da história e cultura afro-brasileira.

A mediação entre o pedagógico e o político se dá pela técnica, a técnica/realização do ensino que constitui a organização do trabalho pedagógico. É esta técnica que estaremos

questionando, uma técnica que, muitas vezes, aprisiona, limita e exclui. Desta forma, procuraremos explorar o que constitui ir além esta técnica e desenvolver uma comunicação responsável, partilhada, com significado e autenticidade (Viana, 2010).

Para avançar em tal reflexão acreditamos que, considerando a inclusão de todos, é preciso partir da constatação de dados da realidade. O que constatamos é que, cada vez mais, se restringem às possibilidades de participação na diferença, pois as relações estão sempre impregnadas por uma carga grande de preconceitos. Nesse sentido se faz necessário investigar as formas de trato pedagógico com a capoeira na Educação para diversidade, na busca da superação das contradições do capital para edificação de uma pedagogia social ativa e inclusiva.

Sobre a ideia de pedagogia social, queremos dialogar com o pensamento de Pistrak (2003, p.08), que nos traz uma lógica que aponta para a construção de uma escola educadora do “povo”, que transforme a vida escolar numa extensão dinâmica da problematização das questões sociais, vinculando não somente seus conteúdos, mas principalmente o método de ensino a serviço de uma transformação social que minimize as injustiças sociais e atenda os interesses dos “excluídos” e menos favorecidos, a partir do estímulo da auto-organização dos estudantes, organização do ensino em complexos temáticos e das relações entre escola e cotidiano. O autor sublinha:

(...) para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta transformar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas praticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da na sociedade.

Em nossa opinião, é importante não perder de vista que nos centros de Educação, a partir das ações pedagógicas, estabelecemos uma constante relação com as contradições do modo de produção e que projetos históricos são disputados e tendências de desenvolvimento social são firmadas. Assim, a alternativa do estudo das contradições, também possibilitará desestabilizar, estruturar, convencer, consolidar concepções práticas e ideológicas superadoras das contradições no mundo atual. Aquelas ações ganham forma e

valor no desenvolvimento integrado e relacional do contexto, enquanto espaço cultural, plural e criativo (Viana, 2011).

A CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO

Arte desenvolvida por negros em território brasileiro, a capoeira, em pouco mais de quatrocentos anos, rompeu paradigmas e se espalhou pelo mundo, ratificando sua força agregadora em torno de princípios filosóficos que propõem uma releitura social da realidade, focando questões que podem conter a chave da emancipação humana. Assim, dentre os diversos aspectos educativos desta arte, nos ateremos a seguir tratando da musicalidade, movimentos e ritual em sua dimensão interpessoal.

No campo da musicalidade, a capoeira tem potencialmente grande poder educativo, pois a tradição oral de sua história fez com que as cantigas, toques e ritmos, fossem repletos de estratégias para perpetuar a cultura de matriz afrodescendente, considerando a pouca predominância da sistematização escrita de seus processos. Assim, com a música, os capoeiras resignificam o cotidiano e perpetuam seus ancestrais, mantendo vivas suas tradições.

Sobre a musicalidade tradicional africana que influenciou a capoeira, Sodré (1998, p.21) afirma que:

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

Percebemos assim, de acordo a citação acima, que a música na capoeira tem importante papel socializador no fazer humano, estabelecendo conexões religiosas, de trabalho e vivências de lazer, catalisando o movimento do corpo e ajudando a construir uma cultura corporal humana, repleta de signos e significados que instrumentalizam o viver em determinada sociedade, portanto, a experiência com a capoeira, poderá ser uma metáfora constante dos desafios da vida em comunidade, considerando a experiência da “roda” como escola de formação para a vida.

O movimento corporal embalado pela música produz, para além de todos os ganhos fisiológicos da atividade física, uma percepção da natureza das relações humanas pela necessidade constante de se lidar com o corpo do outro em intenso processo de negociação sob o signo flutuante do “jogo”, em que precisamos aprender que o melhor será capaz de vencer “com” o outro e não “contra” o outro. Neste sentido, a movimentação dessa arte está impregnada de tolerância, parceria, respeito às diferenças e produção coletiva para o coletivo, contrapondo a ideia capitalista de produção coletiva e apropriação privada.

Em relação ao ritual, a capoeira, tem na figura do mestre/professor/facilitador seu eixo central de difusão da ancestralidade, depositando neste o papel fundante da sabedoria pela experiência vivida, fruto das cicatrizes deixadas pelos caminhos, dúvidas e incertezas de uma vida de militância cultural pela arte. Esse mestre, para além de um gestor técnico/burocrático institucional, conserva a “magia” de uma estética do aprender/fazendo, primando pelo encantamento sensível de uma pedagogia humanizadora, centrada na democratização de uma ação pedagógica emancipatória e para diversidade.

No processo do jogo da capoeira, poderemos desconfigurar a lógica de mensuração quantitativa que está presente em tudo que fazemos hoje em dia, ao ponto de desqualificarmos a experiência vivida em função do produto final não alcançado, desconstruindo a ideia de que caminho se faz caminhando e que as ranhuras e erros do processo são tão valiosos quanto o almejado produto final. Assim, para além do foco em instruir, precisamos entender que educar representa entender os processos hegemônicos que servem de balizadores desta formação humana cronometrada, cronológica, calculável e cabível em algum código de barras para exportação.

À vontade de liberdade, que vive em nós educadores, tem clamado por uma subversão desta organicidade cartesiana e mensurável quantitativamente pela máxima da eficiência técnica, da competência de mercado e resultados institucionais em nossas

escolas, tudo isso em detrimento de uma desburocratização sensível para outra possibilidade de gestão do tempo, de resultados e harmonização pedagógica.

CONCLUSÃO

A partir das reflexões propostas no texto, podemos inferir que a capoeira tem grandes possibilidades que potencializam ações para a construção de uma pedagogia para diversidade e, conseqüentemente, de um modelo escolar revolucionário que poderá responder as necessidades de implementação da legislação sobre educação e cultura afro-brasileira, com nexos na totalidade que responderá aos problemas da classe operária buscando as raízes das injustiças sociais, garantindo pensar e fazer uma escola que seja educadora do povo, superando a visão de que sala de aula é apenas um lugar de ensino, ou de estudo dos conteúdos, por mais revolucionários que eles sejam.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. (2006). Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SECAD.
- BRASIL. (2004). Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília:DF, Outubro.
- BRASIL. (2003). Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília.
- DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. (1999). **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre, RS: ARTMED.
- ENGUITA, Mariano Fernandez. (1989). **A Face Oculta da Escola**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- FERRETI, Celso J. João dos Reis Silva Júnior, Maria Rita N. Sales Oliveira. (1999). **Trabalho, formação e currículo: Para onde vai a Escola?** – São Paulo: Xamã.
- FREITAS, Luiz Carlos de. (2000). Projeto Histórico, Ciência pedagógica e “Didática”. In **Educação e Sociedade** nº 27 – Cortez.

- FRIGOTTO, Gaudêncio. (org). (1998). **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de Final de Século – Petrópolis, RJ: Vozes.
- GONÇALVES, L. A.; SILVA, P. B. G. e. (2000). Movimento Negro e Educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, n.15, São Paulo, p. 134-158, nov-dez.
- MUNANGA, Kabengele. (2003). Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **3º Seminário de Relações Raciais no Brasil – Cadernos PENESB**. Niterói: EdUFF.
- PISTRAK. (2000). **Fundamentos da Escola do Trabalho**. Expressão Popular, São Paulo – SP.
- SANTOS, Milton. (2000). **Território e Sociedade**. São Paulo, - Editora Fundação Perseu Abramo. 2ª Ed.
- _____. (1997). **A natureza do Espaço**: técnica e tempo. Razão e emoção. Editora HUCITEC – São Paulo.
- SOBREIRA, Henrique Garcia. (2008). **A Formação de Professores no Brasil**: de 1996 a 2006. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- SODRE, Muniz. (2005). **A Verdade Seduzida – Por um Conceito de Cultura no Brasil**, Rio de Janeiro, Ed. DP e A. 3ª Ed.
- _____. (1998). **Samba, o dono do corpo**. 2º edição, Rio de Janeiro, Mauad.
- VIANA, Isabel Carvalho (2011). Formação e educação: um projecto criativo de interface com a emancipação profissional. **Revista Educação Skepsis**, n. 2 – Formação Profissional. Vol. II. Claves para la formación profesional. São Paulo: skepsis.org. pp. 630-660 url: < <http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>> [ISSN 2177-9163], enero/julio.
- _____. (2010). “Project and Creativity – a Relational Environment of Sense for Interdisciplinary Innovation.” In N. Hattum-Jansesen; R. M. Lima, & D. Carvalho (eds.) Second Ibero-American Symposium on Project Approaches in Engineering Education (PAEE’2010): **Creating Meaningful Learning Environments**. Barcelona, digital edition. pp. 55-59
- _____. (2007). **O Projecto Curricular de Turma na mudança das práticas do Ensino Básico. Contributos para o desenvolvimento curricular e profissional nas escolas**. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.