

## **PRÁXIS FREIRIANA E CAPOEIRA: perspectivas para a formação humana**

**Jean Adriano Barros da Silva<sup>19</sup>**

**Henrique Gerson Kohl<sup>20</sup>**

**Carolina Gusmão Magalhães<sup>21</sup>**

**Lourival Fernando Alves Leite - Mestre Pop<sup>22</sup>**

### **Resumo**

Este trabalho tem como referencial teórico bibliográfico parte das contribuições do cidadão do mundo Paulo Freire, parte dos conhecimentos do experiente mestre de capoeira conhecido como “Pop” e parte dos conhecimentos historicamente acumulados no âmbito da prática social capoeira. Tenta ofertar um diálogo construtivo em prol de uma práxis humanizante no âmbito da Educação Básica. Aqui, como que numa encruzilhada, encontram-se conhecimentos oriundos de dois legados inacabados e em permanente movimento, em meio às demandas sociais, o freireano e o capoeirano. Entre tantas possibilidades, fazemos, neste momento, opção por algumas demandas materializadas no âmbito da escola. Nesta encruzilhada epistêmica, a mediação presente nos legados freireano (ex.: dialogicidade, criticidade, amorosidade etc.) e capoeirano (ex.: gestos, ritos, cânticos etc.) é uma necessidade do homem, considerada e oportunizada por vias interdependentes nos (re)encontros consigo, com os(as) outros(as) e com o meio. Tais vias permitem refletir criticamente a respeito da educação para potencializar a capacidade interpretativa do mundo e auxiliá-lo para uma necessidade ontológica, a práxis transformadora.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; Capoeira; Praxis; Escola; Humanização.

---

<sup>19</sup> Licenciado em Educação Física UFBA, Mestre em Educação UFBA, Doutor em Ciências da Educação/Uminho, Pós doutor em Ciências da Educação/Uminho e Professor Adjunto da UFRB.

<sup>20</sup> Docente do Curso de Educação Física do DEF/CCS/UFPE (2011). Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFPE, pela Linha de Pesquisa de Teoria e História da Educação (2012). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação - UFPE.

<sup>21</sup> Professora Assistente II do Centro de Ciências da Saúde - CCS | UFRB, é doutoranda da Escola de Nutrição da UFBA no Programa de Alimentos, Nutrição e Saúde, possui Mestrado em Gestão Social | ADM I UFBA, Bacharel em Nutrição pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB (2004), Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UNEB/2005), em Preceptorial do SUS (Hospital Sírio Libanês/2017) e em metodologia de ensino da Educação Física Escolar (FAVIC/2005)..

<sup>22</sup> Mestre Pop, presidente e mentor da Escola Transdisciplinar Aú Capoeira, é natural de Campo Grande – MS. Aprendeu capoeira com mestre Mano (Fernandinho), discípulo de mestre Caiçara, em 1974. Chegou em Florianópolis em 1977, ano em que começou a dar aulas de capoeira na cidade. Foi o pioneiro no ensino desta arte na cidade e no estado de Santa Catarina, sendo um dos pioneiros também do Sul do Brasil.

## Abstract

This work has as bibliographic theoretical reference part of the contributions of the citizen of the world Paulo Freire, part of the knowledge of the experienced capoeira master known as "Pop" and part of the knowledge historically accumulated in the scope of capoeira social practice. It tries to offer a constructive dialogue in favor of a humanizing praxis in the scope of Basic Education. Here, as if at a crossroads, knowledge comes from two unfinished legacies and in permanent movement, amid social demands, the Freirean and Capoeirano. Among so many possibilities, we are currently opting for some demands materialized within the school. At this epistemic crossroads, the mediation present in the freirean (eg dialogicity, criticality, lovingness etc.) and capoeirano (eg gestures, rites, songs etc.) legacies is a necessity of man, considered and given opportunities in interdependent ways in (re) meetings with you, with others and with the environment. Such pathways make it possible to reflect critically on education in order to enhance the interpretive capacity of the world and assist it with an ontological need, the transformative praxis.

**Keywords:** Paulo Freire; Capoeira; Praxis; School; Humanizing.

## A capoeirização da escola

[...] os homens são seres de práxis. São seres do quefazer, diferentemente, por isso mesmo dos animais, seres do puro fazer. Os animais não “admiram” o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer “emergem” dele e objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo pelo seu trabalho (FREIRE, 2005, p. 121).

A atual conjuntura da ação pedagógica escolar nos impulsiona a refletir sobre possíveis alternativas para o processo formativo, considerando a matriz afrobrasileira e, em particular, a capoeira. Nesse sentido, nos propomos ampliar o diálogo com a perspectiva metodológica freireana (FREIRE, 1997, 2000, 2005), enfatizando interfaces que contemplem a capoeiragem com a pedagogia no “chão da escola”.

Importante abordarmos a capoeira associada à sua historicidade, ou, ao menos, à parte significativa e estruturante dela, uma vez que, historicamente, conhecimentos de matrizes africanas, por exemplo, são preteridos ou mesmo ignorados em muitos espaços de formação, contraditoriamente à relevância daquilo que constitui fortemente a formação social do nosso povo. Destarte, compreendemos que oralidade é expressão ancestral de leitura de mundo legítima e pedagogicamente pertinente para a busca da materialização de conhecimentos passíveis de apreensão em ambientes formativos diversos, entre eles a instituição escolar.

Na instituição escolar brasileira, predominantemente norteadada pela matriz europeia, os saberes letrados, por exemplo, quando inteirados com saberes orais, poderão potencializar a (res)significação da escola no que concerne ao cumprimento de sua função social.

Algumas escolas, sejam públicas ou privadas, seguem ousando em seus projetos políticos e pedagógicos, indo além da transmissão, mas, por caminhos diversos, buscando aprendizagens animadas pelo encantamento de cada um(a) constituinte da diversidade relacional (étnica, ética, estética, ancestral, etc.), que, por vias diversas, valorizam o aprender com, na e para a vida comunitária.

A corporeidade do homem, forma de estar sendo e permanecendo neste mundo, tem na capoeira uma riqueza de possibilidades relacionais consigo (ex.: autossuperação e prazer das descobertas), com o(a) outro(a) (ex.: exercício de alteridade e de resiliência) e com o mundo (ex.: representação simbólica e diversa no micro da roda de capoeira do macro do mundo, sentimento de pertencimento), sem falar de estudantes que, com o tempo, tomam a capoeira como mais uma possibilidade de sobrevivência no mundo.

Em tempo, registramos o entendimento de que a capoeira, assim como outras práticas sociais signatárias de matrizes africanas e/ou nativas, são alicerces fundamentais a serem contextualizados no âmbito da educação básica. Mesmo tendo sido as populações nativas ou africanas tomadas de assalto de seus territórios e escravizadas por perversos sistemas opressores escravocratas, há diferenças e riquezas étnicas que contribuiriam quantitativa e qualitativamente (ex.: manipulação de metais, conhecimentos medicinais, aproveitamento ético da natureza etc.) com todo o desenvolvimento do território brasileiro. Considerando o contexto de uma escravidão abolida tardiamente e das assimetrias sociais (res)significadas ao longo do tempo, reconhecemos que abordar práticas sociais como a capoeira no âmbito formativo da escola também significa uma forma de resistência que respeita outras formas de pensar, sentir e agir.

### **Capoeira, oralidade e dialogicidade**

Entre as diversas contribuições da arte capoeira no âmbito escolar, destacamos seu aporte, no que tange à forma como os conteúdos são abordados, principalmente considerando a superação de aulas exclusivamente centradas na exposição oral do(a) professor(a) e no silêncio discente, fato que coloca na pessoa do(a) educador(a) o estigma de atuar como

mero(a) repetidor(a) de palavras dos livros. Esse cenário exige ainda que o(a) educador(a) tenha a responsabilidade de centralidade na ação pedagógica, haja vista que, nessa perspectiva, ele(a) não conta com as contribuições dos(as) educandos(as) na construção do saber, falta de diálogo que compromete a problematização contextualizada do conhecimento, inviabilizando a mediação das diferenças.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito (FREIRE, 2005, p. 91).

A capoeira propõe o uso da palavra “vivificada”, denotando a experiência da ação cotidiana contextualizada, o que amplia a força da linguagem oral para além do significado dos vocábulos sonoros emitidos, ou seja, provoca a dinamização da experiência pedagógica pela dialogicidade de um complexo projeto educativo, fruto da diversidade que estrutura as salas de aula nas escolas brasileiras, propondo uma mudança drástica de paradigma, pois reconhece a educação como uma ação de “mão dupla” na relação educando(a)/educador(a), desviando a centralidade do(a) educador(a). Esse caminho da capoeiragem indica uma abordagem que possivelmente quebra a inércia e o desinteresse pelos conteúdos, pois substitui a necessidade de “decorar” os conceitos pela possibilidade de (re)construí-los a partir de situações retiradas do cotidiano dos(as) discentes envolvidos(as) no ato educativo. Para Freire (2005, p. 101), é na consciência da realidade que se descobre o conteúdo da educação e, a partir daí, se gera dialogicidade com autonomia, com liberdade:

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação. O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos Universo Temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores (FREIRE, 2005, p. 101).

A oralidade da capoeira pressupõe o rompimento com a lógica do silêncio da escola tradicional, pois a comunicabilidade entre as pessoas é condição preponderante de todo o processo, considerando que, a partir dessa interação, catalisada pela problematização dos

conteúdos e mediada pelo(a) professor(a), a dinâmica educativa se processa pela convivência da experiência implicada de sensações, desejos, subjetividades e conectividades com o(a) outro(a), rompendo com a exclusividade de desenvolvimento único da capacidade intelectual abstrativa individual. Nesse sentido, materializar um diálogo contínuo e horizontal entre cultura popular, cultura formal e oralidade, tendo parte dos conhecimentos da prática social capoeira como eixos estruturantes, é uma sugestão que seguiremos contextualizando.

A partir da capoeira, a matriz afrodescendente possibilita uma escola educadora do povo pelo diálogo, deslocando o foco da competitividade de uma sociedade do consumo para os aspectos coletivos calcados em solidariedade e trabalho em grupo – em comunhão, substituindo uma consciência ingênua por um senso crítico mais apurado sobre o mundo. Segundo Freire (2000, p. 113), a educação precisa avançar para a construção da consciência crítica, assegurando a representação verdadeira da experiência vivida em sociedade.

A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada. A consciência mágica, por outro lado, não chega a acreditar-se superior aos fatos, dominando-os de fora, nem se julga livre para entendê-los como melhor agrada. Simplesmente os capta, emprestando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo que leva ao cruzamento de braços à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem (FREIRE, 2000, p. 113).

O comprometimento com uma educação mais crítica passa, necessariamente, pela possibilidade de utilizarmos também a cultura oral de matriz africana como princípio para repensar a vida, o mundo, as relações de poder e a educação como um todo, reavaliando caminhos, atitudes e toda a complexidade da vida em sociedade, reconhecendo as limitações da referida “consciência mágica” freireana e colocando o homem como sujeito ativo de seu processo emancipatório.

Na tentativa de, didaticamente, se estimular a dialogicidade, algumas estratégias são fundamentais enquanto princípios de africanidades, entre as quais destacamos a circularidade, entendida como algo para além da disposição física de indivíduos no espaço. Nesse sentido, traz toda a possibilidade de leitura metafísica energética e de seu entrelaçamento com o campo de conectividade cultural, focando o imaterial da subjetividade humana.

### **A roda de capoeira e parte dos seus conhecimentos ancestrais**

A capoeira tem na circularidade de sua “roda” seu momento sublime de plenitude, pois toda a ritualística se desencadeia ali, com as expressões, negações e metáforas da vida cotidiana, ensinando sobre a complexidade das relações sociais em comunidade, a partir do desenvolvimento de uma corporeidade identitária, com fortes traços de ancestralidade e conectividade com o plano imaterial.

Como uma metáfora social da vida humana, em que pessoas diferentes desempenham trabalhos distintos para garantir a vida interdependente em comunidade, a “roda de capoeira” é composta por pessoas diferentes, que irão exercer funções distintas, para fazer a convivência acontecer. Assim, envolve todas as tensões e embates que são mediados pelo(a) “mestre(a)”, educador(a) mais antigo(a) e experiente, que, pelo reconhecimento do coletivo, recebe a incumbência de ser o(a) facilitador(a) na organização desse momento educativo.

Para acontecer minimamente, a capoeira precisa de pessoas que toquem os instrumentos, outras que cantem, duas que desenvolvam o “jogo” no centro da “roda” e um(a) mestre(a) mais antigo(a), que mediará todo o processo, ou seja, não é possível desenvolver a capoeiragem com “iguais” executando as mesmas funções, nem tampouco fazê-la acontecer, sem contar com a contribuição uns(mas) dos(as) outros(as).

Nessa cena, a roda de capoeira se transforma numa microrrepresentação de cosmos, num mundo de relações interpessoais onde tudo se passa a partir da contribuição de cada pessoa que a compõe. Dessa forma, podemos perceber como a circularidade da “roda na capoeira” poderá possivelmente contribuir para romper com o modelo escolar tradicional que enfileira pessoas, silencia o diálogo, homogeneiza identidades e se desvincula do compromisso educativo de contextualizar os conteúdos.

A circularidade propõe o diálogo das diferenças em favor de um conhecimento comum a todos(as), criando uma pedagogia da inclusão e uma relação mais harmônica com as dimensões constitutivas identitárias de cada pessoa, substituindo a homogeneidade da escola tradicional pela complementariedade entre os(as) diferentes, endossando a máxima freireana de que “[...] ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 68).

A roda de capoeira ainda se constitui como uma ação de possível expressão lúdica (KOHL, 2007), estruturada no encontro de pessoas, com suas histórias e superações – conscientes de uma existência, impondo aos(às) seus(suas) integrantes um constante flerte com o princípio da atenção como fator de conforto e sobrevivência, configurando-se como uma filosofia pragmática, um modo de ser, viver e sobreviver da melhor maneira possível.

Vista dessa forma, a roda passa a ser um universo onde se podem (res)significar intenções, em que se devem ponderar atitudes, desenvolvendo-se um campo de relações interpessoais harmônicas, ou que caminhem a partir da dialogicidade. Associada a calma, prudência, tolerância e esperteza, a capoeira tem por fundamento a esquiva, a negaça, a malícia, a simulação e a dissimulação de intenção e objetivo, indispensáveis à sobrevivência, às dificuldades e à alegria do viver bem.

É importante ressaltar que todo esse processo formativo deve partir da problematização da realidade, sendo mediado pelo(a) “mestre(a)”, que encontrará estratégias para provocar situações de intercâmbios experimentais de conhecimentos entre os(as) educandos(as).

Na roda da capoeira, no ritmo presente na gestualidade dos corpos diversos na unidade do rito da roda, conexões são estabelecidas, uma memória ancestral pode ser compreendida através da convivência com estímulos diversos (ex.: cantos, gestos etc.), podemos experimentar protagonismos de (cor)responsabilidades (ex.: tocador(a), cantador(a), jogador(a) etc.) e valores vão sendo cumulativamente experimentados, constatados, interpretados, compreendidos, compartilhados, consolidados e explicados. Dada a sua característica relacional, a roda de capoeira potencializa a leitura do mundo por parte dos(as) que a experimentam a cada “volta ao mundo” .

Em capoeira, a volta ao mundo é perceptível quando, em determinado momento do jogo, os capoeiras que disputam a peleja corporalmente, interrompem o processo e circulam em sentido anti-horário pela parte mais extrema da roda. “Capoeiristicamente falando”, isso ocorre por diversos motivos: – após um ataque perigoso e/ou forte, para acalmar quem atacou; – após um ataque perigoso e/ou forte, para evitar o revide imediato; – para acalmar o jogo; – para pensar estratégias; – para demonstrar conhecimento ritualístico; – para entrar em conexão com o plano espiritual em busca de proteção. Apesar da infinidade de motivações para a volta ao mundo em capoeira, todas possuem um eixo comum, que é o fato de as possibilidades se articularem com uma noção subjetiva de reconstrução da realidade, como se houvesse uma alternativa de se voltar no tempo e refazer os fatos já ocorridos.

Uma roda de capoeira é geradora de muitas possibilidades, o que nos lembra a metodologia freireana com as palavras geradoras vivenciada em Angicos-RN, na qual cada caminho trilhado, a sua maneira, encontra-se numa encruzilhada epistêmica. Em 1953, Paulo Freire materializou na cidade uma singular experiência cuja meta era alfabetizar, sem cartilha, adultos(as) em 40 horas de aula, despertando-lhes a consciência política. Na época, Freire fez algo fundamental: estudou os contextos em que os(as) discentes estavam inseridos(as) para, considerando tais contextos, materializar um conceito de alfabetização muito além da decodificação, mas com finalidade social, política e significativa do conhecimento para a vida em sociedade, o que mostra o conhecimento não como algo pronto e acabado, mas processualmente aprendido durante toda a vida.

Tal apreensão de longo prazo pode ser constatada na circularidade de processos formativos adotados por parte significativa da comunidade da capoeira, em que o tocar, o cantar, o jogar e outras ações estão espiralados no decorrer de longos caminhos formativos e sem um fim estabelecido, como já ensinou e, numa perspectiva ancestral, ainda ensina o mestre Pastinha – principal signatário da Capoeira Angola: capoeira é “mandinga de escravo em ânsia de liberdade, seu princípio não tem método e seu fim é inconcebível ao mais sábio capoeirista” (PASTINHA, 1968).

Em capoeira, a corporeidade é expressão ágrafa das razões e emoções do homem consigo, com os(as) outros(as) e com o mundo, corporeidade que tem consciência histórica, oriunda de sujeitos históricos, conectada à ancestralidade, que ama a vida em sua diversidade e que, lidando com limites e possibilidades, busca transformações em comunhão, “[...] sendo o diálogo conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em ‘seres para outro’ por homens que são falsos ‘seres para si’” (FREIRE, 2005, p. 43).

Na circularidade em capoeira, por exemplo, podemos ampliar o diálogo com o educador Paulo Freire, via rodas de conversas, cuja proposta contribui para o protagonismo discente frente às demandas da vida e, em especial, nesse caso, da escola. Tal possibilidade auxilia na construção ou na (re)construção da autonomia, da projeção política da fala (do discurso) alicerçada no pensamento crítico-reflexivo, dentre outras possibilidades, que, somadas aos acúmulos ancestrais da capoeira, favorecem a convivência da realidade passível de transformações.

### **O(a) “mestre(a)” na, da e com a capoeira**

Neste momento da escrita, nossa intenção é propor algumas reflexões sobre a figura emblemática, às vezes quase mitológica, dos(as) mestres(as) de capoeira. Tentaremos desmistificar os papéis desses(as) interlocutores(as) da cultura, considerando prioritariamente sua função enquanto educadores(as) sociais de um mundo globalizado e sujeitos das contradições do modo de produção capitalista.

É importante que reconheçamos que a formação dos(as) mestres de capoeira sofreu grande influência dos tempos históricos e de suas interlocuções com os paradigmas sociais e as necessidades de cada comunidade a que esses indivíduos pertenciam ou, numa perspectiva ancestral, pertencem. Nesse sentido, a nomenclatura “mestre(a)” tem origem longínqua, antecedendo a Revolução Industrial, num tempo em que as manufaturas imperavam e o exercício laboral primordialmente refletia uma lógica educativa que contemplava o aprender fazendo, ou seja, o conhecimento era estruturado e sistematizado a partir das figuras dos(as) mestres(as) e dos seus(suas) discípulos(as), que aprendiam determinado ofício a partir da experiência adquirida no processo de convivência com seus(suas) mestres(as).

Ofícios como os de sapateiro(a), carpinteiro(a), entre outras funções sociais, eram aprendidos no cotidiano da convivência entre mestres(as) e discípulos(as). O conhecimento era repassado de geração a geração, assegurando um aprendizado em contraponto à lógica pedagógica abstrativa que impera na atualidade, ou seja, tudo que era ensinado partia sempre da premissa da necessidade de uma aplicabilidade funcional no contexto social. O método pedagógico para esse aprendizado passava essencialmente por uma experimentação sobre o conhecimento a ser construído, sendo este, pelas próprias características metodológicas, imbricado no cotidiano das pessoas envolvidas, garantindo que cada ofício valorizasse prioritariamente os objetivos procedimentais, atitudinais e, só por consequência, conceituais (ZABALA, 1998).

O(a) mestre(a) ou educador(a) tinha na figura de seu(sua) discípulo(a) não apenas um “braço” de trabalho, mas a possibilidade de continuidade da arte ou do ofício desenvolvido por esse(a) aprendiz, considerando a garantia de que funcionaria como agente multiplicador do conhecimento armazenado e sedimentado pelos anos de experiência em cada setor específico de formação.

Na África, na maior parte das comunidades, a lógica que prevaleceu, mesmo depois da Revolução Industrial, foi a da vida em comunidade, que ratificava a parceria entre discípulo(a) e mestre(a), contextualizando cada saber e transformando as pessoas dessa produção em protagonistas fundamentais para a organização e o funcionamento de cada sociedade, fato que, com o passar do tempo, assegurava-lhes o reconhecimento público de seus pares sociais. Tal vivência transformava os discípulos(as) de outrora em mestres(as) consagrados(as), sendo o currículo dessa formação flexível e negociável, a partir das nuances de cada comunidade.

Essa leitura da figura do(a) mestre(a) extrapola a visão da função burocrática de "transmitir" vertical e unilateralmente conteúdos, implicando-o com a (re)construção processual de saberes, sendo esses ligados ao campo das atitudes, procedimentos e conceitos (ZABALA, 1998), mas, acima de tudo, conectados com as necessidades da vida dinâmica em comunidade.

No processo de materialidade dos ensinamentos de tradições orais, em capoeira, o respeito aos(às) mais experientes ou antigos(as) é fundamental, exige atitude auricular atenta e paciente dos contos, ensinamentos, cordéis e/ou causos; das músicas, poesias, histórias e, dependendo da dimensão espiritual da pessoa, da significação do silêncio para a compreensão significativa de cada convivência cuja práxis exige colocar mãos, pés e cabeça para sentir e compreender o polissêmico chão da realidade, da prática e/ou da vida.

### **Um relato de um signatário da prática social capoeira com a epistemologia freireana: o mestre de capoeira conhecido como “Pop” – Santa Catarina**

Neste tópico, temos a contribuição oriunda da experiência de um dos autores do presente texto, o qual socializa, numa opção nossa de horizontalização ética de conhecimentos, um relato de experiência que, no caso, é oriundo do mestre de capoeira mais antigo do estado de Santa Catarina, o mestre “Pop”, que reflete acerca do seu encontro com a epistemologia freireana, contextualiza a sua significação, ao discorrer acerca da práxis da capoeira na perspectiva cultural, ou seja, sobre os elementos de sua gênese africana, os quais são também pertences do conceito de educação ensinado por Paulo Freire, como a circularidade, por exemplo.

A roda da capoeira, em sua dinâmica social, demonstra que é possível a (re)construção de processos formativos a partir dos sujeitos, na ocupação daquele espaço, já que uma roda não é feita exclusivamente por uma única pessoa, mas por pessoas que compartilham seus diversos saberes para a (re)construção daquele espaço.

Reconhecendo, portanto, o aspecto da cosmovisão africana intrínseca nos fazeres e saberes da arte capoeira e, nessa perspectiva, dos aspectos da filosofia de Paulo Freire, a narrativa do mestre vai numa direção diferente, em que ele questiona: onde essa compreensão está ausente? Onde precisamos nos aprimorar? Onde ainda temos muito a aprender com o mestre Paulo Freire?

Segundo o mestre Pop, cujo relato é oriundo de sua experiência cotidiana com a capoeira, o seu encontro com Paulo Freire se deu em um momento muito importante da sua vida, quando fazia questionamentos a respeito da forma como vinham se estabelecendo as relações humanas na capoeira, especialmente entre meados dos anos de 1980 e o início dos anos 2000, período em que as relações de poder e força estavam muito presentes no cotidiano, fato que o incomodava demais.

Assim, o mestre questionava a violência, a competitividade, especialmente a sua própria atitude de muitas vezes estimular os(as) praticantes àquele comportamento. O mestre começa a repensar sua postura e passa a observar, de modo geral, a dos(as) demais mestres(as), num momento em que a capoeira começou a se internacionalizar, com os grandes grupos, e a presença autoritária passou a ser cada vez mais sedimentada e organizada, pedagógica e didaticamente.

Nesse contexto, o mestre teve a oportunidade de participar de um curso promovido pelo núcleo Educação Intercultural e Movimentos Sociais (MOVER), da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, juntamente com a comunidade da capoeira. O curso chamou-se PERI Capoeira (Programa de Estudos e Relações Interculturais) e foi fundamentado na pedagogia de Paulo Freire. Toda a dinâmica do curso foi elaborada a partir do conceito do fazer educação no cotidiano, fazer educação pela experiência do indivíduo, quebrando o paradigma da educação bancária (FREIRE, 1997). O curso, segundo Falcão et al. (2009), foi realizado em duas versões, a primeira em 2005 e a segunda em 2007, e contou com ampla participação da comunidade da capoeira de Santa Catarina.

O PERI Capoeira foi um momento de experiência socioeducativa que o despertou para uma consciência crítica da realidade da capoeira no âmbito da institucionalização. Passou a

apurar o olhar para esse aspecto, percebendo a diferença entre uma escola de capoeira libertadora e uma escola de capoeira bancária. E, para além disso, passou a perceber que, no âmbito global, toda capoeira passou a ser moldada institucionalmente.

A palavra “interculturalidade” – eixo norteador do PERI Capoeira – chamou muito a nossa atenção e, a partir de algumas pesquisas, encontramos o conceito de transdisciplinaridade, com o qual nos identificamos, especialmente o pensamento complexo de Morin (2007), assim como outros saberes e autores da área. Tal conhecimento veio somar ainda mais, considerando o olhar crítico já trazido por Paulo Freire à realidade escolar, da forma como vem sendo reproduzida historicamente.

A disjunção sujeito-objeto é um dos aspectos essenciais de um paradigma mais geral de disjunção-redução, pelo qual o pensamento científico separa realidades inseparáveis sem poder encarar sua relação, ou identificá-las por redução da realidade mais complexa à realidade menos complexa. Física, Biologia, Antropossociologia tornam-se ciências totalmente disjuntas e, quando se quis ou se quer associá-las, isso se faz por redução do biológico ao físico-químico, do antropológico ao biológico. Para promover uma nova transdisciplinaridade precisamos de um paradigma que, certamente, permita distinguir, separar, opor e, portanto, disjuntar relativamente estes domínios científicos, mas que, também, possa fazê-los comunicarem-se entre si, sem operar a redução. O paradigma da simplificação (redução-disjunção) é insuficiente e mutilante. Torna-se necessário um paradigma de complexidade que, ao mesmo tempo disjunte e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem reduzi-los às unidades elementares e às leis gerais (MORIN, 2007, p. 55).

Nesse contexto o mestre relata que foi compreendendo a complexidade que existe na forma de (re)construção do conhecimento da capoeira e percebeu que ela está, muitas vezes, assentada num conceito determinista, simplista e reducionista, a partir da lógica do seu aprendizado, fragmentada em várias disciplinas.

Se a pessoa aprende o estilo angola, é angoleira; se aprende o estilo regional, é regionalista; e, se aprende o chamado contemporâneo, é contemporânea. Então, essas três áreas do conhecimento, por exemplo, muitas vezes não se comunicam pedagógica e didaticamente. Mais que isso, há uma divisão e até mesmo uma ruptura entre esses saberes, assim como na estrutura do conhecimento escolar e acadêmico.

Na nossa educação tradicional formal, as matérias são ensinadas de forma isolada, separadas, como um princípio da ciência cartesiana, que consiste em estudar as partes de um todo, separando-se esse todo em partes. Nesse princípio nascem cada vez mais novos campos de conhecimento advindos das especializações, muitas vezes “ilhados” em si mesmos, sem dialogar com disciplinas de outras áreas. E a capoeira, significativamente, está estruturada nessa lógica da especialização.

[...] eu me especializo em angola, vivencio a angola, mas eu ignoro a contemporânea ou a regional, como se fosse uma matéria menos importante para eu conhecer também; assim como o professor de matemática não se aprofunda no conhecimento, por exemplo, de português. Ele é especializado em matemática e não em português. E o de português não em matemática (MESTRE POP, 2021).

Segundo o mestre, um outro aspecto que é fundamental levantar e salientar, que dialoga com a visão específica de educação bancária, é o aspecto pedagógico na transmissão do saber de mestre(a) para estudante, em que evidencia uma educação de cima para baixo, ou seja, em que o(a) estudante é mero(a) receptor(a) e o(a) docente é transmissor(a). Na capoeira também temos forte presença de tal modo verticalizado, autoritário, reproduzindo equívoco existente em outras áreas de socialização do conhecimento, em contradição com a ideia de repasse de saberes ancestrais, como é feita, por exemplo, na tradição oral das culturas africanas e afrobrasileiras, de modo geral.

Isso não significa dizer que na capoeira este modelo de educação não exista. A presença de mestres antigos que ainda trazem estes elementos de uma educação feita no cotidiano, na oralidade e circularidade, é um fato ainda presente. Mas a verdade é que há uma tendência de os grupos de capoeira se sedimentarem no autoritarismo e naquilo que chamo de ilhas de saberes, onde a verdade de seu mestre é maior que a dos demais, e onde esta ideia é disseminada dentro da filosofia daquele grupo (MESTRE POP, 2021).

Nesse sentido, o mestre aponta que há uma contradição, um paradoxo entre aquilo que é a essência mais profunda da cultura da capoeira enquanto manifestação afrobrasileira e essa competitividade, essa tendência ao embate com o(a) outro(a). Não é exagero afirmar que parte significativa das escolas de capoeira, infelizmente, estão assentadas na contramão da pedagogia da libertação. É como se cada um fosse dono da sua verdade, dono da sua percepção, da sua compreensão da capoeira, e os(as) discentes seguissem perpetuando essa

realidade no espaço que deveria ser horizontal para a (re)construção dos conhecimentos acumulados historicamente pela capoeira.

Continua o mestre alertando para o fato de que tal paradoxo precisa ser observado por mestres(as) e educadores(as) de capoeira, o que implica compreender a percepção que Paulo Freire nos mostra, no sentido mais prático da metodologia de ensino da arte no cotidiano, dentro e fora da academia; compreender como é possível aprender e ensinar trocando experiência, compartilhando experiência no sentido dialógico, no sentido da fraternidade, do acolhimento do(a) outro(a), e não da rejeição e da discriminação da diferença. Via de regra, não há um diálogo fraterno e profundo de cooperação nesse processo, mas, ao contrário, há muitas tensões.

E reforçando o que aqui venho trazer como contribuição para o debate, este aspecto de relação humana estabelecido está na contramão da circularidade, da visão de mundo onde todos ocupam seu lugar de privilégio, de protagonismo. Precisamos repensar, então, a cultura da capoeira construída na coletividade e a sua perspectiva social e educacional, para o mundo contemporâneo. O que nós fizemos, o que nós estamos fazendo e o que nós faremos a partir da compreensão que temos dos valores humanos que reproduzimos na cultura que denominamos capoeira? Conseguimos identificar esta dualidade, onde nós falamos muito em liberdade, circularidade, onde, no entanto, há algo que é subliminar, presente nesse espaço de construção de uma cultura coletiva, que é a competitividade, muitas vezes mórbida, desleal, desumana, injusta e até covarde? (MESTRE POP, 2021).

O mestre finaliza esse tópico externando acreditar que a essência da percepção de Paulo Freire está fundamentada na crítica a uma sociedade em que predomina a relação de dominação de uns(umas) sobre os(as) outros(as); em que “um(a)” não é visto(a) pelo(a) “outro(a)”; em que a “um(a)” é negada a sua experiência, a sua vivência e os seus saberes. Essa reflexão, oriunda da experiência do contato do mestre com a epistemologia freireana, perpassa, portanto, essa análise, para que possamos refletir a relação capoeira-escola neste tempo presente e a capoeira-escola para o futuro, uma capoeira-escola em que não só as disciplinas devem ser valoradas, mas a pessoa no currículo, ou seja, a pessoa enquanto instrumento vivo que compõe um conjunto de outros elementos vivos que configuram a nossa realidade. Retomando Morin (2007), observamos o homem na natureza e a natureza no homem, e o homem compartilhando esse espaço natural, na construção de uma sociedade mais fraterna, mais igualitária, mais justa e equilibrada.

### **Considerações finais na praxe, mas provisórias nos sentidos freireano e capoeirano**

Por tudo que foi exposto, acreditamos que a obra de Paulo Freire e seus pressupostos podem perfeitamente se articular com a arte capoeira, pois são muitos os elementos identitários com a matriz afrobrasileira, considerando as perspectivas emancipatórias para a natureza humana. Dessa forma, por maior que seja, o legado do referido autor sempre desperta um sentido "vivo" para a abertura de novos caminhos, exatamente a mesma sensação de um bom "jogo de capoeira".

O século XXI e todas as demandas sociais cada vez mais nos convocam a ler a realidade de forma crítica, autônoma e criativa, sendo a "ferramenta" das ideias freireanas um bálsamo acalentador no caos da desesperança que assola o mundo. Nesse mesmo sentido, a expansão da capoeira no planeta pode-se apresentar como uma alternativa pedagógica de leitura da realidade mais comprometida com o respeito, a diversidade, pela complementariedade dos diferentes, calcada em um aprendizado sobre um cotidiano mais alicerçado na contextualização de um saber funcional e mais fluido, e em favor do educando.

Acreditamos que o estudo do entrecruzamento destas duas brasilidades (Paulo Freire e capoeira) pode trazer inúmeros desdobramentos, sendo os apresentados aqui apenas um ensaio sobre as potencialidades educativas de uma pedagogia que emerge da "alquimia" de um país que aprendeu a transformar o "azedo do limão em uma doce limonada".

### **REFERÊNCIAS**

FALCÃO, José Luiz Cirqueira.; FLEURI, Reinaldo M.; CORTE REAL, Márcio P.; SILVA, Emmanuel S. da; BRITO, Valmir Ari; ANNUNCIATO, Dráuzio Pezoni; STOTZ, Marcelo Backes N.; NARDI, Ivanete; ACORDI, Leandro de Oliveira; LEITE, Lourival Fernando A.; OLIVEIRA, Marcos Duarte de; SAVENHAGO, Daniel Cristiano. A experiência do PERI-Capoeira”: curso de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural (cap. VI). In: FALCÃO, José Luiz Cirqueira; SARAIVA, Maria do Carmo. **Práticas corporais no contexto contemporâneo: (In)Tensas Experiências**. Florianópolis: Copiart, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática para a liberdade**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

---

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KOHL, Henrique Gerson. **EDUCAÇÃO E CAPOEIRA: figurações emocionais na cidade do Recife-PE-Brasil.** 2012. 390 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13003> >. Acesso em: 03 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. **Gingado na prática pedagógica escolar: expressões lúdicas no quefazer da educação física.** 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4549> >. Acesso em: 03 abr. 2021.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios.** Orgs. Maria da C. de Almeida e Edgard de A. Carvalho. Tradução: Edgard de A. Carvalho. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PASTINHA, Mestre. **Capoeira Angola**, 2. ed., Salvador, 1968.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre. Artmed, 1998.