

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

HENRIQUE GERSON KOHL

**GINGADO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
ESCOLAR: expressões lúdicas no quefazer da
educação física**

RECIFE

2007

HENRIQUE GERSON KOHL

**GINGADO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
ESCOLAR: expressões lúdicas no quefazer da
Educação Física**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Tereza Luiza de França

RECIFE

2007

Kohl, Henrique Gerson

**Gingado na prática pedagógica escolar:
expressões lúdicas no quefazer da educação física /
Henrique Gerson Kohl. – Recife : O Autor, 2007.
127 folhas : il, fig., tab.; fotos.**

**Dissertação (mestrado) – Universidade Federal
de Pernambuco. CE. Educação, 2007.**

Inclui bibliografia e anexos.

**1. Educação física – Prática pedagógica. 2.
Capoeira. 3. Ludicidade. 4. Cidadania -
Intencionalidade. I. Título.**

**37
371.71**

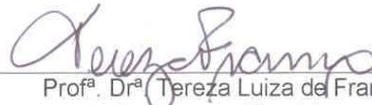
**CDU (2.ed.)
CDD (22.ed.)**

**UFPE
CE2007-032**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GINGADO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR: expressões lúdicas no
quefazer da educação física

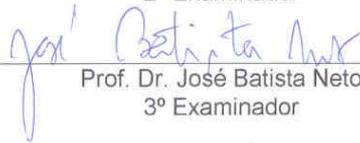
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª Tereza Luiza de França
1º Examinador/Presidente



Prof. Dr. José Luiz Cirqueira Falcão
2º Examinador



Prof. Dr. José Batista Neto
3º Examinador

RECIFE, 29 de setembro de 2007.

Dedico a presente dissertação ao meu saudoso pai, Cláudio Armando Kohl (in memoriam), e à minha mãe, Dóris Gerson Kohl, pela formação inicial e continuada nas lições de vida que sempre me deram com amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo poder de iluminar todos os meus caminhos nesta vida, pelas suas carinhosas bênçãos sobre minha vida e a vida daqueles(as) que AMO;

Ao meu SEMPRE amado pai, Sr. Cláudio Armando Kohl (in memorian), vítima fatal de uma das muitas atrocidades praticadas pelas “autoridades” que representam um sistema insensível aos legítimos valores da vida humana, indiferente ao seu exemplar profissionalismo como primeiro-sargento da Aeronáutica de Recife, o qual, no seu curto período de vida, amou dignamente sua família e deu valorosa educação ao seu filho e à sua filha; assim, junto com nossa mãe, estaremos sempre saudosos de sua presença física em nossas vidas e muito gratos por sermos o que somos hoje dado os seus sacrifícios;

À minha SEMPRE amada mãe, Sra. Dóris Gerson Kohl, melhor educadora da minha vida, doutora na criação de sua família, guerreira exemplar contra as adversidades de uma vida difícil que teve, exemplo de mãe carinhosa que jamais mediu esforços para que seu filho e filha tivessem uma excelente educação e dignas condições de vida, tendo sempre o seu amor pelos filhos como princípio norteador de toda sua existência;

À minha SEMPRE amada irmã Cláudia Helena Gerson Kohl, que também sempre esteve ao meu lado e manteve o bom humor da família diante de tantos momentos de dificuldades;

À minha SEMPRE amada tia Helena Gerson Kohl, pela constante ajuda e incentivo aos meus estudos nos momentos de dificuldades pessoais, além de sempre contribuir fortemente com seu afeto;

Ao SEMPRE amigo Sr. Silvio Mário Messias de Oliveira, pela presteza e importantes ensinamentos dados bem antes de meu ingresso na universidade, ensinou-me desde cedo a importância de comunicar bem nossas idéias, de forma clara, coerente e ética;

À minha SEMPRE amada Rúbia Mirela de Oliveira Sales, mulher maravilhosa, linda, cativante, companheira, inteligente, educada, gentil, inspiradora, minha outra metade, a qual sempre me apóia muito com seu carinho, além do seu AMOR, o qual faz com que eu tenha cada vez mais projetos nesta vida, que passou a ter mais brilho desde que a conheci;

À Profa. Dra. Tereza Luiza de França, minha ilustre orientadora, capoeira de alma, mulher de uma humanidade incrível, orientadora, educadora, sonhadora, guerreira, militante, humanista, incentivadora, condutora, criadora, transformadora e tantas outras definições que dariam uma verdadeira tese embasada no saber de sua experiência cultural, com as referências imbricadas na sua experiência de vida, formatada pelo seu sorriso diante da formação de cada aluno(a) que passa por sua orientação e no prazo de jamais entregar-se diante de tantas dificuldades cotidianas, porém, que humildemente tomo a liberdade de resumir essa grande mulher como minha grande amiga, orientadora e madrinha acadêmica;

Ao ilustre Dr. José Luiz Cirqueira Falcão, referência de incontestável importância na história da capoeiragem, homem de sabedoria digna de apreciação, autor de importantíssimas contribuições para esse patrimônio cultural da humanidade

chamado capoeira e que deu importantíssimas contribuições no meu gingar epistêmico pela roda da vida;

Ao ilustre Dr. José Batista Neto, o qual, desde minha entrada no Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação da UFPE, me incentivou com sabedoria e carinho típicos de sua personalidade admirável; homem sábio e de caráter inquestionável; cavalheiro e detentor de conhecimentos favoráveis para uma educação mais humana;

Ao meu amigo/mestre de capoeira Geovane Vitalino da Silva, o “Contra-Mestre Vulcão”, pela amizade, ensinamentos, compreensão e a alegria de compartilhar o processo da construção de nossa Associação Capoeira Interação. Você sempre acreditou nos meus projetos de vida e deu uma força de muito valor aos mesmos;

Às Doutoradas e Doutores do curso de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFPE: Aída Maria Monteiro Silva, Ana Lícia Maia, Clarissa Martins Araújo, Flávio Henrique Albert Brayner, João Francisco de Souza, Laêda Bezerra Machado, Maria Eliete Santiago, Márcia Maria de Oliveira Melo; pela riqueza epistêmica dos seus magníficos ensinamentos, os quais me honraram com cada momento sentado diante de vocês para receber as contribuições imensuráveis presenteadas em momentos de constantes (re)descobertas prazerosas;

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFPE, representada na gestão atual pela coordenação do Prof. Dr. Artur Gomes de Moraes e vice-coordenação da Profa. Dra. Eliana Borges Correia de Albuquerque;

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFPE, representada na gestão anterior pela coordenação da Profa. Aída Maria Monteiro Silva e vice-coordenação do Prof. Dr. José Policarpo Júnior;

Aos sempre prestativos funcionários da secretaria de Pós-Graduação do Centro de Educação da UFPE: Izabela Albuquerque, João Alves Neto, Karla Reis, Morgana Marques e Shirley Monteiro; pela ajuda, competência e carinho expressos durante toda a minha jornada acadêmica nesse ilustre Programa de Pós-Graduação em Educação;

Às amigas e amigos educadores(as) que constituem a turma 23 do programa Pós-Graduação em Educação da UFPE: Ana Paula Furtado Soares Pontes, Bruno Marones Costa, Carlos Antonio da Silva, Cely Bezerra Aquino, Clarissa de Figueirêdo Barbosa, Djário Dias de Araújo, Ednea Rodrigues de Albuquerque, Edson Francisco de Andrade, Eduardo Jorge Souza da Silva, Enivalda Vieira dos Santos, Esmeralda Maria Queiroz de Oliveira, Francisca Maura Lima, Laécio dos Santos, Leila Nascimento da Silva, Lisa de Lisieux Dantas da Silva, Lívia Couto Guedes, Luciana Araújo Cavalcanti, Maria José Gomes, Maria Luiza Maciel Mendes, Marise de Oliveira Dias, Marta Virginia Santos de Lima, Neulia do Carmo Pereira da Silva Cavalcanti, Noemia Fabiola Costa do Nascimento, Paulo Andre da Silva, Paulo Dias de Alcântara, Regina Celi de Melo André, Ryta de Kassya Motta de Avelar Sousa, Sandra Cristhianne França Correia, Selma Tânia Lins e Silva, Socorro Barros de Aquino e Suzana Cortez Moraes da Silva; pela amizade, companheirismo, alegria e outras contribuições materializadas nas valorosas apreciações de cada um(a) de vocês durante cada convívio;

A todos os(as) amigos(as) educadores(as) que constituem o Núcleo Interdisciplinar de Estudos do Lazer – NIEL – DEF – Rede CEDES – UFPE, pelas valiosíssimas

contribuições epistemológicas dadas no decorrer de todas as ações coletivas desse laboratório de pesquisa comprometido com as questões sociais;

Ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), pela matriz teórica e viés epistêmico defendido, difundido e ampliado em suas inúmeras ações realizadas desde a sua fundação;

À gestão Articulação, Trabalho e Transformação da Secretaria Estadual do CBCE-PE;

À diretora de Ciência e Tecnologia da Secretaria Nacional de Desenvolvimento de Esporte e Lazer do Ministério do Esporte (DF), a Profa. Ana Maria Felix dos Santos, pelo apoio dado nos nossos gingados epistemológicos junto à Rede CEDES;

Ao Colégio Apoio, pelo riquíssimo campo de pesquisa para desenvolver a dissertação. Desde o início, tive todo o apoio da direção, dos(as) docentes, administradores(as), funcionários(as), alunos(as) e familiares de alunos(as) que fazem parte dessa instituição, que possui um projeto político-pedagógico que merece todo o nosso respeito e credibilidade;

À diretora pedagógica do Colégio Apoio, a Profa. Rejane Dantas Maia, a qual, com sua singular gentileza, abriu as portas dessa instituição permeada por valores que humanizam o ser humano de forma afetiva, inclusiva, construtiva, coletiva, crítica e rigorosa;

Ao Prof. mestrando Eduardo Jorge Souza da Silva, professor de Educação Física do Colégio Apoio, o qual foi de fundamental importância no desenvolvimento da dissertação e deu muita qualidade para a mesma. Eduardo Jorge foi um amigo sempre camarada em relação ao estudo e propiciou um campo de pesquisa de incontestável qualidade, ou seja, suas turmas de Educação Física do ensino fundamental;

Ao alunado do Colégio Apoio, atores importantes de toda essa construção, sem os quais não haveria a concretização da dissertação, pelo carinho, atenção, paciência e conhecimentos expressos em cada momento;

À diretora pedagógica administrativa do Colégio Apoio, Sra. Líllian Clark Gomes, a qual sempre confiou nos trabalhos com a capoeira junto ao Colégio Apoio e incentiva a existência dessa temática para o conhecimento dos(as) alunos(as) desse colégio maravilhoso;

Ao Colégio Motivo, pela oportunidade de desenvolver a capoeira como um dos conteúdos da Educação Física, por socializar esse conhecimento da cultura popular junto ao seu alunado, que muito estimo, além do sério compromisso dessa instituição em trazer a vida para dentro da escola. Escola que busca dar espaço para outras possibilidades pedagógicas, uma vez que sempre tive a liberdade para exercer minha autonomia intelectual durante cada trabalho desenvolvido;

Ao diretor pedagógico do Colégio Motivo, Prof. Eduardo Augusto Vanderlei Belo, pela confiança e presteza dadas cotidianamente; à coordenadora de Educação Física e Desportos do Colégio Motivo, Profa. Renata de Oliveira Rego, pelo apoio constante em minhas ações pedagógicas; à coordenadora pedagógica do Colégio Motivo, Profa. Cristina Maia, pela interação diária na construção do conhecimento; aos professores Gustavo Zlocoowick e Lailson Porto, pelo convite para integrar a equipe de Educação Física do Colégio Motivo, com a qual aprendo muito; agradeço também a todos(as) os(as) demais amigos(as) da equipe de Educação Física e

Desportos, membros do corpo docente, funcionários administrativos, funcionários gerais e alunos(as) do Colégio Motivo pela incondicional colaboração no êxito dos trabalhos;

Aos amigos(as) que fazem parte do Colégio Equipe e da CEDEL, em especial ao Prof. Esp. José César de Farias, "Plic";

Aos docentes e funcionários gerais do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco;

Ao Núcleo de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, por ser um dos importantes espaços de difusão da capoeira, em especial ao Prof. Dr. Edílson Fernandes de Souza, o qual é o diretor responsável pelo NEFD-UFPE, incentivando o desenvolvimento dos trabalhos nesse lócus que respeito, e ao Prof. mestrando Márcio Eustáquio Lopes, pela camaradagem, presteza e amizade existentes antes mesmo de meu ingresso na formação inicial;

A todos(as) os(as) que constituíram a turma 2000.2 do curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco. Torço pelo sucesso de vocês;

Aos meus sempre professores(as) e amigos(as) de diversas áreas do conhecimento: Alfredo Alves, Aline Fonseca, Ângela Esperança, Arthur Gonçalves, Beraldo Neto, Clóvis Cordeiro, Daniel Souza, Dílson Magalhães, Dorilma Neves, Erotides Marinho, Esmerindo Vieira, Fernanda Bérghamo, Gaudêncio Lopes, João Carlos, João Mesquita, Jorge Ursulino, José Marinho, Josimar Lima, Manoel Soares, Paulo Bandeira, Paulo Meira, Ricardo Almeida e Vinícius Ribeiro;

A todos(as) que fazem parte da Associação Capoeira Interação no Brasil, Portugal, Holanda e Bélgica;

Aos amigos(as) mais próximos no desenvolvimento dos meus trabalhos com a capoeira: Gnomo, Vaga-Lume, Cupido, Piu-Piu e Patroa;

Aos meus amigos(as) alunos(as) e ex-alunos(as): Agulha, Amiga, Água-Marinha, Algodão, Anjinho, Arara, Auto-Crítica, Avalanche, Barbie, Bailarina, Bel, Boneca, Boneca de Pano, Botão, Bruno, Cabeça de Leão, Cãimbra, Caju, Canário, Calanga, Canguru, Casquinha, Castanha, Caverna, Cibelle, Chita, Coceirinha, Cotonete, Colorado, Curativo, Davi, Dengoso, Desculpa, Duda, Elástica, Energia, Estrelinha, Espeto, Fiel, Fogo, Formiga, Francesa, Gárgula, Gringo, Gola Rosa, Goku, Kimba, Hiena, Honrado, Hortelã, Iguana, Ivana, Johnny Bravo, Júnior, Jujuba, Lagartixa, Lobinho, Louva-a-Deus, Lucas, Luquinhas, Madeira, Mandinga, Mago, Maisena, Malícia, Mineiro, Miojo, Mumm-Ra, Nega Lia, Ouro Branco, Pacato, Pacífico, Paqueta, Panda, Prestativo, Pulga, Pé-de-Pano, Peixinho, Pimenta, Platão, Preguiça, Raiz, Raposão, Raio de Sol, Risonha, Rouxinol, Sagüi, Segredinho, Sertanejo, Simpatia, Simone, Soneca, Surfista, Sutileza, Tampinha, Terremoto, Tubarão, Xanha e outros(as) que não lembro no presente momento;

Aos amigos(as) jornalistas: Alexandre Barbosa, Alexandre Severo, Álvaro Bezerra, Amanda Lira, André Albuquerque, Bráulio Brilhante, Catarina Martorelli, Bruna Cabral, Diego Perez, Flávio José Batista de Souza, Flávio José Soares, Guida Gomes, Hainer Farias, Ismael Holanda, Ivan Lima Filho, João Alencar, João Marcelo, Juliana Holanda, Larissa Alencar, Letícia Cardoso de Carvalho, Luciano do Valle, Luciana do Valle, Luciana Morosini, Luciana Alencar, Luis Muniz "Mala", Marco Lima, Patrícia Castelão, Rizo Trindade, Romero Stênio, Roberto Nascimento e Vitória Galvão;

Às instituições de ensino onde dei meus primeiros gingados docentes, ou seja, ao Panorama, Contato Boa Viagem, Contato Piedade, Decisão Imbiribeira e Núcleo de Disciplinas Isoladas (NDI);

À organização não-governamental da Bélgica, o Centrum voor Maatschappelijk Gelijkheid en Jeugdweelzinjn – CMGJ, através de seus membros: Guy Hoeven, Jeffrey Thiss, Pietro Vargiu e Inge Kumpen;

Aos membros da Câmara Municipal da Cidade de Vieira do Minho, em Portugal;

Aos amigos e amigas da capoeira no Brasil e no mundo. Aqui não menciono nomes para não correr o risco de esquecer qualquer um(a) de vocês. No entanto, tenham certeza dos meus mais sinceros agradecimentos por cada papoeira, conselho, ensinamento, risada ou jogo camarada nessa roda da vida;

Ao casal Júlio Tadeu, o “Bigode”, e Maria de Fátima, “Tia Fátima”, junto com o Prof. Dr. Ricardo Lucena, Prof. Ms. Warlindo Carneiro, Profa. Ms. Roberta de Granville, Prof. Laranjeiras, Profa. Ms. Andréa Carla de Paiva, Profa. mestranda Daise Lima de Andrade França, Profa. Ms. Laurecy Dias dos Santos, Prof. Drº Marcílio Souza Júnior, Prof. Dr. Marcelo Tavares, Prof. Marcílio Paulo, Profa. Edna Kley, Prof. César Caldas, Prof. Wallace Carvalho, Prof. mestrando Onassis dos Santos, Prof. Adilson Lins, Profª. Fátima Machado, Profº Renato Dantas, Profº Antônio Maria Moreira Cardoso (in memorian), Profª Rosângela Lucena (in memorian), Profº Luiz Araújo “Luizinho” e outros(as) que muito me ensinaram;

Ao Profº Drº Sérgio Paulino Abranches, diretor do Centro de Educação da UFPE, pelo seu incentivo, apoio, conhecimento, conhecimento e presteza cotidiana;

Ao Profº Drº Pedro Rodolpho Jungers Abib pela gentileza do aceite para ser suplente externo na avaliação da presente dissertação;

À jornalista Liana Rocha e ao Profº Mário Sérgio de Carvalho Nino pela gentil correção de língua portuguesa;

Ao Profº Mestrando Marcos André Nunes da Costa pela tradução para a língua inglesa e ao amigo Kleber Borges pelo auxílio na parte gráfica;

Ao meu cunhado Jorge Ricardo Maranhão Wanderley pela colaboração no setor de informática;

A Nazaré Albuquerque e Sandra Maria Neri Santiago pela atenção nas orientações referentes as normas da ABNT;

Ao grande Levi, funcionário do Centro de Educação que além de competente, é sempre voluntário para prestar ajuda antes mesmo do pedido ser feito. Homem de coração bom que honra o CE-UFPE;

Ao Profº Saulo Almeida e todos(as) amigos(as) da INTERATIVA, pelas oportunidades proporcionadas dentro do excelente trabalho de vocês;

Ao Profº Douglas Rodrigues Pinheiro de Araújo pela autorização dada para utilizar sua música na presente dissertação;

A gráfica A3M pela competência no cumprimento dos serviços solicitados;

Aos pesquisadores (acadêmicos ou não) que entraram na roda das descobertas realizada ao longo da dissertação, a qual é muito grata pela presença muito bem vinda de cada um(a) de vocês.

RESUMO

Este estudo buscou na reflexão, análise e intervenção da prática pedagógica escolar experienciada nas aulas de Educação Física de uma escola da rede particular de ensino da cidade do Recife-PE, com a temática capoeira no conteúdo lutas, situações que possibilitassem uma proposição superadora para a consolidação de uma educação cidadã mediada pela ludicidade. As relações afetivas e solidárias que se manifestaram através do impulso lúdico proporcionaram o respeito à diversidade na construção de um *lócus* propício à prática pedagógica com a capoeira. Tomamos como categorias centrais à prática pedagógica, ludicidade, dialogicidade, intencionalidade e cidadania. A capoeira, como prática cultural de expressão lúdica, e a escola, *lócus* de construção e apreensão coletiva de saberes, constituem, no campo da Educação Física, elementos fundamentais da prática pedagógica comprometida e humanizada. Esse pensar, alicerce das temáticas norteadoras das interfaces existentes na capoeira, elege como eixo central às relações da cultura corporal como linguagem lúdica, sentida e percebida via a subjetividade e objetividade existentes na expressão humana. Essas práticas afloram a ludicidade por diferentes formas de linguagens, problematizadas como práxis social. A capoeira, tema de aulas da Educação Física na escola, significa potencializar situações de ensino alimentadas pela cultura presente em nossas raízes, evidenciando um saber-ser educativo-formativo. A dialética dos movimentos corporais vividos na prática da capoeira rompe o mero fazer por fazer e a alienada exercitação estereotipada e descontextualizada da totalidade vivida pelos(as) alunos(as) na escola. A metodologia tem princípios etnometodológicos e da pesquisa participante, visando refletir cientificamente possibilidades de produção e sistematização do conhecimento da capoeiragem num componente curricular, em dimensão interdisciplinar. Recuperamos e nos apropriamos da memória lúdica da construção coletiva de movimentos mediados pela corporeidade que ginga na roda. A análise realizada ao longo deste estudo aponta que o jogo da capoeira, expresso também pelo seu controvertido desenvolvimento histórico, é expressão de ludicidade. Ao refletir a prática pedagógica, construímos uma teoria sobre a mesma, mediada pela ludicidade que oportunizou a promoção de relações mais humanizadas, permitindo aos atores envolverem-se nas aulas de forma prazerosa, revelando e contribuindo para o fluir das subjetividades materializadas como conteúdos concretos da realidade. Concluiu-se que é possível uma Prática Pedagógica com a temática capoeira mediada pela ludicidade, o que possibilita desenvolver a integralidade do ser humano. As descobertas científicas evidenciam a prática da capoeira numa perspectiva interdisciplinar como uma concreta possibilidade de movimentos e diversas linguagens expressivas de ludicidade, num *quefazer* articulador e produtor do conhecimento crítico-cultural.

PALAVRAS CHAVES: PRÁTICA PEDAGÓGICA, CAPOEIRA, LUDICIDADE, INTENCIONALIDADE E CIDADANIA.

ABSTRACT

This study searched in the reflection, analysis and interpretation of school pedagogical practice lived in Physical Education classes from school of private net of teaching in the city of Recife-PE, through the thematic of capoeira inside of fights content, situations that could enable an overcome propose for the consolidation of a citizen education, turned to the human formation and mediated by ludicidade. The affective and sympathetic relationship that had manifested through ludico impulse proportioned the respect to diversity, in the building of a propitious locus the pedagogical practice with the capoeira. We take as central categories the pedagogical practice, ludicidade, dialogically, intentionally, and citizenship. The capoeira as culture manifestation and the school *locus* of collective building and understanding of knowledges constitute in the field of Physical Education fundamentals elements of pedagogical practice engaged and humanizador. This thinking, elects as central axle of corporal culture relations as ludica language, felt and perceived by subjectivity and objectivity present in human expression. Those practices give expression to ludicidade for different language forms, discussed as social praxis. The capoeira theme of Physical Education in school means to empower teaching situations alimented by culture present in people roots, to evidence a known-be formative-educative. The dialect of corporal movements lived practice of capoeira breaks a simple to do for to do and the alienated stereotyped exercitation and out of context of totality lived by the students in the school. The methodology has etnometodological and participant-research elements aiming to reflect scientifically possibilities of production and systematization of capoeiras' knowledge on a curricular component in an interdisciplinary dimension. We've recovered and appropriated ourselves of the ludica memory of collective construction of movements mediated by corporeal that sculling oar in the circle. The analysis realized through this study points that the capoeiras' game, also expressed by its' controversy historic development, is the expression of ludicidade. When we reflect the pedagogical practice we build a theory about itself mediated by ludicidade that gave opportunities to promote most humanizador relationships that allow the actors to get involved in the classes in a pleasure way; revealing and contributing to the flow of the subjectivities materialized as concretes contents of the reality. We concluded that is possible a pedagogical practice with the thematic capoeira mediated by ludicidade, what make possible to develop the integrity of human being. The scientific discovers to evidence the practice of capoeira, in an interdisciplinary perspective, a concrete possibility of movements in different expressive languages of ludicidade, in a *quefazer*, articulator and producer of critical-cultural knowledge.

KEY-WORDS: PEDAGOGICAL PRACTICE, CAPOEIRA, LUDICIDADE, INTENTIONALITY AND Citizenship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTO 1: Primeiros gingados da roda das descobertas	14
FOTO 2: A roda é boa, a roda é boa, com cidadania, a roda é boa	38
FOTO 3: Jogando junto com os atores	51
FOTO 4: Contribuições dos atores da pesquisa.....	81
FOTO 5: O prazer da descoberta	105

SUMÁRIO

1 O SER CAPOEIRA: possibilidades de viver a ludicidade na roda	14
1.2 UM GINGADO EMANCIPATÓRIO NUMA ESCOLA CIDADÃ	38
1.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA CIDADÃ	44
2 DELIMITANDO O RITMO DA RODA: a metodologia da descoberta	51
2.1 CRITÉRIOS PARA QUALIFICAR A OPÇÃO PELO CAMPO DE PESQUISA..	60
2.2 NA RODA COM OS ALUNOS-ATORES	65
2.3 ENTREVISTA COM OS ATORES E O INSTRUMENTAL PARA ANÁLISE DOS DADOS	77
3 ANÁLISES	81
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: revelações da roda das descobertas	105
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	121
ANEXOS	127

1 O SER CAPOEIRA: possibilidades de viver a ludicidade na roda



FOTO 1: Primeiros gingados da roda das descobertas
FONTE: Eduardo Jorge Souza da Silva, 2007

Convidamos todos(as) para esta roda de reflexões, pois entendemos que pensar a capoeira numa abordagem lúdica significa vivenciar sua dimensão humana, de perspectiva dialética, com a percepção lúdica da expressividade propulsora do viver a prática pedagógica no chão da escola. Esta dimensão humana, concretizada por saberes provenientes de diversas linguagens constituintes do universo gestual, sustentados por valores, atitudes e outros mediadores, possibilita a apropriação do conhecimento.

Nesse norte, ritmados pelo soar da musicalidade instrumental dos berimbaus, pandeiros, atabaques, agogôs, reco-recos, palmas e do coral de

seus(suas) jogadores(as), que são todos(as) integrantes do cotidiano escolar, baixamos o berimbau e cantamos: “Lê, é hora, é hora, camará!!!”¹

Nós, seres humanos criados e criadores, desde a mais tenra idade, somos dotados de saberes, emoções e desejos empreendedores de expressões transmissoras de linguagens, as quais permitem nossa comunicação com o mundo. A única via direta desse diálogo do sujeito com o mundo é a sua corporeidade constitutiva de diferentes linguagens, em particular, a expressão corporal.

Desde sempre, o eu-corpo, no conjunto do nós-corpos, cria possibilidades qualitativas da expressão corporal como linguagem. A dança, as libras, o jogo, a escrita, a voz, a luta, dentre outras, são fontes de gestualidade humana que origina conjuntos das mais variadas manifestações, constitui um acervo cultural rico em beleza, cores, gestos, ritmos, musicalidade, resistências que desenham a nossa historicidade.

Nesses conjuntos de manifestações, cabe à capoeira, manifestação da cultura tematizada nas aulas de Educação Física, uma dialética parcela na história de gestos que exigem estudos e investigações.

Estimulados por manifestações humanas, em particular pelas formas de linguagens expressas em práticas de capoeira, nasceram inquietações, fortalecidas pelas experiências quando na condição de aluno e/ou professor de capoeira². No processo de graduação em Educação Física, na Universidade Federal de Pernambuco³, foram se configurando intenções para aprofundar estudos ancorados

¹ Expressão bastante presente nas músicas que constituem o cotidiano da capoeiragem.

² Comecei a praticar a capoeira em 1995 e a ministrar aulas, na condição de aluno graduado, a partir do ano 2000. Em 2001, participei da fundação da Associação Capoeira Interação. Destaco os membros fundadores: Geovane Vitalino da Silva, o contra-mestre “Vulcão”, que ministra aulas de capoeira na Holanda e Bélgica; Sérgio Júnior, o professor “Chorão”, que ministra aulas em Portugal, e Thiago Idemeres da Silva, o professor “Lesma”, que também ministra aulas em Portugal.

³ Elaborando trabalhos científicos, seminários e oficinas nas disciplinas de Antropologia, Didática, Ginástica, Ginástica Rítmica, Prática de Ensino 1, Prática de Ensino 2, Recreação 1, Recreação 2, Sociologia e Sociologia do Esporte, do curso de Educação Física, da Universidade Federal de

pelos gestos e cantorias da capoeira, pelos cantos e encantos da vida. Vida que é ritmada e cadenciada pela capoeiragem.

Na vida, vive-se uma ordem social em que a visão utilitarista e mercadológica⁴ marginaliza⁵ qualquer outra forma de pensar ou construir conhecimentos, dicotomiza os modos de viver a vida (razão x emoção) e de tratar-se o conhecimento (teoria x prática), e é inquietante a significativa presença dessa realidade nas escolas. Já alertava, com sabedoria, Freire (2002, p. 128):

[...] me assusta: a insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a criatividade e o gosto da aventura do espírito. A liberdade de mover-nos, de arriscar-nos vem sendo submetida a uma certa padronização de fórmulas, de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados. É claro que já não se trata de asfixia truculentamente realizada pelo rei despótico sobre seus súditos, pelo senhor feudal sobre seus vassallos, pelo colonizador sobre os colonizados, pelo dono da fábrica sobre seus operários, pelo Estado autoritário sobre os cidadãos, mas pelo poder invisível da domesticação alienante que alcança a eficiência extraordinária no que venho chamando “burocratização da mente”.

A burocratização destacada pelo autor perpassa o sujeito na sua integralidade. Nas aulas de Educação Física, por exemplo, é notório o número de alunos(as) que possuem vergonha de se expressar corporalmente, por terem a idéia de que a não-realização de práticas corporais definidas como perfeitas, atléticas, preferidas ou corretas⁶ os colocam numa situação excludente ditada por uma

Pernambuco. Aluno-graduação e professor orientador no laboratório de Estudos e Pesquisas pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos do Lazer-NIEL-Departamento de Educação Física-Rede CEDES-UFPE. Desde novembro de 2004, o NIEL integra a Rede CEDES da SNDEL-Ministério do Esporte.

⁴ Visões com imposições veladas do mercado, o qual atribui valores a tudo e a todos(as), em que o ser humano se torna cada vez mais individualista, isolado e desesperado; busca ascender numa corrida frenética e totalmente desfavorável às maiorias, que ficam para trás, sendo praticamente esmagadas por estatísticas apresentadas por discursos que buscam esconder a realidade de exclusão. Tais discursos são uma espécie de aparelho de leitura ótica, o qual insere ideologicamente um código de barras em cada ser humano a partir de seus bens produzidos, bens adquiridos, etnias, descendência familiar, classes sociais, preferências diversas e outros que passam cotidianamente pela leitura ótica do sistema capitalista, numa leitura insensível, selvagem e desumana do capitalismo.

⁵ No sentido de estar à margem de qualquer tipo de benefício dos(as) que controlam os diversos setores econômicos, políticos, culturais, científicos e sociais de nossa sociedade.

⁶ Essas definições são questionáveis e de caráter restrito, pois não refletem as diversas possibilidades do ser humano.

espécie de burocratização do corpo que desconsidera a diversidade de expressões humanas.

Essa burocratização do corpo conduz à exclusão, como a da criança que, ao não realizar um determinado gesto de forma correta, deixa de ser convidada para participar de um jogo. Formas discriminatórias também ocorrem, nesse mesmo âmbito, com crianças negras ou aquelas que possuem limitações físicas e(ou) cognitivas, e até mesmo com as que estão acima do peso. É comum que essas crianças se tornem motivo de piadas e comparativos desagradáveis. Esse fenômeno, porém, é resultado de conseqüências reais de uma prática pedagógica que, muitas vezes, se afirma como neutra, quando, na verdade, representa um conjunto de problemáticas que se constituem numa:

[...] maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? “Lavar as mãos” em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objeto de espoliação e de descaso? (FREIRE, 2002, p. 126).

Expressões oprimidas e operadas nos diversos segmentos da sociedade, como no universo da escola, onde o sujeito experimenta relações conflituosas de poder, tornam-no mais alienado ou resistente nas suas relações consigo, com o outro e com o mundo. Essas expressões o estimulam a lutar ou acomodar-se diante da competição exacerbada por direitos básicos, cada vez mais restritos pelo modelo de produção vigente. Este, por certo, passa uma falsa impressão de que todos(as) poderão ser vencedores(as) ao final dessa corrida determinada pelo regime capitalista, que estabelece:

[...] modelos e códigos, o corpo que toma formas conforme a cultura de cada época, as quais perpassam gerações, aparece classificado e rotulado, como nos indica a literatura, como corpo produtivo - dado o modo de produção, que substitui com a máquina o trabalho humano; como corpo

mercador, corpo mercadoria, corpo despolitizado - para atender os modelos de consumo do sistema capital (FRANÇA, 2000, p. 10).

Que leva o ser humano a ignorar diversas dimensões de sua totalidade, como a da corporeidade, ao invés de buscar reconhecer que “perceber o corpo, aprender a consciência do mundo com base no que somos significa buscar corporeidade, pois o ato de conhecer não é simplesmente mental, mas, antes de tudo, corporal” (PIRES, 1999, p. 30).

Essa dimensão integral do ser humano, muitas vezes, não é problematizada na escola. Esta é um espaço notável para reflexões sobre a cultura, no entanto, temos privilegiado conteúdos curriculares voltados para um mercado que reduz a condição humana a uma espécie de código de barras⁷; determina o “valor” de cada um(a) ao passar na “leitura ótica” da máquina capitalista.

Pode-se trazer essa leitura ótica para a Educação Física, tomando como exemplo concreto a proposta de Educação Física da Prefeitura da Cidade do Recife - PE, a qual não contempla o estudo da capoeira. Essa proposta, composta de expressões manifestas de intencionalidades por parte dos que a formularam, é aceita por grande quantidade de professores(as) de Educação Física da rede municipal. Estes “rechaçam as capacitações que propomos junto à Prefeitura da Cidade do Recife. Não querem nem ouvir falar dessa prática que foi retirada dos programas e capacitações desenvolvidas⁸” .

Nesse sentido, emergem inquietações que favorecem possibilidades para a construção do conhecimento acerca da capoeira. Surgem grupos que, ao estudarem-na no espaço escolar, por exemplo, descobrem-na como manifestação da cultura a ser observada a partir de uma prática pedagógica potencializadora de

⁷ Vide apêndice A.

⁸ Comunicação pessoal dada pela professora Dra. Tereza França, no dia 9 de agosto de 2007, durante orientação sobre o contexto da capoeira no estado de Pernambuco.

conhecimentos que possuam elementos significativos para a concretização de uma práxis lúdico-educativa, a qual proporcione:

[...] uma nova compreensão do ser humano nas diferentes realidades de sua existência, abraçando a sua linguagem sensível, sua capacidade de percepção e o movimento que é intencional e visa o transcender. O espaço escolar torna-se um lugar privilegiado para que a corporeidade possa ser melhor estudada, nos espaços das práticas pedagógicas, como forma de criação artística e de reflexões que possibilitem uma intervenção na realidade (PIRES, 2002, p. 32).

Reconhecemos que intervir na realidade concreta, dialogar com a Educação, a Educação Física e com **o universo da capoeira**⁹ significa compreender que a produção do conhecimento resulta necessariamente de articulação, diálogo e multirreferencialidade entre áreas do conhecimento.

Os aspectos aqui levantados estão sintonizados com discussões e revisões em relação à estrutura e funcionamento do sistema educativo. Eles indicam como um processo de construção do conhecimento é desenvolvido e vivenciado em todos os momentos pelo conjunto que constitui o universo escolar, ou seja, os(as) alunos(as), professores(as), gestores(as), funcionários(as) e comunidade em geral.

Assim, o ato educativo passa a ser fundamental do caráter político de compromisso com a formação cidadã para a sociedade, como também implica o caráter pedagógico, no sentido da efetivação de intencionalidades educativas emancipatórias na escola. Isso significa garantir elementos para a formação do(a) aluno(a)-cidadão(ã) humanizado, a partir de uma prática pedagógica que compreenda que a:

[...] tarefa do sujeito que pensa certo não é *transferir, depositar, oferecer, doar* ao outro, tomado como paciente de pensar, a inteligibilidade das

⁹ Grifo nosso. O presente destaque é dado por reconhecer aqui a incontestável importância dos(as) mestres(as), contra-mestres(as), professores(as), monitores(as), formados(as), instrutores(as), graduados(as), iniciantes e demais representantes da capoeiragem como fonte primária desse conhecimento. A existência de cada um(a) é algo a ser sempre enfatizado em qualquer espaço em que se desenvolvam reflexões acerca da capoeira e suas interfaces. Qualquer ação que desconsidere as referências históricas dessa manifestação da cultura significa ignorar a sua historicidade, numa atitude preconceituosa.

coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico (FREIRE, 2002, p. 42).

O exposto remete à importância das disciplinas que constituem o currículo escolar. Particularmente, ao fato de elas considerarem o estudo de temáticas que estão presentes nas vidas dos(as) alunos(as), o que é ressaltado por Soares et al. (1992) em relação à função social do currículo, que tem como objetivo ordenar a reflexão pedagógica dos(as) alunos(as) de forma a pensarem a realidade social. Por conseguinte, esses(as) desenvolvem determinada lógica através da aproximação dos conhecimentos científicos, confrontando-os com os conhecimentos do senso comum para o desenvolvimento de saberes elaborados.

Nesse sentido, a relação entre as matérias constituintes do currículo é referência do conceito de currículo ampliado proposto, materializado através da dinâmica curricular, em que o trato com o conhecimento corresponde à necessidade de criação de condições para apreensão do saber escolar, capaz de realizar o processo de escolarização do homem através da constituição de três pólos articulados: o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normatização escolar. Tais pólos:

[...] se articulam afirmando/negando simultaneamente concepções de homem/cidadania, educação/escola, sociedade/qualidade de vida, construídas com base nos fundamentos sociológicos, filosóficos, políticos, antropológicos, psicológicos, biológicos, entre outros, expressando a direção política do currículo. Essa direção se materializa de forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de classes ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político-pedagógico escolar (SOARES et al., 1992, p. 29).

Nesse contexto, a Educação Física, ao tematizar a capoeira, contribui para consolidar uma educação cidadã com a escola e para ela, propicia elementos para construção de um espaço escolar dialético. Assim, entende que aquele(a) “que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (FREIRE, 2002, p. 154).

Expôr que a capoeira poderá contribuir para a escola cidadã não significa duvidar sobre a possibilidade de que essa manifestação da cultura fortaleça efetivamente esse processo. Porém, é notório que a capoeira não pode ser compreendida a partir de uma análise romântica que a veja como uma espécie de salvadora da humanidade, quando se sabe, a partir de estudos científicos¹⁰, que ela nem sempre apresentou uma postura de contestação ao regime social vigente e assim continuará ao longo de sua trajetória.

Como qualquer outra construção histórica do homem, como qualquer outra expressão da humanidade, a capoeira não foi e nem será desprovida de tendências conflituosas que perpassam a sua prática junto a interesses pessoais ou coletivos. Capoeira é e sempre vai ser o que cada um acreditar que ela seja, crença sempre sujeita a transformações.

Não se pode negar que certas ações realizadas por alguns capoeiras são condenáveis, no mesmo momento em que são aceitas por outros. Um jogo de capoeira violento pode ser o ideal para um, porém não para o outro. No entanto, o grande desafio está no sentido de refletir criticamente o que poderia ser o ideal ao coletivo, uma vez que se vive em sociedade, e não isolado. Todo o funcionamento

¹⁰ Para saber mais, ver Abreu (2005), Castro Júnior (2004), Falcão (1996, 1998, 2004, 2006), Reis (1997), Soares (2004) e Vieira (1995).

do mundo não ocorre apenas a partir da ação de um único homem, e sim do produto das ações de todos os homens.

No decorrer do estudo, a fim de evitar a falsa impressão sobre a neutralidade acerca da pesquisa, ficarão claras as opções político-pedagógicas aqui adotadas. Em meio ao processo de desenvolvimento da dissertação, serão convidados(as) autores(as) com os(as) quais a concepção de capoeira aqui defendida se identifica, a exemplo da contribuição que define essa manifestação da cultura chamada capoeira como algo que:

[...] é movimento, é mudança, é transformação que não cabe em métodos lógicos dos alienantes. A Capoeira, nesse sentido, é o jogo de corpo que lingüisticamente é ilimitado, é inacabado, é o corpo que busca de diversos ângulos abstrair uma nova visão de mundo, um novo modo de se ajustar na sociedade consumidora e alienada, a fim de construir inversões que lhe dêem sentido de liberdade (SILVA, 2003, p. 142).

No gingar coletivo e ritmado pelo construir da problematização, vislumbra-se produzir conhecimento, num ousar por proposições não-hegemônicas, adotadas para construir uma prática pedagógica humanizadora. Esta deve tratar o conhecimento na escola que tematize a capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade, numa criação especial de “um saber que estimule e motive a alegria de saber Ser e saber Fazer ao absorver o sonho, a fantasia, a alegria, como elementos de complementaridade e harmonização dos saberes na vida” (FRANÇA, 2004, p. 185).

Inspirados em iniciativas concretizadas por grupos de representatividade nacional e internacional que fazem parte da historicidade da capoeiragem, para inundar e contagiar o universo das instituições brasileiras de formação de educadores(as), como outros lócus educacionais, assim:

[...] a partir da década de 1970, a capoeira vem sendo disseminada no contexto educacional, desde o ensino fundamental até as universidades. Nesse complexo movimento, às vezes como disciplina curricular, às vezes como projeto de extensão, ou simplesmente como atividade extra-classe,

ela vem despertando interesse jamais verificado anteriormente, por parte da comunidade educacional institucionalizada. Nos últimos anos, ela tem encontrado nas universidades um ambiente fértil para se disseminar e tem sido bastante utilizada como objeto de pesquisa pelas mais diversas áreas do conhecimento. Ademais, já se encontra presente, na condição de componente curricular, em cerca de vinte universidades brasileiras, dentre elas, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Gama Filho (UGF), Universidade Católica de Salvador (UCSAL), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) (FALCÃO, 2004, p. 4-5).

Com lutas e resistências, ao longo dessa historicidade, precisamente nos últimos anos, avanços devem ser considerados, como a atenção dada por algumas esferas públicas¹¹, meios de comunicação¹², instituições de pesquisa¹³, organizações não-governamentais¹⁴ e por demais setores da sociedade.

No entanto, no que se refere à redação sobre a capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade no espaço escolar, faz-se necessária a ampliação de estudos que possam alimentar a prática pedagógica. São eles que motivam a opção por desejar contribuir junto ao coletivo, gingando com o estudo ao ritmo da abordagem etnometodológica articulada com a pesquisa participante.

É nessa roda de reflexões que se afloram as questões do presente estudo:

¹¹ Projetos com financiamento público municipal, estadual e federal em diversas regiões do Brasil.

¹² Existe a Revista *Praticando Capoeira*, de circulação nacional e mundial, a qual é especializada em temáticas referentes à capoeira.

¹³ Existem inúmeros estudos nas áreas de Educação, Educação Física, Sociologia, Antropologia, Comunicação, História e demais áreas acadêmicas, além da vasta produção realizada por referências da comunidade capoeirana, as quais, com formação acadêmica ou não, difundem de forma competente a historicidade da capoeira com seus olhares, sempre presentes nas referências de qualquer estudo acadêmico sobre essa manifestação da cultura, pois, sem um diálogo com esses mestres, qualquer estudo que venha a ser realizado não terá legitimidade alguma nessa roda tão diversificada da capoeiragem.

¹⁴ A ONG *Centrum voor Maatschappelijk Gelijkheid en Jeugdwelzijn* (CMGJ), com sede na Bélgica, já realizou uma série de intercâmbios entre o estado de Pernambuco e países europeus, através de uma articulação com as sedes da Associação Capoeira Interação no Brasil, Holanda, Bélgica e Portugal.

- a) De que forma a temática da capoeira, uma manifestação cultural que vem resignificando valores sociais, é tratada ludicamente na escola?
- b) Como situações de ensino da Educação Física, com a temática capoeira, propiciam relações pedagógicas de cunho transformador, estimulam a apropriação e expressão de valores socialmente democráticos?
- c) A prática da capoeira como tema do conteúdo lutas em aulas de Educação Física, vivida ludicamente nas diferentes linguagens do processo de escolarização, reflete e constrói conhecimentos formativos de uma educação cidadã?

Na gíngua de cada questão, elementos norteadores delimitam o problema da pesquisa desenvolvida. Assim, como a prática pedagógica no ensino fundamental, ao sistematizar o conteúdo luta, tematiza a prática da capoeira numa dimensão de expressão de ludicidade para contribuir de forma valorativa com a formação humana?

E, nos ritmos das batidas e cantos desse problema, o jogo se define, estabelecendo o objetivo geral: identificar e analisar a prática pedagógica na Educação Física, ao tematizar a prática da capoeira numa dimensão de expressão da ludicidade no ensino fundamental, rumo a uma educação cidadã.

Para concretizar essa finalidade, descrevemos os seguintes objetivos específicos:

- a) Aprofundar estudos acerca do lúdico, (re)conhecendo as relações dos impulsos racional e sensível na prática pedagógica da Educação Física, ao tematizar a capoeira;
- b) Analisar na prática da capoeira o seu sentido e o significado da dimensão lúdica no ensino fundamental;

c) Identificar na aula de Educação Física, ao sistematizar o conteúdo luta com a prática da capoeira na escola, as contribuições da educação cidadã na construção do processo de formação humana.

As questões de estudo, a problemática e os objetivos constitutivos desse gingado acadêmico delimitam critérios para a escolha do universo de pesquisa – aulas de Educação Física com práticas de capoeira no ensino fundamental.

Ao contribuir no sentido de ampliar o entendimento e a abordagem do objeto de pesquisa, esse gingado no chão da escola procura por superações, constituindo-se em um estudo fortalecido pela reflexão sobre o fenômeno estudado. Tal reflexão impõe exigências, como as anunciadas por Souza (2004), no sentido de ser diagnóstica, judicativa e teológica. Diagnóstica porque:

[...] remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe (SOARES et al., 1992, p. 25).

Judicativa porque o sujeito não pode permanecer numa posição de neutralidade dada uma determinada situação, permite um juízo de valores, com critérios a partir dos interesses das classes trabalhadoras e de seus projetos históricos, projeta possibilidades, em que “a conquista do futuro torna-se palavra de ordem na atividade judicativa” (SOUZA, 2004, p. 116).

Teológica, ao determinar um norte, objetivos, conteúdos e formas de realização das ações planejadas. Poderá ser caracterizada por ações de características conservadoras ou transformadoras de uma realidade diagnosticada e julgada.

Outrossim, temos formulada uma reflexão dentro de uma perspectiva pedagógica a partir de uma abordagem da Educação Física crítico-superadora

(SOARES et al., 1992) dialogada com a Educação, interada aos olhares experientes dos mestres de capoeira e cadenciada pela capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade.

Num mundo cada vez mais norteado pelas imposições verticais de um mercado insensível aos problemas sociais existentes, observamos um modelo de homem que:

Envolvido com “outras prioridades”, o homem contemporâneo vai aos poucos se definindo. Seduzido por um emaranhado de infindáveis promessas de felicidade que o coisificam, à medida que se torna escravo delas, ele não pára, vive como se o mundo fosse acabar no dia seguinte e precisa ainda acumular muitas conquistas materiais. Esquecendo de dar um tempo para si, torna-se vulnerável, à mercê das mais extravagantes ondas de novidades tecnológicas. Ao subestimar a simplicidade, a espiritualidade, o lúdico, o homem se nega, deixa-se escravizar, coisifica-se (FALCÃO, 2004, p. 175).

Diante dessa coisificação, a prática, numa dimensão lúdica, emerge à medida que o ser humano, desde a sua origem, percorre diversos caminhos na procura da felicidade. Deseja constantemente a plenitude¹⁵ nas fases de sua vida, busca ter respostas para cada um de seus problemas, necessidades, expectativas, desejos e sonhos, em que, continuamente, a razão e a emoção nascem inter-relacionadas, alimentando essa busca.

Para Schiller¹⁶ (1995, p. 67), essa permanente construção do SER são impulsos da “natureza sensível-racional” humana, que estimulam os seres para a realização de seus diversos objetivos. Para esse autor, tais impulsos são definidos como impulso sensível e impulso racional. Significa entender o ser humano, na ação-reflexão-ação que o faz sujeito conhecedor do mundo, cria o mundo na sua

¹⁵ Condições objetivas – trabalho, saúde, educação, lazer propiciam estar bem consigo mesmo, com os(as) outros(as) e com o mundo, de forma harmoniosa e prazerosa.

¹⁶ Este estudo é um clássico sobre a temática da ludicidade, publicado pela primeira vez na obra “A educação estética do homem numa série de cartas”, de autoria de Schiller, na revista Horen, editada por esse autor. Dividida em três partes, as cartas de I a IX, foram publicadas no primeiro número; as X a XVI, no segundo; e as de XVII a XXVII, na sexta edição. Todas as cartas foram publicadas em 1795.

condição de ser prático reflexivo (KOSIK, 1976), a partir de relações dialéticas com a realidade humana.

Provocados pelo sentido de toda a realidade circundante, o ser humano realiza seus objetivos pela concretização da realidade. Tal concretude opera-se pela expressão da subjetividade e objetividade. Esse não é um processo mecânico, linear, pontual, e sim resultante do fluir de impulsos que Schiller (1995) chama impulso sensível e impulso racional.

Em seus estudos, esse autor afirma que o impulso racional é caracterizado com elementos do (re)conhecimento da realidade, numa perspectiva crítica sobre essa mesma realidade, movida por valores sociais existentes em relações conflitantes, manifestando-se suas singularidades.

Instituição determinada e determinante do movimento singular da realidade complexa, a qual fazemos referência, a escola, da forma que é estruturada e como funciona – repleta de conflitos e contradições –, é um universo fértil de reprodução, dialeticamente, de construção de valores. Isso impõe compreender o ser humano:

[...] natural (filosófico, biológico e social) busca, na harmonização dos valores que o constituem, sua integralidade. Esse sujeito cunhado nos signos/símbolos de sua cultura, ao tomar consciência de suas aprendizagens, de como aprende, poderá (re)criar os emblemas de sua cultura e candidatar-se a (re)escrever a cultura escolar. Transgride e inaugura outras formas de aprender mais prazerosas. Amplia os processos de ressocialização do pensamento pelo diálogo intercultural fortalecido na interação dos sujeitos da sala de aula, provocada pela ludicidade, manifestação expressa na sua corporeidade e possibilitada pelas vivências lúdicas experimentadas nos espaços escolares (HOLMES, 2006, p. 89-90).

É nesse universo dinâmico que a prática da capoeira, quando da sistematização do conteúdo lutas, fonte explosiva de sensibilidades, representa possibilidades de extrapolar o conhecido, realizar novas construções, reler o mundo com um gingado de ser humano, sujeito histórico. Significa viver a dimensão lúdica

com historicidade, gestualidade, musicalidade e ritualística próprias da capoeiragem, de forma prazerosa, num processo de ensino-aprendizagem construtor do processo de formação humana.

O impulso sensível é carregado de sensações definidas como “vida”, que antecede a consciência do impulso racional, definido como “forma”. Dessa relação razão-emoção, flui o impulso lúdico¹⁷, definido como “forma viva”, resultado de valores e princípios sob os quais a expressão sensível se apresenta de diferentes maneiras e faz exigências à razão, com imposições modificadoras do estado de ser, intervindo dialeticamente no ambiente em que se vive. O impulso lúdico:

[...] tornará contingentes tanto nossa índole formal quanto a material, tanto nossa perfeição quanto nossa felicidade; justamente porque torna *ambas* contingentes, e porque a contingência também desaparece com a necessidade, ele suprime a contingência nas duas, levando forma a matéria, e realidade à forma. Na mesma medida em que toma às sensações e aos afetos a influência dinâmica, ele os harmoniza com as idéias da razão, e na medida em que despe as leis da razão de seu estrangimento moral, ele as compartibiliza com o interesse dos sentidos (SCHILLER, 1995, p. 75).

O homem não pode vivenciar sua humanidade no sentido mais completo quando satisfaz somente um desses impulsos, ou mesmo de forma sucessiva. O impulso racional dialoga constantemente com o impulso sensível, na busca do processo belo de formação humana socialmente orientado.

Aqui, podemos reportar ao jogo da capoeira, pelo qual, ao ritmo de pensamentos e sentimentos, alcança-se limites, coexistindo um com o outro, o que potencializa o experimentar o impulso lúdico na prática pedagógica¹⁸.

Nessa relação de reciprocidade entre o impulso sensível e o impulso formal, o impulso lúdico se manifesta por uma força racional e por uma força

¹⁷ O sentido adotado para o texto de impulso lúdico é usado a partir da dimensão assegurada por Schiller (1995), através de seus estudos sobre a educação estética do homem.

¹⁸ No segundo capítulo, será desenvolvida a discussão sobre a compreensão de prática pedagógica do presente estudo.

sensível, num fluir de subjetividades e objetividades na direção do ser humano para e com a vida cósmica.

Optar pela prática da capoeira nas aulas de Educação Física, como objeto de estudo, significa dar forma ao desafio, na medida em que se vivencia uma manifestação da cultura recheada de razões e emoções de corpos que gingham ao ritmo do mundo onde vivem, convivem e sobrevivem.

Nesse sentido, numa roda de capoeira:

[...] se joga de forma que cada um se encontre emocional, psicológica e socialmente. E o canto, a ladainha que evoca o clima e dá o tom do jogo e expressa, resume o que vai rolar, pelo menos naquele instante. Isto porque o que está acontecendo neste momento, aqui e agora pode ser completamente modificado à medida que se vai jogando, é o encontro que vai dizer o que “vai rolar”. É a resposta imediata do parceiro que vai provocar o tipo de jogo, aberto ou fechado, ou que eu seja mais afoito ou retrancado. Não existe regra predeterminada, é a emoção suscitada ou surgida no momento que aciona a atitude-reflexo que é trabalhada de forma intensa com a ampliação da sensorialidade, aspecto bastante desenvolvido na Capoeira (FREIRE, 1991, p. 152).

Jogar a capoeira representa possibilidades de expressões de ludicidade, ao ter o prazer de sentir os ritmos da mesma pelas sensações que vibram nos corpos livres; na expressão dos seus gestos, jogar satisfeito com uma emoção diferente a cada parceiro(a); ao escutar cada música, sentir arrepios no corpo; ao ouvir os sons que emergem do coletivo que configura a roda da capoeira, se entregar aos pensamentos que antecedem a entrada na roda; na felicidade de descobrir alternativas para superar limites e demais experiências por viver a corporeidade de forma plena.

Sentir o prazer pela capoeira significa sentir a consciência corporal a partir da interação entre as razões e emoções da totalidade humana, num prazer que não pode ser descrito em conceitos fechados, em definições que buscam fragmentar a humanidade de cada um(a). Trata-se de um prazer pleno que difere de indivíduo para indivíduo.

Ao viverem essa construção social chamada capoeira, os atores poderão ser tocados de inúmeras formas; as diferenças ficam de lado quando todos passam a fazer parte daquele mundo criado pelo coletivo da capoeiragem, local em que cada um tem um papel participativo dentro do conjunto.

Hierarquias sociais e determinadas padronizações são experimentadas, com a possibilidade de (re)criação desses padrões a partir de outras convenções construídas socialmente pelos atores, que vão além do ritmo de uma pós-modernidade mundo (SOUZA, 2004), cada vez mais desumana. Ou seja, tenta-se tocar uma melodia que busque valorizar o conjunto, o presente, o vivido, a espontaneidade, a liberdade e o sentido no viver aquele instante lúdico.

Instante imprevisível, que não possui espaço para resultados específicos, como a vida que, a cada nascer do sol ou cair da noite, passa por inúmeras mudanças. Realidade que não tem como ser aprisionada, e sim constatada, interpretada, compreendida, explicada e superada. Compreensão que passa por nossos inúmeros pensamentos e sentimentos, pois as possibilidades estão presentes na realidade e temos que nos abrir para as incertezas de cada gingado realizado, porém isso não significa não poder sonhar com a certeza de ser feliz, de não poder vislumbrar o viver de nossas utopias (FREIRE, 2002).

A roda da capoeira, quando compreendida numa perspectiva lúdica, consiste num:

[...] fato social objetivo, singular, nunca mais volta a se repetir da mesma forma, pois sofre a ação das subjetividades humanas, das emoções e dos sentimentos momentâneos e circunstanciais que não mais se repetirão. O conjunto de elementos objetivos (ato motor, estilo, técnica, tática, etc.) e subjetivos (sensações, emoção, representação intelectual, imaginação, etc.), naquela configuração alcançada, se esgota ali. É como se a produção e o consumo de uma roda de capoeira acontecessem simultaneamente. Por isso, cada roda tem seu axé, sua história. Percebe-se, assim, que a plenitude de uma roda de capoeira se consolida no presencial, no atual, da mesma forma que a materialização do lúdico (FALCÃO, 2004, p. 180).

Não temos aqui a ingenuidade de pensar na materialização do lúdico em toda a prática pedagógica, uma vez que o lúdico não é algo a ser fabricado, mas que pode ser vivido a partir de um processo que valorize e considere as sensibilidades de cada um(a).

A capoeira manifestada no interior da escola, dentro das aulas de Educação Física, pode ser entendida ao problematizar as adversidades da vida ocorridas no passado¹⁹, como também as ocorridas no presente²⁰, perspectivas de futuro, possibilidades de constituir realidades a serem discutidas no cotidiano dos atores.

Realidades cantadas nos lamentos e conquistas entoadas pelas vozes dos(as) capoeiras, ao som do espaço da roda na escola, universo de produção e/ou (re)produção, o qual representa um mundo com suas regras, buscando equilibrar expectativas, razões, sentimentos e desejos na e com a diversidade que ali interage ao ritmo do racional e do sensível.

Hoje, representada em diversos espaços, como na escola, a capoeira é uma das práticas que, quando tratada dentro de uma perspectiva que pense o processo educativo como um ato de transformação social (SOUZA, 2004), observamos a necessidade de contextualizar esse processo amplo, extenso e complexo para entender e debater o mesmo, de forma a atingir todos os diferentes e ricos grupos sociais no interior da escola, discutindo o conhecimento para todos(as) e aplicando uma rasteira no inerte monopólio crescente do mesmo. Tratar a perspectiva lúdica,

¹⁹ Regime escravocrata; proibição da capoeira, por lei, em 1890; falecimento de grandes referências da capoeira na miséria, etc.

²⁰ Indiferença do sistema capitalista; preconceitos diversos que ainda existem em relação à prática da capoeira; inserção de elementos estranhos na arte da capoeira; assistencialismo político; falta de apoio governamental; exportação de grandes referências da capoeira para o exterior devido à falta de incentivos nacionais; grandes referências da capoeira que continuam morrendo sem mínimas condições de subsistência, etc.

[...] além de se fazer historicamente presente no jogo da capoeira de forma destacada, constitui-se numa referência significativa que pode contribuir para a construção de possibilidades pedagógicas emancipatórias pela sua característica fundamental de resistência à produção material de lucro, de mais valia, de acúmulo. Na plenitude lúdica, não há lugar para a exploração, para o acúmulo, para o desperdício. Tudo é aproveitado, porque lúdico é totalidade, é integração. O lúdico é contestador da exploração, ele reage aos ímpetos do poder explorador. O espírito lúdico basta a si mesmo. Numa dinâmica lúdica a produção cultural se confunde com a distribuição e o consumo dos bens produzidos. Não se acumula lúdico para usufruí-lo depois. Ninguém tem um lúdico latente para ser usufruído em momentos oportunos; ele é construído no puro presente. Aliás, as experiências pautadas no lúdico contribuíram para que a capoeira se diferenciasse, no seu movimento histórico, de inúmeras outras artes de luta corporal, que, por sua vez, privilegiaram outros elementos considerados mais “sérios” e mais “produtivos”, tão caros à sociedade capitalista ocidental, como a disciplina, a hierarquia, a uniformização, a competição e a padronização (FALCÃO, 2004, p. 172).

Ritmar nessa perspectiva revolucionária, apontada por Falcão (2004), para contextualizar a capoeira a partir de sua historicidade significa discutir seus conflitos em toda a dinâmica que a caracteriza e estabelece comparações com relações de poder que perpassam a vida dos alunos(as) para resistir a essa lógica do capital.

Estabelecer uma unidade de equilíbrio entre os desejos de todos(as) os(as) que estão presentes nesse rico diálogo proporcionado pela cultura, que rompe com o excesso de formalidades cotidianas dentro e fora da escola, que estimula os(as) alunos(as) a diálogos corporais que possam expressar nos jogos da capoeira a humanidade de forma bela, transferindo esses diálogos também para o jogo da vida.

Jogo que possibilita o exercício da humanidade de cada um(a), em que a ludicidade assume, nessa roda, amplas possibilidades de expressar valores a partir do diálogo prazeroso com a diversidade, uma vez que, a cada entrada na roda, temos uma experiência de vida diferente, num prazer que configura-se numa “experiência qualitativa e única a cada momento e se expressa de diferentes formas” (HOLMES, 2006, p. 95).

Nesse sentido, a Educação Física na escola, que trata pedagogicamente da perspectiva referente à cultura corporal²¹, problematiza, junto ao aluno, no sentido de formar um(a) cidadão(ã) que constate, interprete, compreenda e explique a realidade, tendo a expressão corporal como linguagem, em que pode criar, transformar e resignificar a:

[...] cultura corporal dispendo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de 'significações objetivas'. Em face delas, ele desenvolve um 'sentido pessoal' que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e de suas motivações (SOARES et al., 1992, p. 62).

Numa aula de Educação Física na escola, tendo o conteúdo lutas, optando pelo jogo²² da capoeira como temática estudada junto aos alunos do ensino fundamental, é possível discutir a relação de cada um consigo, com o outro e com o mundo, as alegrias e angústias, de forma poética, num coral expresso nas vozes dos atores dessa manifestação da cultura afro-brasileira; reviver nas composições de grandes referências da capoeira os lamentos das senzalas, o banzo dos navios negreiros, o choro de famílias separadas pelos caçadores de escravos, o individualismo crescente numa sociedade extremamente consumista, entre outras situações que possibilitam um diálogo crítico-reflexivo com/para a vida; do jeito que ela se apresenta em sua realidade complexa e contraditória, conhecer o mundo a partir dos olhares de outros(as) jogadores(as), numa cultura solidária em que:

[...] as interações sociais se fundam numa base comum, na qual os participantes se voltam um para o outro, compondo um campo mutuamente compartilhado. Estabelece-se uma rede de influências, em que direitos e responsabilidades são construídos, acertados e cultivados por meio de

²¹ Proposição de ensino da Educação Física, criada a partir dos estudos de Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Publicada e difundida através da seguinte obra: COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

²² Definição dada pelos capoeiristas para definir a luta, demonstração, dança, disputa, ginástica ou qualquer outra das muitas utilizadas para definir o jogo entre dois capoeiristas, independente do estilo que esteja em questão.

práticas, costumes, crenças e auto-regulamentações comuns, inspirados em bases igualitárias. Nessa teia, forçosamente também dinâmica e contraditória, cada qual tende a interiorizar a idéia de liberdade de ação individual não pode ser ilimitada e irrestrita se, para além existe um projeto mais generoso, visualizando a possibilidade de que todos possam crescer em solidariedade. Aos poucos, sedimenta-se no interior de cada membro que a afirmação individual das pessoas é um direito, mas não poderá realizar-se à custa da servidão, ainda que voluntária, nem do abafamento ou exclusão do outro (OLIVEIRA, 2001, p. 16).

À afinidade a essa cultura solidária, podemos somar a ótica de outra jogadora dessa roda, que busca o ritmo da possibilidade de expressão de ludicidade, da plenitude humana, em que França (2004, p. 117) contribui com o “princípio da ludicidade”, o qual “estimula (re)conhecer a relação íntima do impulso racional, do impulso sensível e do impulso lúdico em ambiências que favoreçam o viver, a fantasia, a magia, a poesia, o simbólico, o frenesi, o fascínio”.

Favoreçam uma nova postura de formação humana, cujas referências indicadoras são sistemáticas de apreender práticas lúdicas, inspiradas numa educação para além da instrução que se materializa em uma educação cidadã que procura “ensejar as pessoas um estreitamento de solidariedade, de camaradagem, de participação na vida do outro, de responsabilidade social pelo projeto coletivo de suas, de nossas vidas” (OLIVEIRA, 2001, p. 16).

A ludicidade é uma dimensão do ser humano, cujo desenvolvimento é um exponencial facilitador do processo de aprendizagem em que:

[...] o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social, cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, S., 2002, p. 12).

Na capoeira, esses processos podem ser vislumbrados pela integração social entre os(as) alunos(as) da escola numa roda de capoeira, em que todos(as) olham para todos(as), cantam, tocam e jogam, num conjunto que se torna unidade dentro da diversidade; contribui para o desenvolvimento e crescimento humano, uma

vez que enseja valores como reciprocidade entre camaradas²³, troca de experiências entre diferentes estilos²⁴ e pontos de vistas, respeito ao ritual da capoeira, o qual pode ser traduzido no apreço ou contestação às regras sociais; propicia ambiente criativo, em que o(a) aluno(a) capoeira cria/constrói o seu jogo de acordo com sua visão de mundo, a partir de seus conflitos, improvisa quase que sempre para se sair de uma situação adversa que se concretize durante o jogo, como também no cotidiano, resolve problemas, tem espaço para fazer sua crítica a determinadas situações, produz e adquire conhecimentos com o acúmulo de suas experiências; referência de socialização de saberes legitimados na coletividade popular.

Na capoeira, assim como na filosofia de Nietzsche, o corpo pensa. Pensamento e corpo pertencem à ordem do diverso, isto é, uma simultaneidade de coisas compreensíveis e incompreensíveis, que raramente passam pela consciência. Por trás dela não se abriga o eu isolado e onipotente de uma consciência esportiva, e sim o grupo-múltiplo, diferenciado, polimorfo, coletivo de almas- que faz eco criativo a uma tradição ritualística, musical, narrativa e corporal de origem negra (SODRÉ, 2002, p. 22).

A expressão lúdica se assenta em pressupostos que valorizam o cultivo da sensibilidade, da criatividade e da busca de afetividade, proporcionando ao alunado vivências lúdicas, experiências corporais que utilizem do pensamento, da ação, e com linguagens que têm sua fonte dinamizadora no jogo, na arte, na dança e na luta.

A ludicidade se revela na plenitude da experiência possibilitada a quem a vivencia, em que o prazer provocado pela tentativa potencializa suas aprendizagens.

As experiências lúdicas atendem tamanha diversidade de objetivos dos(as) alunos(as), através de experiências planejadas para além da transmissão

²³ Expressão bastante popular para se referir a um(a) capoeira amigo(a).

²⁴ A capoeira possui diferentes estilos, reconhecidos ou não pela sua comunidade, como os seguintes: regional, angola, sinhozinho, senzala, contemporânea, etc.

unilateral, fornecendo mais possibilidades ao alunado. Numa aula de capoeira, temos contemplada a capacidade de exercer alguns desses aspectos.

O jogo da Capoeira, do ponto de vista simbólico, vai muito além da forma, da aparente estética que se reveste. Ele também *ritualiza* a vida. As representações plásticas escondem o potencial crítico e bélico (capacidade de luta) da Capoeira. Os capoeiristas colocam suas vidas em jogo e encenam a morte de uma forma lúdica, teatral, *aqui está um golpe fatal*, sorri um dos jogadores, ao que responde o outro: *você me atingiu mortalmente* [...] Negaceia o outro. E o jogo recomeça. É o jogo da vida. É a vida e não morte o que interessa, o que procuram os capoeiristas (COSTA, 2000, p. 116).

Tudo é uma questão de ter um olhar amplo, que visualize uma educação comprometida com a humanização do homem, observando o processo educativo como um método de formação humana, que considere a ludicidade como algo expresso na corporeidade do sujeito na totalidade. Expressa nas mais variadas formas de linguagens e experiências, pois a liberdade é característica da dimensão lúdica, a qual não tem preocupação restrita no produto final de uma ação, ela considera todo o processo vivido.

O desafio do presente estudo é interar a ludicidade à prática pedagógica, para mediar saberes científicos e do senso comum num saber elaborado com sentido para a vida dos atores, a partir de um permanente questionamento sobre os limites e possibilidades dessa interação, ao contribuir na elaboração de uma teoria da prática pedagógica que estude a capoeira na escola.

A partir do reconhecimento da diversidade cultural presente na capoeira e da importância da subjetividade das ações e reflexões dos(as) alunos(as) capoeiras da escola, alunos(as) e professores(as) podem criar um ambiente favorável ao lúdico, caracterizado por relações interpessoais que possibilitem momentos de realização, aprendizagem, criação, satisfação intrínseca, e busquem:

[...] desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas,

exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (SOARES et al., 1992, p. 38).

E adotem uma postura que seja:

[...] questionadora e desafiadora que caracteriza um processo pedagógico baseado numa educação libertadora. Nesse sentido a Capoeira sempre foi uma contestação ao estabelecido. Ao inverter a lógica das coisas, quando fica de pernas para o ar subvertendo assim esse “olhar” para o mundo, o capoeirista exprime o sentido maior da dialética humana. Assim cabe ao educador estabelecer “pontes” entre essas qualidades que caracterizam um bom capoeirista, com posturas a serem assumidas nas suas práticas sociais, ou seja, ser também um “bom capoeirista” no enfrentamento das dificuldades e obstáculos da vida e na construção da sua própria cidadania (SANTANA SOBRINHO; CASTRO JÚNIOR; ABIB, 1999, p. 180-181).

Portanto, a relevância social do presente estudo emerge do desejo de contribuir para evidenciar a importância da capoeira no resgate da identidade cultural, das sensibilidades dos atores a partir de sua corporeidade, valorizar a dimensão lúdica em relação à prática pedagógica no interior da escola e ampliar o conhecimento em relação à prática pedagógica da capoeiragem, os quais se encontram em constante (re)construção nessa “roda de capoeira epistemológica”.
“lê, vamos jogar, camará! lê, é hora, é hora, camará!”

1.2 UM GINGADO EMANCIPATÓRIO NUMA ESCOLA CIDADÃ



FOTO 2: A roda é boa, a roda é boa, com cidadania a roda é boa
FONTE: Eduardo Jorge Souza da Silva, 2007

O termo cidadania, como algo a ser concedido para o sujeito, tem seu alicerce num pensamento de origem burguês, o qual deseja manter as relações de poder inalteradas. Essa manutenção é alimentada pelos ditames dos(as) que buscam acumular riquezas, fortalecidos pelo pensamento neoliberal do regime capitalista, em que observa-se diferentes segmentos sociais²⁵ lutando por inúmeras

²⁵ Movimento negro, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), movimento dos(as) sem teto, movimento feminista, movimento dos(as) portadores(as) de necessidades especiais, movimento dos homossexuais, movimento dos(as) idosos(as) e outros movimentos dos(as) que se movimentam intensivamente pelas adversidades sociais, em busca de seus direitos enquanto cidadãos de uma democracia cada vez mais conceitual do que real.

transformações sociais que os reconheçam como sujeitos históricos de uma produção coletiva.

Acreditamos que cidadania não seja algo apenas a ser concedido por alguém, uma vez que é uma conquista histórica de homens e mulheres que intervêm na realidade, que lutam cotidianamente pelos seus direitos, muitas vezes não respeitados, a exemplo da Constituição brasileira. Esta considera todos como cidadãos contemplados pela mesma, no entanto, é notória a crescente deterioração dos direitos básicos das grandes majorias, que vivem à margem de condições essenciais de vida.

Não é necessário ir muito longe para constatar tal realidade. Basta caminhar até a esquina para ver alguém se alimentando de restos de comida colocados no lixo. Sobras de uns que são refeições para grandes majorias de homens, mulheres, crianças e idosos que têm sua condição social destruída pela desigualdade alarmante.

Cidadania não é um simples objeto observável isoladamente, aquém das contaminações humanas, para ser presenteada ao que almeja tornar-se um(a) cidadão(ã), pois todos(as) já o são por direito ou, pelo menos, é o que diz a Constituição. Cidadania deve ser uma contínua (re)construção, com fortes alicerces nas razões e emoções dos movimentos sociais que fazem parte da sociedade, considerando, sempre, suas relações de conflito, suas aspirações individuais e coletivas, suas críticas, seus medos e suas contribuições. Questões que evidenciam a importância da valorização do(a) outro(a), enquanto constituinte de um todo do qual somos parte.

Mais do que ter deveres e direitos, o homem está sempre tentando se manifestar de diversas formas, no intuito de ser percebido perante a sociedade;

homem que é parte indissociável da mesma. Homem que participa dessa construção ampla, complexa e contraditória que caracteriza a formação do(a) cidadão(ã) rumo a sua possibilidade de emancipação.

Essa possibilidade de emancipação ocorre quando o povo adquire possibilidades de participação ativa no meio social, por meio das mobilizações dos sujeitos que lutam por melhorias no que se refere a sua qualidade de vida, constroem e interferem nas ações públicas, não sendo apenas lócus de aplicação de ações assistencialistas ou de caráter experimental.

Mesmo diante de uma realidade social permeada por contrastes sociais gritantes, torna-se importantíssimo refletir sobre possibilidades de desequilíbrios, em que o processo de globalização neoliberal, mesmo com todo o poder que possui, pode ser desequilibrado por reações contrárias ao estabelecido, como o exemplo do modelo de globalização alternativa, que é:

[...] construída pelas redes e alianças transfronteiriças entre movimentos, lutas e organizações locais ou nacionais que nos diferentes cantos do globo se mobilizam para lutar contra a exclusão social, a precarização do trabalho, o declínio das políticas públicas, a destruição do meio ambiente e da biodiversidade, o desemprego, as violações dos direitos humanos, as pandemias, os ódios interétnicos produzidos direta ou indiretamente pela globalização neoliberal (SANTOS, B., 2002, p. 14).

Desequilíbrios possíveis em razão da mobilização coletiva, a ser debatida em todas as esferas sociais a partir de reflexões críticas sobre essas relações de poder que perpassam a noção de cidadania. Assume, também, a escola uma importância no processo de transformação ou manutenção de perspectivas a respeito dessas relações, pelo tipo de saberes construídos ou transmitidos nesse universo, pois, como afirma Simeone (2005), “assim como a cidadania, o conhecimento não é algo pronto - é também uma possibilidade”.

[...] a arte do dono do corpo e de outros tantos. Pois se não. O que come primeiro, o ardiloso, é o que nem é nem nunca foi aquele o pé redondo, o redemunho, o não falado, o tristonho, não. Capoeira é de todos e de Deus. Mundo e gentes muitas têm mandinga, corpo tem poesia, pássaro tem bico. Capoeira tem axé. Meu pai e meu mestre me ensinou. E isto não é pouca coisa. Mas mel não conhece flor nem reconhece abelha. O que me ensinou capoeira conhecia (CARVALHO, 2002, p. 24).

Conceitos como democracia, solidariedade, afetividade, justiça social e outros que têm relação com uma vida cidadã dentro de um processo democrático vão se deteriorando cada vez mais diante do individualismo competitivo que se encontra muito forte no tipo de trato dado ao conhecimento no interior das escolas.

Segundo Santos, Boaventura (2002, p. 15), a grande novidade deste século é a constatação da existência de “conhecimentos rivais alternativos à ciência moderna e de que mesmo no interior desta há alternativas aos paradigmas dominantes, favorecendo a concretização de ciências multiculturais” contrárias ao paradigma científico que se apresenta limitado no referente à inovação científica, em que, lamentavelmente, idéias inovadoras, como aquelas que procuram nortear a ciência às suas promessas originais de humanizarem as relações cotidianas e socializarem suas descobertas ao bem-estar da população, dificilmente ultrapassam a barreira do mercado capitalista neoliberal.

Questões referentes à hegemonia vão além de uma aliança de classes, “implica a união da direção política com a direção intelectual e moral” (SOUZA, 2004, p. 88), tornando-se uma classe hegemônica se for capaz de articular seus interesses aos de outros grupos sociais através da luta ideológica, pois uma hegemonia é ética, política e econômica, pode ser exercida apenas “por uma das classes fundamentais de um determinado modo de produção” (SOUZA, 2004, p. 89).

Importante ampliar a discussão que defende o conhecimento como uma construção para todos(as), pois só assim poderemos quebrar o inerte monopólio do

mesmo e valorizar o saber popular. Sabedoria de fundamental importância para uma transformação consciente da população, como afirma Souza (2004).

Conhecimento popular que está expresso na capoeira, a qual aspira reais condições de ser ouvida e reconhecida. Dessa forma, se imaginarmos “o corpo enquanto um microcosmo social, o capoeirista, ao entrar na roda de cabeça para baixo, ao inverter o alto pelo baixo, estaria subvertendo a ordem da hierarquia corporal dominante e, conseqüentemente, a ordem social” (REIS, 1997, p. 212).

Nessa inversão da ordem social, concordamos com o pensamento que caracteriza o processo educativo como “um ato de transformação social”, da maneira como ensina Souza (2006)²⁶, uma vez que é necessário refletir sobre a obrigação de contextualizar esse processo amplo, contraditório e complexo, “transitando nas contradições, contestando as formas de regulação dos dominadores, respeitando a pluralidade de grupos sociais alternativos e constituindo uma mediação entre o local e o global”, com a finalidade de entender e discutir o mesmo, atingindo os diferentes grupos sociais dentro do processo educacional (informação verbal)²⁷.

Para ter o espaço de questionar sempre a realidade na procura dessa “cultura cívico-política”, buscando: “Não o rosto de um futuro perfeito (e inevitável) e sim o rosto de um futuro cujas melhoras sejam verossímeis e que seja historicamente possível (embora longe de ser inevitável). Assim, é um exercício que ocorre na ciência, na política e na moralidade” (WALLERSTEIS, 2003, p. 8).

Enfim, como afirma Souza (2005, p. 243), a construção de uma democracia reclama a construção de um “modelo cívico que resulte, ao mesmo

²⁶ Ao ministrar aula de Fundamentos Sócio-Econômicos e Políticos da Educação para a turma 23 do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco.

²⁷ Souza (2006), ao ministrar aula de Fundamentos Sócio-Econômicos e Políticos da Educação para a turma 23 do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco.

tempo, de uma perspectiva cultural e política, enquanto expressões da riqueza das dimensões do ser humano e construção de uma convivência civilizada”.

Pensar a capoeira como manifestação cultural que favoreça uma educação cidadã no interior da escola não significa padronizar essa categoria numa única dimensão conceitual, mas problematizar a mesma, tomando a convivência junto com a diversidade como eixo central para análise mais crítica, para além de uma educação que:

[...] tem sido realizada pelo viés iluminista e conceitual; na maior parte das vezes, sem vínculo com a vida dos educandos, sendo utilizada para “formar pessoas”, adequá-las e enquadrá-las no chamado processo civilizatório, buscando subordiná-las ao poder predominante de determinado ambiente cultural. A homogeneização, geralmente, tem sido uma meta educacional sintonizada com uma (suposta) identidade dominante, ou com um acomodado bem estar coletivo (OLIVEIRA, 2002, p. 83). I

Nesse sentido, pode-se ampliar as reflexões a partir da obra²⁸ do professor de capoeira Douglas Rodrigues²⁹, compositor de uma música que encontra harmonia em algumas inquietações dos(as) jogadores(as) dessa roda, em que a partir de sua experiência sensível-racional na capoeiragem nos move pela capoeira:

Eu sou movido pela capoeira
 Eu sou movido pelo berimbau (Refrão)
 Na ladainha de angola
 Nas quadras da regional
 No gingar da capoeira
 No toque do berimbau
 Refrão
 O mundo fica pequeno, quando a
 Roda começa
 Expresso o meu sentimento,
 Deixo o meu corpo falar
 Refrão
 Ela é minha estrela guia
 É ela que vem e me leva
 Peço a Deus e agradeço por ter
 Conhecido ela
 Refrão

²⁸ Autorização da utilização da obra, vide apêndice B.

²⁹ Professor de capoeira do estado de Pernambuco, membro do Grupo Capoeira Nagô. Encontra-se na graduação de aluno formado, dada pelo contra-mestre Pequinês, que encabeça a presente entidade. Hoje, o professor Douglas Rodrigues é reconhecido nacional e internacionalmente como um dos melhores cantadores e compositores de músicas de capoeira.

Ela é a minha vida, é ela que me carrega
 Ela é minha energia, por isso levo ela
 Refrão
 Eu comecei por brincadeira
 Comecei sem emoção
 Mas depois a capoeira conquistou
 O meu coração
 Refrão
 O berimbau é quem me chama, e
 Ao lugar que me levar
 Refrão
 Eu escolhi a capoeira, porque ela
 Me escolheu
 Olhei pra ela, ela sorriu
 E naquele instante me acolheu (RODRIGUES, 2006).

1.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA CIDADÃ

A educação processa-se de acordo com a compreensão da realidade social em que está inserida, ou seja, a educação sofre influência daquilo que a circunda. Não podemos pensar a mesma em um contexto isolado.

A educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa, como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis. E pensar a educação num contexto, é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso (ROMANELLI, 2003, p. 23).

A autora não visualiza a educação de forma abstrata, mas a observa em um quadro real, evidenciando o desencontro entre um país moderno e seu sistema educacional instituído em uma sociedade regida pelo sistema capitalista, em que:

[...] todos os segmentos da vida humana e social foram permeados pela magnificação da competição, do mérito pessoal, do sucesso a qualquer preço, da eficiência, do pragmatismo, da racionalização econômica e da tecnocracia administrativa. Nenhuma surpresa, portanto, se a partir desse prisma a razão é vista essencialmente como instrumento calculador e funcional; a ciência é praticada na busca do útil e dos resultados imediatos; a religião é particularizada e interiorizada; a ética torna-se uma atividade filantrópica; o bem comum é entendido como funcionamento do sistema; o bem-estar, como acumulação econômica; a liberdade é considerada o “valeduto”; a igualdade não passa de um registro jurídico; os direitos, uma carta de boas intenções (SEMERARO, 2003, p. 209).

Muitas vezes, quando questões econômicas e competitivas não são colocadas como prioridades, o sistema educacional é caracterizado como incompetente, recebendo a culpa pelo desemprego, falta de competências técnicas da população e outras responsabilidades impostas pelo discurso neoliberal.

O Estado foge de suas responsabilidades, em que o “enfoque político se desloca do social para o pessoal” (BETTO, 2003, p. 183), tendo o Estado “como um socializador dos prejuízos e privatizador dos lucros” (OLIVEIRA, 2003, p. 45); delega as próprias tarefas ao terceiro setor, descentraliza a gestão de inúmeros programas sociais e educativos, substitui exponencialmente o conceito de direitos humanos e sociais, em detrimento das exigências do mercado.

Existe muito forte na educação brasileira uma educação alicerçada numa pedagogia voltada para a transmissão de conteúdos, de caráter funcional, que ignora a diversidade cultural, impõe saberes legitimadores da dominação, os quais tentam destruir as possibilidades dos homens serem sujeitos autônomos de sua própria história.

É um verdadeiro conflito dentro de um sistema burocrático, em que o sucesso dessa luta depende da ousadia de todos(as) em experimentar o novo concretamente. A autonomia representa o processo de criação de novas relações sociais que são opositoras às relações autoritárias existentes.

Relações como uma das interpretações relativas à origem da capoeira, que afirma que ela foi criada a partir de um anseio coletivo das etnias negras escravizadas no Brasil, que desejavam ser livres das correntes opressoras do sistema escravocrata, o qual deu ritmo aos pensamentos contestatórios desses povos oprimidos, que responderam através de fugas e rebeldias, matando para não morrer.

Pensar a construção de uma escola cidadã subentende a construção de uma escola universal, que respeita as diferenças locais, regionais, nacionais, enfim, a diversidade cultural existente na sociedade, com o desafio de garantir um determinado padrão de qualidade para todos(as), chegando, assim, a uma escola popular voltada para uma cidadania que:

[...] reclama deixar de ser “matéria” para ser vivida em sua “substância”. Ela deve ser interatuada através de envolvimento pessoais e interativos no chão do cotidiano em que as crianças e os jovens sejam convocados a viver com atividades cooperativas a experiência múltipla e de complexidade crescente de exercício da ética de reciprocidades, de tomada de decisões, de abertura ao outro, de negação assumida do desejo da concorrência, e assim por diante. A cidadania não é, aqui, um “estado de espírito”, uma “consciência de direitos” ou “um direito adquirido”. Ela é a construção-“construtivista” ou não – de uma ética política de co-responsabilidade de presença-e-partilha de construção do cotidiano (BRANDÃO, 2003, p. 132).

Nesse norte, defendemos uma escola que seja democrática para todos(as), com um caráter social que cultive a curiosidade para o estudo, numa aprendizagem criativa; com uma sistemática de ensino progressiva; receptora do mundo que a cerca; espaço para a elaboração de sua cultura alicerçada numa “reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2002, p. 24).

Nesse sentido, cabe também à prática pedagógica a contribuição no que se refere à construção de alternativas que fomentem sentidos e significados favoráveis à humanização do homem por meio de uma práxis que tenha efeito nas estruturas que devam ser transformadas.

Assegurar uma prática pedagógica epistemológica-metodológica-aplicativa, que aborde a capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade no interior do universo escolar, contribui para a apreensão de um saber qualitativo e popular, o qual não tenha um sentido restrito de mera informação técnica, e sim de

possibilidade de experimentar sensibilidades de forma lúdica e diversa, proporcionando caminhos para diálogos de sujeitos que se relacionam livremente com o conhecimento, lendo o mundo criticamente e buscando superar as problemáticas da realidade através de uma intervenção pedagógica que proporcione:

[...] caminhos para mudanças conceituais, valorativas, ideológicas, resultando na corporalidade de saberes para entender a real importância de práticas lúdicas dentro e fora da escola. Assim organizadas, as vivências garantem tratar temáticas visando o crescimento nos níveis pessoal, inter-pessoal e inter-grupal, vinculando às condições sócio-educacionais e políticas em que se dá a dimensão da prática, com indicadores e/ou critérios que tomam por base pressupostos centrais, como: auto-organização, novas aprendizagens sociais, cooperação, descobertas, criatividade e *recriabilidade*, enfatizando aspectos conceituais, atitudinais e processuais (FRANÇA, 2004, p. 181).

Isso significa exercer uma prática pedagógica constituída sob um olhar sensível ao quefazer pedagógico, articulador e produtor do conhecimento. Assim, valorizamos as contribuições de Paulo Freire, ao reconhecer a sua indiscutível importância como o educador do século, homem que tornou sua vida uma obra, que percebe de forma singular a realidade das maiorias oprimidas, leitor de um mundo real, marcado por conflitos entre classes opressoras e oprimidas, e que propõe uma pedagogia libertadora, chama a atenção para a necessidade de ações transformadoras, possui posições políticas e pedagógicas bastante claras em favor dos oprimidos que localiza ao longo de seus escritos.

Problematizar a realidade para desenvolver uma prática pedagógica libertadora nas relações entre educadores(as), alunos(as), conhecimentos e realidade, através do diálogo, consiste numa atitude que reconheça a exigência de um pensar crítico que não dicotomiza homem e mundo, teoria e prática, e, sim, reconhece a ação do homem que, no seu inacabamento, interage com o mundo a partir de sua práxis transformadora.

Pensar a prática pedagógica na escola, na sua condição de ação política transformadora, é retomar as contribuições de Paulo Freire no referente à necessidade de uma práxis, enquanto metodologia, que problematize a realidade dentro de um regime político democrático, conciliador da teoria e prática em favor dos homens.

Nesse norte, tem-se um projeto político-pedagógico, em que a preocupação central é o social, no sentido de resgatar o homem da alienação imposta pelo regime opressor que o destituiu do exercício da cidadania, o aliena dos seus direitos, o coloca na condição de mercadoria e desconsidera totalmente suas condições humanas, como bem explica Marx (1999).

A pedagogia de Paulo Freire nos faz exigências ao destacar a importância de o(a) educador(a) problematizar a realidade numa relação dialógica e dialética entre docente e discente. Nessa relação, os sentimentos não são desconsiderados, pois envolve um somatório de afetividade, conhecimento, criticidade, ação e reflexão. Uma proposta pedagógica que desconsidere os sentimentos dos(as) alunos(as), suas subjetividades e inquietações, só estará ampliando o caráter opressivo, denunciado e condenado por Paulo Freire.

Logo, mudanças de dimensões políticas e pedagógicas significam problematizar relações de poder, no sentido de construir coletivamente propostas que possibilitem relações mais horizontais e que considerem o homem em todas as suas dimensões. Materializar uma prática pedagógica, nesse contexto, significa dialogar com a realidade a partir de uma prática que responda à teoria, num movimento chamado práxis.

Práxis que é ação e reflexão sobre o mundo, a partir de movimentos com intencionalidades transformadoras, em que o homem tem a consciência da realidade

para poder refletir e questionar a mesma, reconhecendo sua condição no mundo e, conseqüentemente, ter como transformar e transformar-se.

Experimentar a capoeira nas aulas de Educação Física significa possibilitar expressões lúdicas no interior do universo escolar, assumir nessa prática as contribuições freirianas, as quais, mesmo não anunciando o termo ludicidade, nos proporcionam com “sua pedagogia os elementos nos quais a ludicidade se funda: liberdade, satisfação, espaço-tempo, organização e superação” (HOLMES, 2006, p. 97). O que significa optar por um novo gingado epistemológico para viver a cultura corporal, materializada no estímulo à curiosidade do alunado, na reflexão crítica sobre o conhecimento, no diálogo entre professor(a) e aluno(a), na criação de experiências de convívios afetivos, para possibilitar viver sensibilidades reconhecidas na inconclusão do homem e na forma criativa pela busca sempre esperançosa da plenitude, uma vez que é:

[...] na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança (FREIRE, 2002, p. 65).

O diálogo do(a) professor(a) com o(a) aluno(a), mediado por determinados conhecimentos relativos à capoeira, por exemplo, significará uma atitude mais humanizante, revolucionária, compromissada com a socialização de saberes, para uma prática pedagógica que não dissocia conhecimento da transformação da realidade.

A capoeira, no processo de formação do(a) aluno(a), ao se expressar dialogicamente na ginga, no canto, no toque, na composição, na confecção, enfim, na criação, pode ser experimentada numa perspectiva lúdica, porque:

[...] o lúdico traz, muitas vezes, em si uma relação dialética entre prazer e dor, alienação e emancipação, liberdade e opressão. A criança, o jovem e mesmo o adulto, ao se entregarem a uma atividade lúdica, entram em contato consigo mesmos, com suas experiências de vida e com situações de descoberta do mundo (PEREIRA, 2002, p. 12).

Descobertas do mundo a partir de sensibilidades para identificação e superação de problemas sociais diversos, da possibilidade de transformação sobre as realidades problematizadas num ambiente coletivo, as quais podem ser criticadas e refletidas coletivamente numa roda de capoeira ritmada pela sua possibilidade de expressão lúdica, pois numa:

[...] atividade lúdica somos capazes de expressar nossa identidade, nossos desejos mais íntimos, nossos maiores desafios [...]. Nas brincadeiras populares, o retrato de um povo. Nos jogos mais tradicionais, as marcas de nossa historicidade. Nos jogos educativos [...]. Ah, os jogos educativos [...]. Podem abrir as portas ao conhecimento, desde que sejam mais “jogos” e mais “educativos”, ou seja, que permitam o desenvolvimento da autonomia e identidades, construindo formas e concepções de educação para o crescimento, para a liberdade, para a cidadania, para a felicidade [...]. Sendo assim, não se fala em ludicidade como adorno ou como carona das atividades artísticas. Nem como ensaio para o conhecimento e conteúdo escolar. Diz-se lúdica à atividade plena de significado, do significado de cada brincante ou jogador (PORTO, 2002, p. 7).

Assim, ritmados por um jogo lúdico com o molejo freiriano, buscou-se na temática da capoeira uma possibilidade de fruição de fantasias, desejos, superações, utopias e sonhos, em que a singularidade de cada um(a) tem espaço nessa roda de descobertas; em que o diálogo é estimulado para ser com o(a) outro(a) e com o mundo; em que a capoeira torna-se espaço qualitativo para a exploração, descoberta, expressão, criação, apreensão de jogadores(as) reconhecidos como capazes de transformar a realidade em favor de uma vida vivida, e não apenas sobrevivida.

2 DELIMITANDO O RITMO NA RODA: a metodologia da descoberta



FOTO 3: Jogando junto com os atores
FONTE: Eduardo Jorge Souza da Silva, 2007

Numa abordagem metodológica qualitativa, delimitar o ritmo deste estudo consiste em optar pelo som e compasso dos passos na direção do objeto, para então dialogar com os(as) jogadores(as) que constituem a referida roda das descobertas. Diálogo composto por uma cadência que estabelece a metodologia da pesquisa qualitativa.

Nessa roda, o foco central é a prática pedagógica que irá tratar a capoeira nas turmas de Educação Física do ensino fundamental, o que:

[...] não significa que a veja isolada dos demais fatores intervenientes do processo educativo, mas, sim, pressupõe um entendimento da mesma como prática social existente no interior da escola construída

cotidianamente por professores e alunos na preparação e execução do ensino (FRANÇA, 1995, p. 40).

O percurso metodológico aprofunda o aprendizado sobre o modo de como adquirir respostas ao problema formulado com cautela e rigor científico na (re)construção e construção do conhecimento. O que implica (re)abrir caminhos à luz de pressupostos orientadores da pesquisa qualitativa sustentada por uma perspectiva em que o pensamento crítico:

[...] procura superação das dicotomias entre saber e agir, sujeito e objeto e ciência e sociedade, enfatizando os determinantes sócio-históricos da produção do conhecimento científico e o papel da ciência na divisão social do trabalho. O sujeito do conhecimento é um sujeito histórico que se encontra inserido em um processo igualmente histórico que o influencia. O teórico crítico assume essa condição e procura intervir no processo histórico, visando à emancipação do homem através de uma ordem social mais justa (ALVES-MAZZOTTI, 2001, p. 117).

Ao pesquisar a prática pedagógica de uma manifestação da cultura, com bases teóricas consistentes, as quais solicitam uma análise crítica, não queremos ser confundidos com os objetivos daquele catequizador de outrora:

[...] que um dia aportou da Europa no país que era a de fazer do outro “como eu”, desde que subalterno. Através de idéias inculcadas, de hábitos mudados e de ritos de mudanças impostos, destruir aquilo que separa na vida, na consciência e na cultura, o *outro* de *mim*, desde que, ao ingressar em meu mundo, a proximidade adquirida pelo *outro* não venha a abolir a diferença entre *nós*. O índio cristianizado e o negro batizado, como resultado de um trabalho violento e seguro de re-significação da cultura (a morada dos símbolos) e da identidade (a morada dos significados culturais da diferença), para ser finalmente um cristão *como eu*, desde que ainda índio ou negro, ou seja, desde que nunca um *outro eu*. Um ser humano, porque cristão, mas ainda índio ou negro e, portanto, um subalterno legítimo a quem a proximidade adquirida à custa de perdas forçadas permita até chamá-lo de “irmão”, mas um próximo sobre quem à nova diferença estabelecida autoriza submeter, reduzir ou escravizar (BRANDÃO, 1999b, p. 9).

Gerar reflexões acerca da capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade no âmbito escolar pressupõe abordagens metodológicas com valores na perspectiva do reconhecimento da diversidade cultural, num ambiente da capoeiragem potencialmente lúdico, com experiências resignificantes da

sensibilidade humana. Estimulantes da liberdade de criação investigativa, que respeitem as identidades culturais de cada um(a) e estimulem a liberdade de criação dos atores.

Assim, seguimos na roda ritmados pelo toque³⁰ das contribuições da etnometodologia, corrente sociológica com princípios metodológicos qualitativos, que considera a educação nas relações humanas, ao favorecer o estudo de expressões da vida cotidiana a partir de suas relações sociais.

Nessa roda das descobertas, a etnometodologia, abordagem metodológica crítico-dialética que, diante da complexa e contraditória realidade humana, valoriza:

[...] a construção social, cotidiana e incessante das instituições em que vivemos. O segredo da aglutinação social não reside nas estatísticas produzidas pelos “especialistas” e utilizadas por outros “especialistas sociais” que acabam esquecendo seu caráter reificado. Pelo contrário, o segredo do mundo social desvenda-se pela análise dos *etnométodos*, isto é, dos procedimentos que os membros de uma forma social utilizam para produzir e reconhecer seu mundo, para o tornar familiar ao mesmo tempo que o vão construindo (COULON, 1995, p. 113).

Essa razão, dentre outras, encontra ressonância em pesquisas realizadas no campo da Educação, Educação Física e do Lazer, desenvolvidas por autores(as) que contribuem na ampliação dessa perspectiva investigativa, a qual produz um novo conhecimento a partir de bases teóricas diferentes que revelam visões de homem-mundo e possibilidades de transformar determinadas relações.

Ao compreender as relações do e no mundo, afloram-se elementos para o(a) pesquisador(a) melhor compreender, comentar e analisar seu objeto no seio das interações sociais. Trata-se de abarcar o objeto de pesquisa para compreendê-lo melhor.

³⁰ Alusão ao modo como os(as) capoeiras reagem diante de certos toques, no sentir a emoção ao escutar determinado som do berimbau, o qual possui ritualísticas diferentes. O arrepio é uma expressão da linguagem corporal diante das emoções que tocam a essência humana de forma indescritível e singular. No nosso caso, fomos tocados pelas possibilidades da etnometodologia.

Princípios como a prática, realização, indicialidade, reflexividade e *accountability* constituem conceitos chaves da etnometodologia, os quais não podem faltar nessa roda, pois estimulam uma análise crítica imersa na realidade das práticas sociais, em que o conhecimento da realidade consiste “num processo de apropriação teórica - isto é, de crítica, interpretação e avaliação de fatos” (KOSIK, 1976, p. 54).

A prática e a realização vivem a prática pedagógica, no sentido de realizar ações de forma reflexiva e comunicativa para aproximar-se da realidade e distanciar-se das aparências, pois a mesma sofre transformações dos atores através de atitudes, expressões e demais fatores que não podem ser caracterizados em um conjunto de dados pré-estipulados. Esses fatos são analisados como possibilidades de transformações sociais pelo viés de uma prática pedagógica que favoreça amplas relações sociais com a capoeira no interior da escola.

A indicialidade, uma vez que entendemos que o cotidiano social é constituído através de linguagens. O corpo se comunica de inúmeras maneiras através de expressões corporais, como o caso da capoeira.

Expressões indiciais como “isto”, “aquilo”, “eu”, “nós”, “você”; gestos corporais como atacar, defender; regras instituídas, símbolos, cantorias ganham significado diferente de uma situação que esteja pré-determinada; a compreensão dessas expressões passa por uma análise de conjunto, no entender a incompletude das mesmas e situá-las no grupo que constitui essa situação de diálogo, para que a reflexividade possa descrever e compor determinado quadro social, o qual não pode ser generalizado, pois sua análise é contínua diante da ampla indicialidade da vida.

A reflexividade é compreendida como diferente da reflexão, no sentido de pensar sobre suas ações, como uma forma não-verbal de dizer um código. Através

das expressões dos atores da pesquisa, deseja-se analisar suas construções a partir de uma prática pedagógica lúdica, dialógica e cidadã.

Na *accountability*³¹, busca-se esclarecer as formas com as quais relatos de determinados acontecimentos são elaborados a partir de interações sociais, tornando essas interações visíveis e reveladas pelo relato.

A ação dos atores representa um conjunto diversificado, marcado por singularidades na multiplicidade que representa a sociedade, a qual é influenciada por modos, símbolos, valores, representações e atitudes que adquirem sentidos pelos que vivem nesse universo de relações, que implicam:

[...] na necessidade de buscar na vivência cultural saberes da experiência e de experiência que possam nortear reflexões acerca do corpo e lazer numa perspectiva de qualificação e valorização. Tais saberes expressam-se com virtudes universalmente buscadas e que incorporados venham estabelecer relações mútuas e influências recíprocas entre a corporeidade e suas possibilidades de viver o lazer, fortalecendo práticas corporais de cunho lúdico. Numa perspectiva de preparar e estimular o enfrentamento das incertezas, provocando a reflexão para optar por vivências lúdicas que levem em conta a complexidade de suas próprias finalidades (FRANÇA, 2000, p. 21).

Com esses princípios etnometodológicos, dialogamos com alunos(as) da disciplina de Educação Física de uma escola particular da rede de ensino da cidade do Recife-PE, guiados por um conjunto de métodos, vivências, atitudes e experiências, que nortearam a possibilidade de expressão de ludicidade na roda das descobertas.

Todo esse processo remete à compreensão da totalidade da realidade investigada, uma vez consideradas constantemente as relações que compõem todo o universo pesquisado à luz desses princípios, o desenvolver do estudo segue mediado a partir da pesquisa participante, já que, “na prática, ou seja, no decorrer da

³¹ O termo em questão significa dizer que determinado fenômeno está disponível para descrição, inteligibilidade, relato e análise (COULON, 1995).

pesquisa de campo, os etnometodólogos servem-se de utensílios de pesquisa de outras correntes” (COULON, 1995, p. 110).

A partir do exposto, o estudo ganha mais expressividade com a entrada dos princípios da pesquisa participante, ao compreender que a escolha de um objeto de pesquisa não é desprovida da experiência de vida de quem a faz, dos seus desejos, suas inquietações, suas vontades; numa contínua interação entre sujeito e objeto de estudo.

Pesquisar a prática pedagógica com a capoeira nas aulas de Educação Física do ensino fundamental significa mergulhar em lembranças de toda uma história de vida permeada por contínuas aprendizagens de um conhecimento inacabado, que alimenta uma paixão igualmente inacabada, a qual, em cada entrada na roda, surge à possibilidade de um quefazer diferente.

Constituído e constituinte de objetividades/subjetividades que se constroem cotidianamente, o objeto de pesquisa pede um estudo epistemológico crítico e afetivo, o qual constate, interprete, compreenda e explique a realidade, numa permanente comunicação pesquisador(a)-atores, no sentido de promover a construção de um novo conhecimento.

Não existe a intenção de ignorar quaisquer aspectos da realidade em que essa manifestação da cultura acontece, repartir o objeto de estudo em variáveis isoladas umas das outras ou separar a teoria da prática. Aqui, segundo Silva (1986, p. 1), “a ciência não passa de um produto humano, não podendo ser, portanto, pura, autônoma ou neutra, pois é seriamente marcada pela sociedade e, como tal, reflete e expressa inevitavelmente suas características e reflete suas contradições”.

Na vertente educativa da pesquisa participante, temos a contribuição de Paulo Freire quando oferece, além de seu compromisso político com as classes

populares, um paradigma que reconhece e compreende a realidade cotidiana através de um processo de decodificação coletiva para análise crítica das relações que permeiam os fatos vividos por todos os atores da pesquisa, numa ligação dialética entre teoria e prática, com um pensar crítico sobre a prática pedagógica.

Ao trazermos a opção da pesquisa participante, podemos vislumbrar alguns movimentos característicos da sua cadência metodológica, que convergem para um jogar favorável junto à abordagem etnometodológica. Movimentos como o compromisso autêntico com uma produção de conhecimento qualitativo e de permanente retorno aos atores da pesquisa, numa perspectiva de transformação social; a fuga de modelos construídos por uma realidade abstrata, numa intervenção restrita, e o abandono do distanciamento pesquisador(a)-pesquisado(a)-realidade.

Essa articulação é algo semelhante ao que acontece na roda de capoeira, espaço no qual ocorrem determinados rituais, que variam de acordo com as particularidades de determinadas necessidades da realidade dos(as) jogadores(as); admite flexibilidades para sua realização; busca um diálogo entre os(as) que constituem aquele coletivo, para a aceitação ou rejeição do construído, e, sempre na volta ao mundo³², um novo mundo poderá ser descoberto.

Não se trata somente de fazer, junto com determinado coletivo, uma pesquisa, mas de proporcionar um ambiente favorável a percepções sobre a prática pedagógica da capoeira e suas possibilidades de mudanças propostas a partir dessa experiência.

³² Na capoeira, existe um momento, referente ao ritual, chamado de “volta ao mundo”. Nessa ocasião, os(as) jogadores(as) pedem para dar a “volta ao mundo”, o que pode ser um instante para reelaborar a estratégia do jogo, aprontar uma armadilha, tomar fôlego e demais atitudes. Feito esse movimento, a dupla de capoeiristas volta ao pé do instrumental, entra novamente naquele mundo, o qual já está com outras cantorias, outro formato e outra postura; enfim, entra num universo que já está diferente, não há a exatidão do momento vivido anteriormente.

Para qualificar a busca pelos objetivos desejados pela pesquisa, optou-se pelos instrumentos metodológicos da observação participante e da entrevista narrativa. A primeira, por dar a possibilidade de interação junto aos atores da pesquisa e em suas inter-relações coletivas – idéias debatidas, falas, exposições espontâneas, ações e reações em relação à prática da capoeira – para a construção do conhecimento e suas possibilidades de retorno ao coletivo.

A entrevista narrativa, para procurar descobrir elementos fundamentais em meio às falas dos atores protagonistas dessa construção coletiva, uma vez que “todas as formas de narrativa assumem o interesse em construir e comunicar significado. O significado da prática, da vida” (CHAVES, 1999, p. 122). Em meio às contribuições expressas nas falas dos atores, buscam-se dados a partir de suas atitudes no cotidiano da investigação, a qual mergulha na realidade social e emerge para tomar fôlego nas falas dos atores entrevistados, que entram na roda de forma livre (COULON, 1995).

Buscamos nos interar de forma dialógica, a fim de compreender as possibilidades lúdicas da prática pedagógica com a capoeira, dentro de uma abordagem crítico-superadora da Educação Física, visando desenvolver uma teorização para o objeto de pesquisa a partir de uma experiência pedagógica que é fundamental para a concretização de uma ação coletiva favorável à construção de uma práxis pedagógica que:

[...] seja um *tempus* e um *locus* de realização intencional e organizada da educação. Um *locus* de confrontos no qual se realiza a educação de maneira coletiva, organizada com intencionalidades explícitas (finalidade e objetivos) de forma escolar ou não escolar. Um *tempus* de maturação emocional, operativa e intelectual na busca de um *status* social e posição cultural (SOUZA, 2007, p. 16-17).

Na análise das informações coletadas, materiais sistematizados e explicitação dos conteúdos dos registros, o significado é tomado como principal

referencial. O processo de análise dos dados é realizado a partir das categorias da abordagem etnometodológica.

A prática pedagógica, entendida a partir dessa análise, traduz uma possibilidade de incrementar o quefazer pedagógico nas aulas de Educação Física, busca qualificar o mesmo e construir uma concreta possibilidade de movimentos e diversas linguagens expressivas de ludicidade, num quefazer articulador e produtor do conhecimento crítico-cultural.

2.1 CRITÉRIOS PARA QUALIFICAR A OPÇÃO PELO CAMPO DE PESQUISA

Para ter mais segurança em relação à escolha do campo de pesquisa, foram necessários um período de aproximação, por meio de visitas preliminares à instituição pretendida; conversas informais com a direção, docentes e funcionários(as) da escola; leitura do projeto político-pedagógico da mesma; observação de algumas de suas aulas de Educação Física; conversas com a orientação da dissertação; contribuições nas disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE; escuta de valorosos conselhos, dados durante a qualificação da presente pesquisa, e demais ações que levaram a permanentes reflexões no que se refere à opção pelo campo de pesquisa.

Nesse processo de procura, oficializou-se³³ a pesquisa junto ao Colégio Apoio³⁴, para chegar ao encontro das turmas de 3^{as} e 4^{as} séries dessa instituição particular de ensino³⁵, que apresentou alguns indicativos importantes para a qualificação do trabalho.

Indicativos como o fato de que a entidade se dispôs, naquele momento, a reformular sua ação pedagógica, tendo como horizonte a possibilidade da

³³ Vide anexo A, documento emitido pela secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE.

³⁴ Vide apêndice C, documento que autoriza divulgar o nome da escola.

³⁵ Fundada em 1982, atende desde o maternal até a 8^a série. Adota uma pedagogia diferenciada, realizando as adaptações curriculares necessárias para assegurar a efetiva aprendizagem de todos os(as) alunos(as). Em 1983, inicia um trabalho de "Educação Especial", para atender, integralmente dentro do horário escolar, discentes que estavam sendo excluídos da escolaridade regular, por conta de suas dificuldades de aprendizagem. Sua proposta pedagógica possui o Socioconstrutivismo como referência, em que basicamente o processo de ensino-aprendizagem realiza-se a partir de situações de interação entre alunos(as), educadores(as), ambiente e os objetos do conhecimento, para assegurar a construção de significados pelo estabelecimento de relações entre o que eles(as) aprendem de novo e o que já conhecem. Construção concebida numa perspectiva sociohistórica, uma vez que reconhecem que os conteúdos tratados pela escola são criações culturais anteriores e/ou simultâneas ao processo escolar e potencializados pelo mesmo.

construção de um novo conhecimento, interado com um projeto político-pedagógico aberto ao trato crítico de temáticas populares.

O universo escolhido possui no seu quadro docente um professor³⁶ de Educação Física, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, pela linha de pesquisa de Formação de Professores e Prática Pedagógica.

O professor-ator aborda a temática da capoeira quando desenvolve o conteúdo luta junto com os(as) alunos(as) da disciplina, articula a mesma com o projeto político-pedagógico da escola e trata esse conhecimento dentro dos princípios da abordagem crítico-superadora³⁷.

No primeiro encontro com o professor-ator, foi repassada toda a estrutura da pesquisa e deixou-se claro a abertura para as suas sugestões em todo o processo. Esse professor-ator muito contribuiu, pois o mesmo já acompanhava o desenvolvimento da dissertação desde sua forma primária até os momentos antecedentes à entrada no campo de pesquisa, dado o fato de ser colega da turma 23 do mestrado, pagando créditos em comum conosco nas

³⁶ O professor integra o Núcleo Interdisciplinar de Estudos do Lazer-NIEL-DEF-Rede CEDES-UFPE, local em que participa como pesquisador integrante de grupo de pesquisa cadastrado junto ao CNPq; é sócio do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte; tem publicações científicas na área de Educação Física; participa no processo de formação continuada junto à rede pública de ensino e ao nível de instituições de ensino superior, além de se mostrar interessado em participar desta construção. Ministra aulas para as turmas das 3^{as} e 4^{as} séries, o que nos fez optar por elas.

³⁷ A importância de optarmos por um professor que trabalha com a presente abordagem metodológica deve-se ao fato de que essa abordagem, além de definir a Educação Física em outras bases filosófica, ética-política e pedagógica, garante à mesma uma relação dialética com a função da escola, através da definição do seu campo epistêmico, que é a cultura corporal e o seu objeto de estudo – o movimento enquanto linguagem. Nesse campo, temos a capoeira como conhecimento tratado pelo conteúdo lutas. Essa abordagem, inspirada na teoria histórico-crítica de Saviani (2002), tem como procedimento a identificação do conteúdo na prática social, para estabelecer as relações entre conteúdo/sociedade nas experiências dos(as) alunos(as). Busca interpretar situações problematizadas e que tenham relevância social, o que norteia toda a prática pedagógica a partir de uma permanente articulação com a totalidade. Também busca instrumentalizar os(as) alunos(as) na compreensão de conteúdos da cultura corporal.

rodas epistêmicas, em que gingaram inquietações compartilhadas, de forma camarada, ao longo de toda a construção do trabalho.

Nesse reencontro, ficou acordado que o tema capoeira seria tratado durante o mês de junho, quando, no primeiro contato com as turmas, realizaria-se um planejamento coletivo, com o objetivo de sistematizar o trabalho pedagógico, originando-o de uma construção junto com todos os atores da pesquisa, para, desde o encontro inicial com os alunos-atores, nortear o trato desse conhecimento a partir de problemáticas que relacionassem a capoeira com as realidades sociais dos mesmos, numa contínua busca pela apropriação coletiva do conhecimento sistematizado, de um saber elaborado a partir da procura de soluções para situações caracterizadas:

[...] por um aprofundamento da consciência da situação problemática, acarretando [...] um salto qualitativo que leva a superação do problema no seu nível originário. Esta dialética reflexão problema é necessário ser compreendida para que se evite privilegiar, indevidamente, seja a reflexão (o que levaria a um subjetivismo, acreditando-se que o homem tenha um poder quase absoluto sobre os problemas, podendo manipulá-los a seu bel-prazer), seja o problema com a existência humana, sem a qual a essência do problema não pode ser apreendida [...] (SAVIANI, 2002, p. 18-19).

Assim, os alunos-atores seriam convidados a exercer participações contínuas na realidade pesquisada, uma vez que foi tomada a atitude de problematizar o fenômeno junto com eles, e não descrevê-lo a partir de intervenções sobre os mesmos.

Também ficou decidido que, durante a abordagem desse tema, teríamos de ter flexibilidade nas ações do planejamento, conscientes de que não existem moldes para se colocar os atores, e sim possibilidades de trabalhos pedagógicos que valorizem a experiência humana.

Para fazer uma análise mais fiel à complexidade do fenômeno investigado, era necessário compreender a realidade a partir das interações dos

atores, na procura pela compreensão dos sentidos e significados dados a esse fenômeno, os quais “se interpenetram dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e a intencionalidade/objetivo da sociedade” (SOARES et al., 1992, p. 62).

É feita a opção fundamental pela construção de uma seguida problematização nas discussões realizadas nas aulas de Educação Física, com a temática da capoeira, para compreender suas relações históricas a partir da realidade concreta dos atores, no sentido de refletir criticamente alguns valores desse tema da cultura corporal, sua importância na cultura e como construir possibilidades de experimentar essa manifestação à maneira de cada um.

Também estava claro que, para tratar esse conhecimento, era importante considerar o tempo pedagógico, numa “evolução espiralada” (SOARES et al., 1992, p. 65), em que, no referente ao trabalho com a temática capoeira junto às turmas das 3^{as} séries, realizaram-se a organização e identificação dos dados da realidade dos atores. Estes tiveram oportunidades de experiências através de dinâmicas lúdicas com elementos existentes no universo da capoeira, para, durante as dinâmicas propostas, identificarem as diferenças e semelhanças desses dados. Procurou-se fazer aproximações do universo da capoeiragem com brincadeiras populares – roda, pega-pega, estátua, espelho, mímica, entre outras –, para mostrar que o primeiro não é tão estranho ao mundo que já conheciam.

Em relação às 4^{as} séries, as ações foram norteadas pela sistematização do conhecimento, em que os(as) alunos(as) iriam adquirir consciência mental de suas possibilidades de abstração, confrontando os dados da realidade em questão com suas representações de pensamentos, estabelecendo relações mais complexas.

Problematizar e ampliar o entendimento do fenômeno junto aos atores não consistiu numa construção fácil e levou a refletir inúmeras vezes sobre possibilidades pedagógicas para qualificar a prática pedagógica desenvolvida em campo.

2.2 NA RODA COM OS ALUNOS-ATORES

Nessa cadência, afinados os instrumentos, escolhidos o campo e os atores, teve início o delicioso convívio juntos aos alunos(as), que acontecia durante todas as manhãs e tardes das terças e quintas-feiras do mês de junho de 2007, nas duas aulas com durações de 45 minutos para cada uma das turmas pesquisadas, as quais apresentavam o seguinte perfil, no que se refere a sua constituição:

- a) 3ª série A: 23 Atores (9 meninos e 14 meninas), com aulas ministradas às terças-feiras, às 10h30, e às quintas, às 11h20;
- b) 3ª série B: 25 Atores (16 meninos e 9 meninas), com aulas de 45 minutos, ministradas às terças-feiras, às 11h20, e quintas, às 10h30;
- c) 3ª série C: 16 Atores (10 meninos e 6 meninas), com aulas de 45 minutos, ministradas às terças, às 15h10, e quintas, às 17h20;
- d) 3ª série D: 14 Atores (9 meninos e 5 meninas), com aulas de 45 minutos, ministradas às terças, às 16h30, e quintas, às 16h30;
- e) 4ª série B: 23 Atores (8 meninos e 15 meninas), com aulas de 45 minutos, ministradas às terças, às 8h20, e quintas, às 9h10;
- f) 4ª série C: 20 Atores (10 meninos e 10 meninas), com aulas de 45 minutos, ministradas às terças, às 17h20, e quintas, às 15h10.

É importante destacar que as turmas eram compostas por algumas crianças portadoras de determinados comprometimentos de ordem física e mental, o que não atrapalhou em nenhum momento qualquer dinâmica dos trabalhos. A escola possui um belíssimo trabalho de inclusão para todas as séries que atende.

Finalmente, após muitas expectativas, ocorreu no dia 5 de junho de 2007 o primeiro encontro com os atores da pesquisa. Nesse contato inicial, como já havia sido acordado com o professor-ator, apresentava-se, naquele momento, as intenções do trato com a temática capoeira para aquele mês. Abriu-se espaço para a participação de todos na elaboração, execução e avaliação das experiências que iriam ocorrer a partir daquele encontro, uma vez que, no referente ao: [...] planejamento de ensino, este não pode ser entendido de forma mecânica, distante da realidade e não-participativo, pois, durante as fases de sua elaboração, deve estar presente a vida dos alunos dentro da escola (TAVARES, 2005, p. 73).

Considerar as contribuições dos atores, oriundas de experiências do cotidiano dos mesmos, significa colocar cada ator como sujeito do processo, solicitar sua participação, numa atitude pedagógica dialógica, para propor a reelaboração crítica e construção do conhecimento capoeira, articulado com suas vidas, junto com a realidade histórica.

Em todas as primeiras aulas das classes investigadas, o professor-ator teve o cuidado de, inicialmente, esclarecer que o conteúdo lutas seria vivenciado a partir da temática capoeira; que a mesma estaria sendo contextualizada com a participação de um mestrando da UFPE; os motivos da opção por suas turmas de Educação Física; a importância das contribuições dos(as) alunos(as) naqueles primeiros momentos da pesquisa desenvolvida, a qual passaria a tê-los como autores da mesma desde aquele instante até a sua conclusão, numa relação de trocas contínuas.

No que se refere à pesquisa de campo, informou-se aos atores os procedimentos, deixando claras as possibilidades do estudo, a observação

sistemática tanto pelo pesquisador como pelo auxiliar de pesquisa, fotografias a serem tiradas durante as aulas e entrevistas no decorrer da imersão no campo.

Após as apresentações e esclarecimentos do que era a pesquisa em questão, procurou-se resgatar as experiências anteriores: foi questionado para todos se já haviam tido algum contato com a capoeira e, assim, constatou-se que eram detentores de algum conhecimento sobre ela. Alguns, em níveis elevados, por conta de vivências passadas com a mesma em séries anteriores, dentro da disciplina de Educação Física; outros, somente a conheciam na condição de expectadores de demonstrações realizadas em diversos espaços de divulgação (ruas, escolas, televisão, praias, apresentações culturais, viagens para outros estados, algum parente que mostrou num momento qualquer, etc.) ou por meio de escolinhas, dentro ou fora das escolas que fazem ou faziam parte. Uma parte dos alunos(as) também informou que tentava imitar o que observava nas aulas de capoeira das escolinhas existentes nos seus colégios.

Na grande maioria dos atores das 3^{as} séries, a expectativa estava centrada mais na curiosidade, em função de um contato muito insipiente que tiveram com a capoeira em outros momentos, a qual era algo ainda muito exótico para os mesmos, salvo os que a tinham praticado nas chamadas escolinhas ou vivenciado com professores(as) de Educação Física que não negavam³⁸ esse conhecimento aos alunos(as).

No referente aos alunos das 4^{as} séries, os quais, na sua maior parte, já haviam tido experiências com essa temática com o professor-ator na 3^a série, ficou evidente a clareza da identificação de diversos elementos da capoeira, no que diz

³⁸ A afirmativa de que negavam esse conhecimento é feita pelo fato de que a capoeira é conteúdo a ser tratado dentro das aulas de Educação Física por qualquer professor(a) da disciplina, o qual não pode negligenciar o mesmo sob a arguição de que não é um(a) capoeira, uma vez que a relação professor(a)-aluno(a) é uma relação bem diferente da relação mestre(a)-discípulo(a).

respeito aos seus sentidos e significados. Revelou-se um trabalho de êxito na construção anterior e que muito contribuiu para a pesquisa.

Não se deve desconsiderar essas informações em relação à capoeira, para isso, levou-se sempre em conta as experiências de vida dos atores e o compromisso de contribuir para a construção de novos conhecimentos a partir do que já tinham vivenciado dentro e fora da escola.

Após todas as informações, foi iniciada a construção do planejamento, de forma dialogada, em que ficava acordado que a temática capoeira seria tratada a partir de eixos temáticos contemplados no cronograma³⁹, ou seja, os atores teriam experiências gestuais (possibilidades de jogar capoeira ao modo/ritmo/desejo de cada um), musicais (cânticos e instrumentos da capoeira) e ritualísticas numa roda de capoeira (aspectos gerais dos estilos de capoeira), sempre de forma articulada com a sua historicidade, para, através dessas experiências, ampliarem seus conhecimentos na perspectiva de uma educação cidadã.

Historicidade aqui tomada no sentido de compreender a capoeira:

[...] a partir de suas próprias mudanças, de sua leitura histórica, de seus condicionantes, de modo a permitir o desvelamento de suas contradições [...] sem perder de vista a questão da dinâmica do poder, que, incontestavelmente, plasma suas configurações. A Capoeira emplaca as contradições sociais, em que a dominação e a resistência coexistem de forma conflitante, fazendo dela uma figura emblemática, reveladora de conflitos sociais (FALCÃO, 1998, p. 71).

As dinâmicas desenvolvidas a partir desses aspectos, centradas na possibilidade de expressão de ludicidade, proporcionam um trabalho pedagógico mais flexível, por favorecer ricas discussões sobre a temática da capoeira, a fim de propor experiências de expressões provenientes de uma manifestação da cultura afro-descendente bastante ignorada por muitas escolas brasileiras e pela sociedade em geral.

³⁹ Vide apêndice D.

Optou-se por procedimentos metodológicos para o trato com a capoeira, de forma estruturada cientificamente, espiralada e integrada. Processos que reconhecessem sempre sua importância para a reflexão pedagógica do ator, o qual tem a possibilidade de ponderar criticamente questões que se articulam numa construção coletiva e problematizada a partir de possibilidades de novas construções pedagógicas ao trabalhar esse conhecimento.

Dentre os procedimentos usados no início de todas as aulas, sempre era solicitada aos atores uma síntese oral em relação ao que foi vivenciado nas lições anteriores, para espiralar cada construção e procurar extrapolar o conhecimento capoeira numa auto-avaliação permanente de cada momento.

Vale destacar que não houve qualquer tipo de rejeição em relação à temática pelos atores, os quais demonstravam claramente, em todas as turmas, os seguintes elementos essenciais para um processo de aula: curiosidade constante, motivação crescente, disponibilidade para trocas e alegria.

O professor perguntou como definiriam a capoeira, obteve as seguintes respostas nas 3^{as} séries:

[...] jogo. Uma luta. Uma luta engraçada. Uma luta disfarçada em dança. Macumba. Coisa com som de berimbau. Uns movimentos com os pés para cima. Uma contribuição dos negros que chegaram no Brasil. Uma luta brasileira. Uma luta africana. Uma mistura do Brasil com a África. Uma dança que serve para atacar. Uma defesa dos escravos. Um negócio do nosso folclore. Não me lembro bem, mas gostei quando tive aula em Educação Física. Uma ginástica [...] (informação verbal).

Já nas 4^{as} séries, em função de uma experiência anterior da maioria dos atores com o tema, junto ao atual professor da disciplina de Educação Física, obtiveram-se, além de definições semelhantes aos atores das 3^{as}, conceitos como:

[...] uma luta disfarçada em dança para lutar pela sua libertação. Um jogo que deve ser realizado com o som do berimbau. É algo que é muito importante para o nosso folclore. É uma arte afro-brasileira. Foi a malícia

dos negros para se libertarem da escravidão. É a história dos negros e tem que ser preservada (informação verbal)⁴⁰.

Após o ato de escuta, procedimento sempre tomado pelo professor no decorrer de todas as aulas, para depois sintetizar e sistematizar o conhecimento expresso pelos atores, o mesmo afirmou que todas as falas que colocaram diante do grupo possuíam elementos muito importantes para serem discutidos na classe e que iriam ampliar aquelas referências com as novas experiências desenvolvidas uns com os outros no decorrer de cada lição.

Também foi dada uma definição do que era capoeira para a reflexão de todos, definição que o professor disse que não seria a sua naquele momento e que adotaria a de um mestre de capoeira chamado Decânio⁴¹. Explicação que acreditou sintetizar muito bem todas as contribuições dadas naquela roda e que, no decorrer de cada aula, todos lembrariam muito dela. Segundo ele, o mestre Decânio nos diz com muita propriedade que a capoeira é:

[...] uma luta ensinada e praticada como dança; pode ser usada como defesa e como ataque numa hora de “precisão”! Capoeira é uma palavra estranha que se escreve com um “rê” suave e se pratica com três “erres” [...] o primeiro é o *ritmo* [...] o segundo, o *ritual* [...] o terceiro é o *respeito* [...] sem os quais não se joga capoeira! (REVISTA CAPOEIRA, 1998, p. 29).

Contemplados com essa contribuição do mestre Decânio, muito bem vinda nas rodas das descobertas de todas as turmas pesquisadas, os atores ficaram de acordo que nenhum dos “erres” poderia ficar ausente naquele período de convivência com a temática capoeira.

Concluíram naquela papoeira⁴² que:

[...] a roda que vamos fazer se parece muito com a vida da gente. Cada um tem seu jeito, seu ritmo e gosto, e brinca como quer. Têm pessoas que não

⁴⁰ Depoimento de alunos da 4ª série.

⁴¹ Mestre Decânio, nascido em Salvador-BA, é uma das maiores referências da capoeira. Aluno/discípulo do mestre Bimba que sempre socializa, de forma transparente, informações sobre a capoeira regional, criada por seu mestre.

⁴² Expressão popular para se referir a um bate-papo sobre a capoeira.

respeitam e ficam rindo do colega. O respeito falta muito hoje em dia. A gente pode fazer o que quer se respeitar o amigo (informação verbal)⁴³.

A semelhança com a vida dos atores foi tomada permanentemente como eixo importante para reflexão das experiências propostas durante as aulas, para a qual os gestos, a musicalidade, a historicidade e o ritual sempre iriam dialogar com a vida, dentro e fora dos limites da roda de capoeira.

Ao experimentar a gestualidade da capoeira, procurou-se contemplar a relação dos gestos com os ritmos dela, em que três foram eleitos para o trabalho, ou seja, o ritmo individual de cada ser humano, o ritmo do outro ser humano e o ritmo do mundo onde vive todos os seres humanos.

Foram propostas experiências que contemplassem outras formas de linguagens, para além de aspectos de caráter técnico⁴⁴, demonstrados em frente do coletivo por uma espécie de “guia”, o qual, na maioria das vezes, solicita que os(as) alunos(as) acompanhem aquele ritmo da forma mais fidedigna possível aos gestos executados. Gestos que, muitas vezes, são realizados de costas para os(as) alunos(as), ou seja, de costas para uma educação crítica, de costas para reconhecer o(a) outro(a), enfim, de costas para a possibilidade de expressão da dimensão lúdica dos(as) mesmos(as).

Caminhou-se por outro viés: o gestual foi tratado, sim, porém, de outra maneira e de mãos dadas com outras formas de linguagens, como a música, pintura, escrita e algumas expressas pelos atores no decorrer das experiências.

No desenrolar das aulas, o professor sempre dava referências aos atores sobre os gestos e sua relação com o ritmo dos instrumentos, apresentando,

⁴³ Depoimento de alunos-atores.

⁴⁴ Não é intenção desconsiderar o valor dos aspectos técnicos, porém, aqui, a técnica não é exclusividade do trato do conhecimento capoeira, e sim parte de uma prática localizada em determinado contexto sócio-histórico, o qual deve ser abordado criticamente em sua totalidade.

primeiramente, o berimbau, instrumento que despertou significativa e permanente curiosidade em todos(as).

Com as aulas ministradas ao som do berimbau, variavam-se os toques de acordo com estilos da capoeira angola⁴⁵ e regional⁴⁶, a partir de uma estratégia lúdica que buscava estimular os alunos a expressarem seus movimentos com alegria, das mais diferentes formas, sozinhos ou espalhados pelo pátio da escola, batizado de mata baixa⁴⁷; em duplas/trios/quartetos, de mãos “acorrentadas”⁴⁸, e depois soltando as mãos, numa expressão de liberdade; no trocar de duplas, ao ouvir determinado toque, esconderem-se e reaparecerem com outro parceiro, na intenção de chamar atenção aos significados de determinados toques de berimbau; gingar mais lentamente ou rapidamente, de acordo com os ritmos; criar gestos que tivessem semelhanças com animais; imitarem os gestos dos seus parceiros, para depois inverterem a situação; jogar capoeira numa altura baixa/média/alta; elaborar movimentos em duplas, com um capoeira assumindo as características da angola e o outro, da regional, para caracterizar os estilos consagrados na capoeiragem, e outras estratégias que problematizassem os elementos trabalhados.

Discutiu-se o fato de que, desde o início, dever-se-ia estabelecer uma roda para todos, de acordo com os desejos do coletivo, pois, na roda que estava em construção, seria necessário mostrar os golpes, não uns contra os outros, e sim aplicá-los para que levassem qualquer tipo de discriminação ao chão, uma vez que, naquela diversidade notória, todos mereciam seu espaço. Foi destacado que a

⁴⁵ Estilo de capoeira que teve como principal referência o mestre Vicente Ferreira Pastinha (05/04/1889-13/11/1981).

⁴⁶ Estilo de capoeira que teve como criador e principal referência o mestre Manuel dos Reis Machado, conhecido pelo apelido de “Bimba” (23/11/1900-05/02/1974).

⁴⁷ Fazendo alusão ao sentido etimológico da palavra capoeira, que possui mais de 25 significados expressos na literatura, e o de mata extinta.

⁴⁸ Para contextualizar o período escravocrata, em que as mãos significavam, ao mesmo tempo, as correntes opressoras e a possibilidade de união entre a diversidade localizada num dado contexto comum.

alegria, o respeito e o prazer são essenciais, hoje, como **formas de dialogar sobre**⁴⁹ o desenvolvimento da aula e as tradições da roda de capoeira.

Sempre os atores eram convidados a retornarem à roda, após cada experiência proposta, para refletirem e avaliarem continuamente o que foi vivido e aprendido, pois esse seria o papel pedagógico das rodas durante todas as aulas.

Ao considerar a capoeira como possibilidade de expressão de ludicidade nas aulas de Educação Física, entra-se na roda, não para buscar um modelo ou receita para o trato desse conhecimento, mas para refletir acerca da necessidade de uma práxis pedagógica acompanhada de reflexões críticas a respeito da capoeira.

Em meio aos gestos dos atores de 3^{as} e 4^{as} séries, o sorriso era freqüente, balançavam em diversos planos, direções e ritmos propostos por meio de dinâmicas sempre contextualizadas com algum aspecto referente à historicidade dessa manifestação da cultura afro-descendente⁵⁰.

Com os gestos ritmados pela riqueza da musicalidade, os atores tiveram a oportunidade de tocar instrumentos que os sensibilizaram. Berimbaus, pandeiros, atabaques, agogôs e reco-recos passaram por mãos curiosas e exploradoras de seus sons.

Cada um criou o seu ritmo inicialmente, depois, formaram duplas para cada um escutar o ritmo do outro. A cada encontro, o grupo era ampliado para trios, quartetos, até chegar a um grande grupo constituído pelos sons descobertos por todo conjunto. Feita a exploração inicial dos instrumentos, combinou-se a realização

⁴⁹ Grifo nosso.

⁵⁰ A partir de um debate acerca das possíveis origens da capoeira no Brasil, chegou-se ao consenso de que se partiria do princípio de que a mesma deveria ser compreendida como uma expressão afro-brasileira, no sentido de ser uma importante manifestação nascida nesse País, constituída a partir de uma série de elementos pré-existentes da rica cultura africana, que sofreram influência do contexto social, histórico, político, econômico e cultural da realidade local.

de uma rodada em que cada um teria oportunidade de pedir um dado ritmo, usando o seu instrumento, para os demais seguirem tocando num ritmo semelhante.

O professor-ator perguntou aos atores se todos os sons que conheciam estavam presentes naquela grande roda. Obteve, imediatamente, um coral de respostas negativas, baseadas no argumento da ausência das palmas e dos cantos que já haviam presenciado nas rodas de capoeira.

A partir dessa argüição, foi proposto que realizassem as palmas ao ritmo dos instrumentos tocados por alguns dos atores numa dada formação, que seria discutida de forma mais profunda no trato da ritualística. Foi feito também o convite para quem desejasse cantar algumas das músicas ou pequenos trechos das mesmas que emergissem nas suas lembranças.

Após as canções iniciais, algumas músicas foram trabalhadas e discutidas pelo coletivo. Essas canções, abordadas pelo professor-ator, apresentavam temas que envolviam a origem da capoeira, relações de camaradagem entre amigos(as), nomes de referências da capoeira, instrumentos da capoeira, segmentos diversos que praticam a capoeira e outros, que apresentaram valores importantes na formação cidadã.

Em meio à historicidade, gestos, cantos e encantos, ampliaram-se discussões sobre os rituais da capoeiragem, em que se refletiam determinados procedimentos, já apresentados no decorrer das aulas com ênfase em outras temáticas.

Formados grupos compostos por quatro ou cinco pessoas, a depender do número de atores existentes em cada turma, foram dados instrumentos aos integrantes dessas turmas. O professor-ator solicitou que, a cada rodada, um ator fizesse o papel do mestre da roda do seu grupo,- para organizar a formação da

mesma, mediar possíveis conflitos, cuidar da participação de todos(as), distribuir as funções democraticamente, verificar o cumprimento de alguns aspectos do ritual estudados nas aulas, evitar qualquer tipo de constrangimento para qualquer componente do grupo e outras providências que achasse necessárias no decorrer do rodízio de funções, proposto pelo professor-ator, em que todos tiveram a oportunidade de experimentar papéis sociais diferentes de uma roda de capoeira. Cada ator foi cabeça⁵¹ da roda, tocador, cantador e jogador.

Depois das pequenas rodas, todos(as) foram convidados(as) para a formação da grande roda, espaço para desenvolver os debates que foram norteados pelas relações dos rituais existentes no universo da capoeira com o que ocorre no cotidiano. Este foi chamado pelo coletivo de roda da vida, uma vez que foi desenvolvida a compreensão de que a roda de capoeira é expressão da roda maior, que é a vida, com todos seus conflitos e contradições.

No debate, constatou-se grande riqueza no que se refere à participação dos atores. Estes realizaram uma série de comparações da capoeira com outras instituições, como a igreja, família, escola, governo, movimentos sociais e outros, chamados para o jogo das descobertas, naquela roda, que teve um senso crítico significativo por parte do coletivo.

O professo-ator pediu, ao final de todo o processo, a entrega de uma pesquisa⁵² individual sobre o que foi vivido durante o trato com o conhecimento capoeira, nas aulas de Educação Física da escola, para favorecer outra possibilidade de ampliação do conhecimento construído.

Assim, nas aulas de Educação Física da escola, objetivou-se a transformação tanto das aulas de Educação Física com capoeira, especificamente

⁵¹ No sentido de ser a pessoa responsável por aquela roda. Uma roda de capoeira fica sob responsabilidade do mais antigo, em função de sua experiência com a capoeiragem.

⁵² Vide apêndice E.

da problemática da pesquisa, como também de nós, pesquisadores(as), no entender do fenômeno estudado. Gingamos encantados e ritmados pelo desejo de contribuir na construção de um homem mais humanizado, capaz de transformar a realidade pelo viés de sua permanente relação com o mundo, com o outro e consigo, a partir de suas contribuições nesse universo novo, que pede um novo homem, com uma nova cultura, que:

[...] não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las”, por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elementos de coordenação e de ordem intelectual e moral (GRAMSCI apud TAVARES, 2003, p. 36).

Para tanto, se faz necessário assumir o compromisso ético-político-acadêmico do(a) professor(a) de Educação Física, que deve propor uma prática pedagógica intimamente ligada com um projeto de homem e de sociedade que supere o desumano projeto neo-liberal, ou que, pelo menos, desequilibre as relações de poder.

2.3 ENTREVISTA COM OS ATORES E O INSTRUMENTAL PARA ANÁLISE DOS DADOS

Durante toda a experiência dentro do campo de pesquisa, pensou-se nos critérios para selecionar alguns atores para a entrevista, em que optamos pela escolha de dois alunos(as) por turma, os quais teriam que atender as seguintes exigências:

- a) Um teria que ser do sexo masculino e outro, do feminino;
- b) Não poderiam ser alunos(as) que tivessem vindo de outra escola no ano corrente, uma vez que a preferência era por atores com uma experiência completa junto ao professor-ator, para analisar a ampliação do conhecimento;
- c) Deveriam ter tido experiência com capoeira nas aulas de Educação Física da escola;
- d) Teriam que participar de todas as aulas ministradas durante a pesquisa de campo;
- e) Deveriam ter demonstrado senso crítico durante as aulas ministradas.

Após essa seleção, procuramos instrumentos que caracterizassem fontes reveladoras das formulações dos diferentes atores da pesquisa, uma vez que a etnometodologia é uma abordagem de caráter interpretativo, que busca desvelar o fenômeno investigado imerso no mesmo. Nessa abordagem, os atores são membros centrais de todo o processo.

Despertar nos atores o desejo de entrar na roda das descobertas e comunicar suas experiências, em consonância com os princípios da etnometodologia, pediu o desafio de optar por instrumentos que possibilitem refletir a

construção do novo conhecimento, de forma coletiva, no viver da prática pedagógica da capoeira, em aulas de Educação Física, como possibilidade de expressão de ludicidade, em que a entrevista narrativa chega afinada com a formação da roda, que convida para o diálogo com os atores, ao compreender os mesmos “como pessoas engajadas no processo de se interpretar [...]. Trabalhamos com o dito e com o não dito, dentro do contexto no qual a vida é vivida e no contexto da entrevista no qual as palavras são faladas para representar aquela vida” (CHAVES, 1999, p. 129-130).

Nesse jogar com os atores, afinados os instrumentos metodológicos da roda das descobertas para desvelar o objeto de pesquisa com outros ritmos, sem, contudo, ignorar a realidade viva e vivida, da qual novos conhecimentos podem surgir dentro de um campo permeado pelas contradições e condições de vida dos atores. É aberta a roda para que entrem objetividades e subjetividades, num gingar articulado, com possibilidades de um fluir de ludicidade, para viver o que fazer coletivo da prática pedagógica com a capoeira.

Foram explicados aos atores, de forma ampla e simples, os motivos da pesquisa. Também foi solicitada a eles autorização para gravação de toda a entrevista, a fim de estabelecer um rigor científico em relação aos entrevistados e de abarcar um material mais rico para análise. Também foi explicado que seus nomes não seriam revelados e perguntado que apelidos⁵³ gostariam de ter numa roda de capoeira, para ser o pseudônimo que identificaria a fala de cada entrevistado(a).

No desenvolvimento da pergunta, tinha-se clareza de que, para sua construção, deveríamos deixar bastante claro o interesse da pesquisa, assim, foram utilizados alguns recursos, como o planejamento das aulas, o qual serviu para uma

⁵³ A referência ao apelido ocorreu em virtude de uma forte tradição no âmbito da capoeiragem, em que a maioria dos(as) capoeiras recebem um apelido dado pelo(a) responsável, amigos(as) capoeiras ou comunidade da capoeira em geral; assim, o(a) praticante passa a ser chamado(a) pela alcunha.

reflexão coletiva acerca dessa construção; pedido de leitura do projeto de pesquisa para o professor-ator; decoração do espaço onde seria realizada a entrevista com os atores, seguido de questionamento realizado e inspirado neste ambiente.

No referente ao ambiente para a realização da entrevista, foi solicitado à coordenação do Colégio Apoio um espaço para ser ornamentado de acordo com o universo da capoeira experimentado pelos atores no decorrer da pesquisa, ou seja, fotos de algumas experiências vivenciadas nas aulas, berimbaus, atabaques, pandeiros, agogôs, produções pictóricas dos atores, narrativas dos atores e demais elementos que propiciassem reviverem, nas suas lembranças, as aulas de Educação Física com o tema capoeira.

A decoração foi realizada previamente para realização da entrevista, num espaço que foi organizado com muito carinho e cuidados, a fim de garantir um ambiente convidativo, prazeroso e familiar aos atores da pesquisa selecionados para esse momento.

A pergunta era feita da seguinte maneira: “Ao olhar para este ambiente repleto de lembranças, o que você pode destacar em relação às experiências vividas com a capoeira nas aulas de Educação Física?”

Os atores foram previamente convidados para as entrevistas. Cada uma delas foi gravada por um aparelho de MP3 Player, da marca Dynacom, para depois o áudio captado ser passado para um CD com faixas personalizadas, de acordo com os respectivos atores entrevistados. Posteriormente, realizou-se a transcrição das respostas dos mesmos, para dar início aos processos de análises.

Ao término da narração de nossos atores na sala de entrevistas, iniciamos a fase de questionamentos, em que utilizamos a própria fala dos entrevistados(as) para completar possíveis lacunas do relato dado. Os

questionamentos feitos não eram sobre o porquê, mas, sim, referentes a como as atitudes e opiniões aparecem de forma espontânea nas falas.

Com a finalidade de coletar as pistas necessárias, foi estabelecido um tempo de intervalo entre as conferências, para ser possível preencher o protocolo de memória⁵⁴ com anotações referentes a dados, pistas e destaques expressos pelos atores da pesquisa, sem perder a riqueza do momento vivido durante o período de entrevista.

A partir da coleta dos dados, pensava-se no processo de análise dos mesmos, em que se optou pelas categorias da abordagem etnometodológica. Nesse sentido, foi realizada uma leitura crítica das transcrições de cada entrevista narrativa, com o objetivo de procurar além das primeiras impressões dadas a partir da leitura primária; enumerar as características das transcrições; criar um sistema de categorias para serem aplicadas ao conjunto de informações coletadas a partir de inferências de conhecimentos; construir núcleos de sentidos para análise de outros significados, que não poderiam ser estudados apenas por decifração literal do dito e transcrito e a consideração do contexto de cada ator.

Finalizados a opção de análise e o processo referente à delimitação dos procedimentos para a mesma, chegava o momento de mergulhar nas memórias, rever anotações, interpretar as pistas e viver o prazer de cada momento no interior da roda das descobertas, junto às contribuições dadas pelos atores da pesquisa, no decorrer de toda sua realização.

⁵⁴ Vide apêndice F.

3 ANÁLISES



FOTO 4: Contribuições dos atores da pesquisa
FONTE: Eduardo Jorge Souza da Silva, 2007

A etnometodologia estuda métodos, valoriza as interpretações dos atores sobre os fatos sociais que os cercam, dando a essas interpretações uma importância essencial no processo de análise da pesquisa. O ator é concebido como autor, por conta de sua participação corrente nas interações do cotidiano.

Cotidiano regido por uma ordem social que possui influência sobre o ator, porém, essa mesma ordem é construída pelo ator a partir de sentidos atribuídos a cada situação da realidade que o cerca cotidianamente. Realidade que é produto histórico das ações humanas.

Analisar essa prática pedagógica significa retomar valores, comportamentos, expressões e procedimentos sobre o problema da pesquisa, numa permanente “atenção à ameaça epistemológica que consiste em nos identificarmos completamente com os membros” (COULON, 1995, p. 76). Atitudes de análise que qualificam a pesquisa.

Assim, inspirados pelos ritmos jogados até então, após momentos de experiências no campo de pesquisa, da escuta das falas dos atores, da observação do cotidiano dos mesmos, o sentimento de inspiração é algo que proporciona um estímulo ainda maior para, a partir dos dados coletados, realizar a análise crítica acerca da prática pedagógica na Educação Física, ao tematizar a capoeira numa dimensão de expressão da ludicidade no ensino fundamental, rumo a uma educação cidadã.

Apreciação que considera as contribuições da abordagem etnometodológica para compreensão e observação do objeto de pesquisa dentro das suas relações sociais, a partir da prática, realização, indicialidade, reflexividade e da *accountability*, tomadas como categorias de análise das entrevistas narrativas realizadas junto aos atores.

Nesse sentido, com as categorias analíticas da prática e realização, compreende-se a realidade como uma construção no cotidiano, desenvolvida pela ação dos atores sociais a partir de interações em que as mudanças vão sendo operadas. Na *accountability*, são esclarecidas as formas com as quais as respostas dos atores são elaboradas, expressas num conjunto marcado por singularidades, que, pela indicialidade, possibilita construir o conhecimento das circunstâncias enunciadas dentro de contextos específicos, os quais permitem atribuir significado

mais preciso às expressões indiciais de cada ator, que, analisadas pela reflexividade, designam práticas constituintes do quadro social em que ele(a) vive.

A capoeira representa uma construção caracterizada a partir das interações dos atores, que desvelam para si a realidade social da mesma, tornando-a legível pela construção de ações dentro do contexto compreendido pela integração das experiências junto à diversidade do grupo e suas contradições.

No caso deste estudo, operações constatadas a partir de uma prática pedagógica propulsora de relações no interior das aulas de Educação Física, dentro de um sistema que fica evidente na fala do professor-ator, ao observar que:

[...] o processo de trabalho que foi desenvolvido ao longo deste mês, quando a gente pega a capoeira como tema de aula, ele tem e se mostrou com uma série de elementos importantes para a reflexão no ambiente específico da escola. Componentes que me vêm sempre à cabeça, quando penso como professor, são a organização e a sistematização de um tema para as aulas, é entender que aquele assunto é uma atividade humana, não algo que cai do céu e que se constituiu sem raiz. Então a capoeira, nesse sentido, sendo uma atividade humana, é uma construção sócio-histórica e tem toda uma carga de sentidos que dizem respeito a como o africano foi tratado no nosso País, trazendo, a partir desses entendimentos, uma série de significados que se expressam em diversas dimensões dessa manifestação cultural. Baseado nessa premissa é que eu acho que você conseguiu fazer com que a capoeira fosse pedagogizada, transformada em conhecimento, e que, nesse processo e nessa transformação do conhecimento, ela fosse vivida a partir de uma possibilidade, mas que não é a única diante da própria realidade na qual os conhecimentos e as construções sociais são vividos. Nesse caso, a capoeira não é nem santo nem demônio, mas também não é apenas aquilo que se faz dela; ela é uma produção histórica que tem nos seus significados uma série de valores que podem ser tratados pedagogicamente, apresenta conhecimentos relativos a gestos que podem ser tratados pedagogicamente e ela traz seguidos elementos da sua historicidade que podem ser tratados pedagogicamente, e isso aconteceu legal nas aulas (informação verbal)⁵⁵.

Nessa perspectiva, refletir o trato com o conhecimento capoeira consiste em considerar como pressuposto elementar a historicidade dessa manifestação da cultura, significa compreender o ser humano como sujeito histórico do processo de construção do conhecimento, da sua humanização, da constituição de sua corporeidade e “reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de

⁵⁵ Depoimento de professor-ator.

determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável” (FREIRE, 2002, p. 21).

Outro destaque da fala do professor-ator está no cuidado em não dar uma dimensão divina ou profana à capoeira, em função da superficialidade desse tipo de interpretação e compreensão, o qual não contempla os sentidos e significados de suas relações históricas. Relações que englobam valores, comportamentos, atitudes, modos de ser e realizações humanas no mundo.

É importante problematizar a capoeira com profundidade favorável ao desenvolvimento de uma consciência crítica sobre suas relações, no sentido de questionar, investigar e transformar a realidade. Problematização desenvolvida pela via do diálogo favorável a uma reflexão crítica sobre a temática capoeira, para avaliar cada aspecto do seu universo.

Durante o transcorrer da contribuição do professor-ator, é feita uma referência à discussão sobre a organização e sistematização do conhecimento, quando ele relembra:

[...] no primeiro momento em que você chegou junto aos alunos, informando quais seriam os passos a serem tratados no conjunto de aulas que foi definido; quando você, olhando para a capoeira, organizou temáticas específicas para serem tratadas, e que tinha nexos entre elas, e falou do gestual, quanto a um tema de aula, da musicalidade, da questão dos instrumentos, da roda de capoeira sendo vivida na perspectiva do ritual e do significado dado a ela, tudo isso, para mim, que fiquei observando as turmas, deixou claro que, quando a gente pedagogiza, faz isso a partir de uma intencionalidade pedagógica, e esta se fez presente ao longo do processo de aula (informação verbal)⁵⁶.

Intencionalidade expressa no sentido de propor aos atores condições de constatarem, interpretarem, compreenderem e explicarem conhecimentos sobre a realidade da capoeira, para organizarem, ampliarem e aprofundarem o conhecimento, de forma sistematizada, em aulas de Educação Física na escola.

⁵⁶ Depoimento de professor-ator.

Intenções planejadas que conceberam os atores na sua totalidade, como “reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2002, p. 29).

Construções e reconstruções que levaram professor e alunos(as) a dialogarem juntos sobre a experiência com a capoeira, para elaboração de um conhecimento dentro de situações interativas para a percepção crítica do mesmo. Atitude política por conta da direção pedagógica e de intervenção na construção do conhecimento, intencionalmente mediado pela ludicidade, a fim de oportunizar uma formação humana que cria e utiliza esse saber favorável para a construção de sua humanidade, independente do projeto pessoal de vida que possua.

O professor-ator também chama atenção para:

[...] outra questão importante é falar mais da especificidade de como os meninos vivenciaram esse processo, mais longo do que aqueles que a gente costuma ter em outros anos na escola. Quando eu tematizo capoeira no currículo ao longo do ano, trato do tema dentro do que chamo de unidade de aulas, então, normalmente, trabalho de quatro a seis aulas para abordar determinadas características do conhecimento e, no trabalho deste ano com a capoeira, nós tivemos oito encontros. Foi um processo extenso, que os alunos das 3^a e 4^a séries nunca tinham passado. No ano anterior, a gente tratou a capoeira com quatro aulas e foi possível perceber demonstrações de querer mais, de se aproximar do momento da aula com muita alegria, como também, para outros, uma situação de dizer: “Eita, de novo?! Tá demorando muito!” E essa atitude me parece que vem em função da forma como os conteúdos são tratados – eles não vão muito além de seis aulas e, desta vez, foram oito. No entanto, penso que todos os alunos presentes nos encontros, dando conta de participar bem deles, enriqueceram a própria construção e o próprio conhecimento que eles já tinham anteriormente. Foi mais rico e interessante, porque foi diferente e trouxe para eles determinadas temáticas vividas de forma mais global em 2006. Este ano, elas foram tratadas mais especificamente, com a questão da musicalidade, da roda, do ritual, do gestual... Mas, junto com isso, mesmo quando alguns deles diziam “Ah, de novo?!”, no momento em que a dinâmica se instalava, eles caminhavam e era possível olhar nos seus rostos o interesse em fazer aquilo para aprender. Então esse é um ponto importante: fazer com que os alunos compreendam o significado daquele conhecimento, para poderem construir um determinado tipo de sentido, que é pessoal. Se a gente entender “significado” como as marcas sócio-históricas que aquela informação tem e perceber “sentido” enquanto a questão pessoal que o aluno passa a estabelecer com aquele conhecimento, ou seja, o tipo de representação que ele constrói na sua mente, na sua cabeça, para lidar com aquele conhecimento na realidade dele (informação verbal)⁵⁷.

⁵⁷ Depoimento de professor-ator mediante entrevista.

O maior ou menor grau de motivação dos alunos-atores, destacado pelo professor-ator, evidencia que nem toda experiência proposta no decorrer de uma aula possibilitará a expressão da dimensão lúdica de todos os atores, porque não é fácil romper com paradigmas de caráter mais monológico no processo de construção do conhecimento.

O desafio de concretizar superações, considerar as convergências e divergências de interesses sócio-culturais diferentes remeteu a uma prática pedagógica que levasse o professor a uma permanente auto-reflexão crítica sobre a sua própria prática, o que, segundo Freire (2002, p. 24), é “exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. Articular a teoria e a prática da capoeira é refletir esse quefazer numa práxis que considere as ações e reflexões críticas dos atores acerca de qualquer prática.

A partir do exposto, refletir sobre a capoeira no âmbito da Educação Física na escola significa considerar essas representações dos atores, sentidas e percebidas ao longo dessa experiência, externadas numa diversidade de percepções em relação aos momentos vividos pelos alunos-atores, quando expressam:

[...] aprendi muitas coisas, eu não sabia tocar berimbau ou nenhum outro instrumento, e aprendi. Achei que foi muito bom. Eu gosto de jogar capoeira, acho um jogo muito interessante. Este ano foi melhor, a gente viu muita capoeira, pôde tocar os instrumentos, fazer uma roda; o ano passado, não. Só era na Educação Física, a gente via e estudava, de vez em quando fazia uma roda, sem nunca tocar (informação verbal)⁵⁸.

[...] achei que foi muito interessante, porque foi mais completo e teve a musicalidade e o prazer de tocar, pegar nos instrumentos, jogar, entrar na roda. Na 3ª série não foi assim, só foi com o professor de Educação Física, não com um professor de capoeira. E no ano passado não tinha nem instrumento pra gente ver, era o rádio tocando (informação verbal)⁵⁹.

[...] achei mais legal ainda porque eu aprendi a tocar uma nova música no berimbau, eu já sabia uma outra, mas, para mim, foi uma coisa muito boa. E aprendi a tocar a maioria dos instrumentos que compõem uma roda de

⁵⁸ Depoimento de aluno-ator Máquina, 4ª A.

⁵⁹ Depoimento de aluno-ator Margarida, 4ª A.

capoeira, que foi o que me despertou um interesse maior, porque uma parte deles eu não sabia o nome, por exemplo, o atabaque, o caxixi, o agogô. A quantidade de gente é muito bom, as aulas precisam de gente (informação verbal)⁶⁰.

A intencionalidade observada pelo professor-ator permitiu aos atores elaborarem significados referentes à capoeira, com condições de resignificar a mesma a partir de diversas relações com o universo problematizado pelo(a) professor(a), o(a) qual adotou a práxis, ludicidade, cidadania e a dialogicidade como importantes categorias para articular diferentes linguagens existentes dentro da diversidade composta pelos atores da pesquisa, na compreensão de que o conhecimento “não provém da contemplação do sujeito em relação ao objeto, mas sim da *interação* entre sujeito e objeto” (MELLO, 2003, p. 29).

Práxis, ao propor uma prática pedagógica que busque a permanente construção do sujeito histórico, inserido num contexto real, a partir do qual elabore pensamentos que rompam com o senso comum, em conhecimentos elaborados no interior da escola, em função de um confronto provocado entre os sentidos comum e científico, reconhecidos como construção de um coletivo.

Para isso, a abordagem crítico-superadora respondeu muito bem às problemáticas da realidade vivida pelos atores durante a convivência com essa manifestação da cultura no interior da escola. Cultura que é expressa na construção da corporeidade humana, com significados e sentidos diversos, como os já observados nas falas dos atores.

É importante considerar a ludicidade como essencial mediadora para a construção do conhecimento capoeira dentro de um contexto que, desde o início, buscou outra possibilidade de formação humana aos atores, a partir de uma educação cidadã que considerou as diferentes necessidades de cada ator.

⁶⁰ Depoimento de aluno-ator Praieiro, 4ª C.

Cidadania que foi além de um dever “pintado como uma característica essencial, condição *sine qua non* de nossa sociedade, fundamental para nossa sobrevivência” (OLIVIERA, 2003, p. 16), sempre intencionalmente norteadas pela perspectiva de que é coletivamente que se constrói a realidade, a qual não é estática, e sim uma expressão da relação homem-mundo, numa dialética de transformar-se e ser transformado; é a práxis em que “o pensamento capta a coisa em si a partir da dialética, que realiza o processo no curso do qual sob o mundo da aparência se desvenda o mundo real” (KOSIK, 1976, p. 16).

Integrada a essa práxis, a dialogicidade proporcionou contribuições importantes na compreensão dos conteúdos a serem trabalhados no decorrer de cada aula, ao buscar a participação coletiva na construção do planejamento durante todo o trato com o conhecimento capoeira, na reflexão junto aos atores, ao considerar o homem como sujeito transformador da realidade, uma vez que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 2002, p. 154). Curiosidade que pode ser exemplificada nas falas de alguns alunos-atores, quando afirmam:

[...] no começo, eu também fiquei imaginando o que seria, se ia ter a roda, se não ia, o que era o berimbau, que, na verdade, eu nem sabia antes o que era. A gente teve experiência com os instrumentos, aprende a tocar e, quando você crescer, vai poder ficar tocando, vai poder jogar capoeira, e isso foi um jeito bem divertido de aprender (informação verbal)⁶¹.

[...] na capoeira, eu não sabia o que ia ter, porque eu faltei àquela aula, mas depois vi todo mundo mais animado, cantando um monte de músicas, e eu gostei (informação verbal)⁶².

Falas que revelam uma curiosidade ainda ingênua, propulsora de aproximações junto ao conhecimento elaborado nas aulas de Educação Física, que

⁶¹ Depoimento de aluno-ator Lafto, 3ª D.

⁶² Depoimento de aluno-ator Margarida, 4ª A.

a partir da crítica supera a ingenuidade e transforma-se na “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2002), que, indagadora, relaciona-se com o objeto do conhecimento a partir de uma abordagem crítica que considere seus fatores sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais.

Abordagem crítica que, a partir dessa integração teórico-prática da historicidade, dos gestos, da musicalidade e da ritualística da capoeira, amplia espaços para o pensamento crítico, em que a dimensão de ludicidade humana adquire mais condições de poder ser materializada num ambiente em que os atores se reconheçam na transformação do mesmo e sintam-se transformados pelo mesmo.

É necessário avançar além do já conhecido, ser um(a) explorador(a) que procure novas possibilidades, experienciar outras práticas, buscando proposições de solução à construção de um ambiente que permita a curiosidade, espontaneidade, criatividade, sensibilidade, solidariedade, emoção e subjetividade. Ambiente que, a partir de proposições lúdicas, articule o impulso sensível e o racional.

Outro destaque importante na fala do professor-ator se refere aos pólos possíveis de trato com esse conhecimento durante o decorrer da pesquisa de campo, uma vez que a capoeira:

[...] pode ser vivida a partir de uma dada intencionalidade, tanto enquanto expressão de antagonismo quanto de agonismo, ou de competitividade. E esta é uma forma que a capoeira vem sendo vivida num determinado espaço do universo dela, quando pode ser vivenciada em outro pólo dessa história, que é o da ludicidade. Então, se a gente pensar que os pólos do agonismo, da competição e da ludicidade são expressões concretas dessa construção histórica, dessa atividade humana, fazer opção pela ludicidade implica em todo o processo de relação de atitudes com os alunos, posturas profissionais, formas de resolver certos problemas, que fazem com que eles possam entender aquele tema e aquele conhecimento de uma maneira diferente, que não seja aquela que trata a questão da competição, uma categoria muito forte na nossa sociedade, que tem foco capitalista e é fortíssima, no sentido de fazer com que essa categoria seja vivida. Dessa forma, tratar a questão da ludicidade implicou em discutir valores com os alunos, tratou de localizar para eles que a roda de capoeira não é um espaço individual, mas, sim, coletivo, onde as questões são discutidas e

vividas, ainda que a partir de certas referências de organização e regras (informação verbal)⁶³.

O professor-ator fala do ser humano, o qual, na sua condição histórica, interage com regras sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade em que vive. Nessa condição, altera e é alterado pelo mundo, numa relação conflituosa, caracterizada por valores que não são imutáveis.

Valores presentes numa realidade que dicotomiza o homem por fortes mecanismos que fomentam o individualismo do TER, cada vez em detrimento do SER, gradativamente menos humano, no sentido da sua capacidade de conviver com o(a) outro(a) harmoniosamente.

Cultuam-se vencedores(as), méritos são atribuídos aos que dominam os modos de produção e assim propagam-se alienações proporcionadas pela sociedade capitalista, que, incentivadora do indivíduo competitivo, tenta destruir qualquer idéia de um coletivo solidário, faz vista grossa diante dos males que provocou e provoca no mundo.

No entanto, mesmo diante dessa realidade, não significa que a mesma seja insuperável, ou, como diria o professor João Francisco de Souza em suas aulas de Fundamentos Sociológicos, Políticos e Econômicos da Educação, “podemos causar pequenos ou grandes desequilíbrios na realidade”, que podem ser expressos no trato com o conhecimento (informação verbal)⁶⁴.

Ao trabalhar-se o conhecimento capoeira, a mesma teve determinada intenção, que não foi a de ser conquistada pelos atores, uma vez que aquele que é “sujeito da conquista determina suas finalidades ao objeto conquistado, que passa, por isso mesmo, a ser algo possuído pelo conquistador. Este, por sua vez, imprime

⁶³ Depoimento de professor-ator na entrevista.

⁶⁴ Depoimento do professor João Francisco de Souza em suas aulas de Fundamentos Sociológicos, Políticos e Econômicos da Educação.

sua forma ao conquistado que, introjetando-o, se faz um ser ambíguo” (FREIRE, 1987, p. 135).

A capoeira, durante todas as aulas observadas, foi:

[...] vivida a partir de valores trazidos para dentro da escola também pelos alunos, que já vêm impregnados com uma determinada concepção do que é estabelecer uma relação de confronto, porque a roda constituída ali, naquele momento em que você convida uma outra pessoa para jogar, é vista muito mais no sentido de ter que vencer o outro, do que ter que trocar e jogar com o outro. E esse é um elemento que eu penso que não é apenas uma unidade de aula que dá conta, é todo o conjunto de atividades que a escola pode desenvolver, a partir do seu currículo, que vai construir junto com o aluno essa concepção de relação e de aprendizagem. Dessa forma, como processo, a capoeira é tratada intencionalmente nessas aulas que você se dispôs a vivenciar com os alunos daqui do colégio, eles caminharam nesse sentido, tiveram o começo, meio e fim, mas, entendendo que essas etapas precisam de desdobramentos, de ampliações que vão se dar tanto nas aulas de Educação Física quanto na própria vivência que o currículo escolar permite. E, junto com isso, a gente entender como é que vai se desenrolar o confronto entre o currículo escolar e os valores que as crianças trazem para dentro da escola (informação verbal)⁶⁵.

Fica evidente que o professor-ator, em sua fala, destaca a importância de uma articulação política e pedagógica entre todo o universo escolar, no sentido de realizar o exercício de uma prática pedagógica que supere paradigmas alicerçados no ativismo, no fazer por fazer, exigindo-se, por conseguinte, uma visão de totalidade da dinâmica escolar, ao considerar os saberes existentes dentro e fora da escola, num confronto que leve em conta suas contradições e localize cada conhecimento levantado num dado projeto de homem e de sociedade.

Ao considerar os conhecimentos dos atores nas aulas, mediados pela ludicidade, foi-se convidando cada ator à tomada de consciência no que se refere aos limites e possibilidades de alterarem as relações de poder estabelecidas historicamente.

Nenhum setor que constitui a escola pode ficar indiferente diante de suas responsabilidades na participação da construção de uma sociedade mais humana.

⁶⁵ Depoimento de professor-ator mediante entrevista.

Não são iniciativas isoladas, mesmo que bem-intencionadas ou repletas de êxitos em dados momentos, que irão alterar radicalmente a realidade, proporcionando uma formação humana que:

[...] para ser verdadeiramente humanista, tem que ser libertadora, não pode, portanto, caminhar nesse sentido [da manipulação]. Uma de suas preocupações básicas, pelo contrário, deve ser o aprofundamento da tomada de consciência que se opera nos homens enquanto agem, enquanto trabalham (FREIRE, 1992, p. 76).

Tomada de consciência que observamos bastante presente no interior da escola que constituiu o campo de pesquisa, evidenciada cotidianamente nos espaços além dos destinados às aulas de Educação Física, como na:

[...] relação que a gente teve com as pessoas que fazem a coordenação na escola, o serviço de orientação educacional, a disposição da coordenadora para entender o significado do trabalho e para trazer diversos elementos facilitadores do andamento do processo, o olhar que ela tinha no sentido de entender que aquilo não era uma coisa qualquer, inclusive, procurando saber mais detalhes, o valor do trato com aquele conhecimento, o respeito pelo horário, a disposição de organizar as fichas de pesquisa, de redigitá-la. Todos esses são fatos que indicam uma possibilidade de você articular conhecimentos e ações dentro da escola. Isso não é um “privilégio” da capoeira nem de qualquer outro tema que você possa tratar, seja na Educação Física, na Matemática ou Língua Portuguesa, mas é um aspecto importante que mostra como a dinâmica da escola pode ser vivida e tratada para valorizar aquilo que o conhecimento curricular traz; no caso da Educação Física, tudo aquilo que compõe o currículo dela (informação verbal)⁶⁶.

São atitudes no interior da escola que evidenciam ações interdisciplinares através das trocas de experiências junto com coordenação de ciclo, professores(as) de outras disciplinas, funcionários da secretaria e direção pedagógica, numa sucessão de aproximações por intermédio de conselhos, críticas, serviços, elaborações de material didático, preparação dos espaços de aula e outras trocas que ocorreram de forma prazerosa.

Está claro que nem sempre o(a) professor(a) tem êxito sozinho no que se refere à leitura dos limites e possibilidades da sua prática. Contribuições de outras

⁶⁶ Depoimento de professor-ator mediante entrevista.

peessoas o(a) ajudam nesse sentido, dada a importância “de um interlocutor que vá ajudando a pessoa a se perceber, que vá ampliando as possibilidades de leitura de sua prática docente e da prática docente de outros colegas” (FAZENDA, 2002, p. 72). Dessa forma, uma ação interdisciplinar consiste num:

[...] objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado. Não é apenas uma proposta teórica, mas sobretudo uma prática. Sua perfectibilidade é realizada na prática; na medida em que são feitas experiências reais de trabalho em equipe, exercitam-se suas possibilidades, problemas e limitações (SANTOMÉ, 1998, p. 66).

Outro exemplo que ilustra bem o caráter interdisciplinar destacado consiste na prática de uma professora de Matemática da escola, a qual:

[...] trata de um tema com a 4ª série chamado Geometria, um conteúdo da Matemática, e ela se dispõe, em função da própria vivência dela, a estabelecer uma relação de fronteira e de aproximação com a capoeira, olhando para ela, não como um conhecimento específico a ser ensinado, mas fazendo a mediação como outro conhecimento. E a capoeira passa a ser uma estratégia para essa professora, que foi para dentro das nossas aulas com essa intenção, longe de invalidar o processo, ao contrário, para mostrar o quanto são ricas as possibilidades que tratam dos conhecimentos. Foi assim com a capoeira, talvez a gente consiga experimentar com outras temáticas (informação verbal)⁶⁷.

Possibilidades de ações pedagógicas de caráter interdisciplinar, trocas dialógicas entre diferentes áreas do conhecimento que reconhecem as contribuições proporcionadas por cada setor da escola, enfim, caminhos para desequilibrar conceitos, idéias e valores que fragmentam o conhecimento, com origem na articulação de iniciativas norteadas para o crescimento de todo o coletivo que compõe a escola, a partir de uma práxis humana alimentada de decisões atitudinais, procedimentais e conceituais em relação ao trato do conhecimento em todo o universo escolar.

Dentro da dimensão conceitual dos temas da capoeira trabalhados junto aos atores, é importante destacar a relevância da dimensão atitudinal dos mesmos

⁶⁷ Depoimento de professor-ator mediante entrevista.

no contexto escolar, composto a partir de normas, valores, atitudes e opções que possuem influência significativa em todo o universo escolar, dentro de um dado projeto político-pedagógico que adquire ressonância no trato do conhecimento que é dialogado, e não simplesmente anunciado, pois “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 25).

Construção que também ficou clara na dimensão dos procedimentos, quando se remete ao processo ensino-aprendizagem que norteou as reflexões dos atores, estimulados a terem uma postura crítica na análise dos dados da realidade. Para isso, criou-se e buscou-se uma prática pedagógica mediada pela expressão lúdica intencionada a transformar e dialogar com a construção coletiva desenvolvida durante toda a experiência com a capoeira.

Os procedimentos evidenciam um quefazer articulador e produtor de conhecimento que não foi aleatório, e sim ordenado, inspirado na possibilidade de refletir criticamente e prazerosamente o conhecimento capoeira. Assim, tomou-se a ludicidade:

[...] enquanto referência de prática pedagógica. Implicou também em discutir com os alunos o uso de todo o espaço e do material, tanto na forma de dividi-lo quanto na maneira de chegar para um colega e pedir a ele essa divisão, e dizer a ele que na roda as coisas são resolvidas e tratadas a partir dos valores que a organizam. Pegar os elementos de ritual e transformá-los em reflexão, num conhecimento que não é conceitual, mas que forma com base nos valores de relação e de interação pessoal – a questão do respeito, cooperação, variedade, a alegria de estar ali, como o próprio prazer. Pensar o que foi vivido com os alunos dentro desse processo implica entender e observar esses elementos como opções que o professor fez para tratar aquele conhecimento. Então o meu olhar e a minha análise, enquanto pessoa que estava participando do processo na qualidade de professor, seria nesse sentido (informação verbal)⁶⁸.

Alguns valores são destacados nos depoimentos dos alunos-atores ao discorrerem sobre a experiência, em que relatam que todo o processo vivido

⁶⁸ Depoimento de professor-ator.

consistiu em “um jeito de fazer mais amigos [...] cada um foi aprendendo com o outro o ritmo do outro” (informação verbal)⁶⁹.

Aprender com o outro. Fazer amigos(as). Respeitar o ritmo de cada um(a). Intenções que anunciam uma prática concordante com a idéia de que a escola deve promover, desde o início, a interação entre os atores na resolução das problematizações elaboradas no cotidiano dos mesmos, com a construção de um conhecimento de vários autores, concretizado por uma prática que privilegie posturas de experimentação e cooperação.

Essas são posturas que valorizam a experiência do outro, o conviver com o outro e o aprender com o outro, dentro de um clima socioafetivo construído em toda a escola. Clima intencionalmente provocado para atenuar tensionamentos competitivos e ampliar um contexto norteado por atitudes solidárias, cooperativas e de colaboração.

Ampliação que não encontra êxito num modelo de ensino unilateral e voltado para o individual. O êxito para um outro modelo de cidadania está numa práxis que seja dialógica e contrária a qualquer atitude individualista existente, que valorize a diversidade.

Diversidade de seres, possibilidades, expectativas e níveis de compreensão, como se pode observar nas opiniões dos atores em relação ao que aprenderam com a experiência concretizada nas aulas de Educação Física. Eles revelam que:

[...] cada criança tem o seu jeito de fazer as coisas, e a história da capoeira eu também não conhecia (informação verbal)⁷⁰.

[...] eu tou lutando, mas sei que é de uma forma legal, que não é luta de falar: “Você é chato!” Eu acho que quando eu for maior, eu vou ficar lutando em casa, posso fazer isso (informação verbal)⁷¹.

⁶⁹ Depoimento de aluno-ator Tigre Branco, 3ª A.

⁷⁰ Depoimento de aluno-ator Moranguinho, 4ª C.

⁷¹ Depoimento de aluno-ator Indiazinha, 3ª B.

[...] na roda da capoeira, a pessoa aprende a respeitar o outro, se divertir muito. Eu tinha um sentimento alegre para respeitar o outro, até outras pessoas que a gente não conhece, qualquer pessoa, mesmo que seja feia, você tem que respeitar (informação verbal)⁷².

[...] aprendi que a capoeira é muito legal e que não precisa ter vergonha (informação verbal)⁷³.

Eu acho que eu deveria levar para a vida a roda de capoeira, porque os movimentos são bons, cada um tem seu momento de criar (informação verbal)⁷⁴.

[...] eu adorei, na capoeira, eu tava aprendendo muita coisa mesmo. A gente fez o nosso ritual, a nossa própria dança, a gente soube as regras, as nossas diferenças, respeitar muito. E para mim foi ótimo também isso. É bom a gente também aprender as diferenças que têm várias culturas, diversas danças, e teve o som muito diferente. A capoeira para vida? O que é da cultura de todos eu levaria, se pudesse, levaria uma coisa para guardar e lembrar sempre (informação verbal)⁷⁵.

[...] ela foi tratada com respeito, todos se respeitaram e acho que é isso que a gente podia fazer na roda! (informação verbal)⁷⁶.

[...] tem o respeito, que é bem importante, tem o jogo, a roda, todos têm o direito de tocar, de jogar, de bater palma, têm o direito de tudo, então é bem dinâmico (informação verbal)⁷⁷.

[...] aprendi a respeitar mais os colegas, assim, caso sem querer eu batesse em um colega, pediria desculpas (informação verbal)⁷⁸.

Aparecem nas falas dos atores valores que foram materializados a partir de um prática pedagógica mediada pela ludicidade, expressa em relações solidárias e afetivas, manifestadas dentro do que foi chamado de roda da vida, em que desde o início estava acordado coletivamente que o respeito às diferenças possibilitaria a construção coletiva de um ambiente favorável à aprendizagem da capoeira que cada um(a) gostaria de jogar junto ao outro(a).

Ambiente que permitiu a expressão dos impulsos racionais, sensíveis e lúdicos dos atores a partir de um conviver realizado dentro de intencionalidades epistemológicas-metodológicas-aplicativas, bastante claras em relação ao trato do

⁷² Depoimento de aluno-ator Curumim, 3ª B.

⁷³ Depoimento de aluno-ator Pipoca, 3ª C.

⁷⁴ Depoimento de aluno-ator Lafto, 3ª D.

⁷⁵ Depoimento de aluno-ator Tainá, 3ª D.

⁷⁶ Depoimento de aluno-ator Máquina, 4ª A.

⁷⁷ Depoimento de aluno-ator Margarida, 4ª A.

⁷⁸ Depoimento de aluno-ator Praieiro, 4ª C.

conhecimento capoeira, desde o início tomado como possibilidade de expressão de ludicidade a fim de propor aos atores novas aprendizagens sociais, originadas de gingados que os levassem a experimentar outras formas de relações com e no mundo.

O envolver-se na prática escolar de forma prazerosa revelou e contribuiu para a construção das subjetividades nesse trabalho coletivo, concreto e imerso no “fluir da ludicidade, com sistematização metodológica ampliada pelo planejamento participativo, (re)valorizando o movimento da cultura popular a partir da expressão corporal como linguagem” (FRANÇA, 2006, p. 179). Nesse sentido, o professor-ator nos chama atenção de que:

Organizar a capoeira enquanto expressão de ludicidade e intencionalidade pedagógica significa reconhecer esses elementos, que foram observados, tratados na dinamicidade das aulas e vividos pelos alunos e, hoje, constituem as representações sobre capoeira que essas crianças têm. Isso é um ponto muito importante, quando a gente entende que o currículo escolar tem a obrigação de orientar a reflexão e o pensamento do aluno, então, enquanto elemento trabalhado pedagogicamente, nessa perspectiva, eu penso que a gente conseguiu observar todas essas questões. Logicamente, o que se pode chamar de essência e de aparência, nessa relação, vai se imbricando, ou seja, num determinado momento, aquilo que é considerado como avanço fundamental no trato com a capoeira aparece e, em outros momentos, ele desaparece. Dessa forma, a essência e a aparência do fenômeno capoeira, dentro dessa vivência pedagógica que a gente queria tratar enquanto intencionalidade, era um conhecimento numa perspectiva de ludicidade, e essa era a perspectiva do trabalho, ela muitas vezes se apresentou e em outras não. A própria aparência do fenômeno, que muitas vezes se expressou com uma criança ou outra, ou várias, falando que entendia que deveria dividir, por exemplo, os instrumentos, mas, logo adiante, ela: “me dá o instrumento, que ele é meu”. Isso não significa negar a capoeira enquanto atividade humana, construção sócio-histórica e possibilidade de ludicidade, mas, sim, reconhecer exatamente que ela é agonismo e antagonismo da ludicidade (informação verbal)⁷⁹.

Está claro nessa exposição, e concordamos com a mesma, quando o relato segue no sentido de que, qualquer que seja a realidade apresentada diante do homem, a mesma não se apresenta imediatamente na sua essência histórica, como algo absolutamente natural ou mecânico, embora muitas vezes o homem atue no

⁷⁹ Depoimento de professor-ator.

cotidiano a partir do que está estabelecido, sem refletir criticamente a possibilidade de transformá-lo.

Essa ausência de reflexão, chamada atenção por Kosik (1976), caracteriza uma práxis utilitária diante do fenômeno, ficando na aparência do mesmo e sem qualquer reflexão em relação a sua essência para a possibilidade de transformação da realidade do mesmo, o que evidencia uma pseudoconcreticidade, ou seja, uma construção histórica, fruto de um projeto de homem alienado e passível diante de um sistema que o transforma numa espécie de predador de si mesmo, do outro e do mundo. Nesse sentido: “[...] a práxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade” (KOSIK, 1976, p. 10).

Superar a pseudoconcreticidade pressupõe a construção de uma outra práxis, mais humana, inspirada num projeto histórico desenvolvido a partir do pensar dialético, que busca compreender o fenômeno para “atingir a essência” (KOSIK, 1976, p.12) em detrimento da aparência, numa atitude de caráter revolucionário, a qual tenta:

[...] contribuir para a construção e consolidação de relações de produção baseadas na cooperação/emancipação dos trabalhadores, na valorização do trabalho e da propriedade coletiva dos meios de produção e das condições de criá-los colaborando, assim, para a supressão efetiva das relações de produção fundadas na exploração/opressão, na valorização do capital e da propriedade privada (SOUZA, 2004, p. 135).

Relações que, como destacou o professor-ator, são conflituosas nas suas expressões agonísticas e antagonísticas. No referente às expressões agonísticas, algumas podem ser exemplificadas nos relatos a seguir:

[...] foi legal porque aprendi coisas novas, novos passos. A gente poderia aprender músicas, jogos e danças. Pronto, é a mesma coisa: é para aprender como é a capoeira, faz um grupinho feito antigamente, mas hoje é como um jogo – dois vão para dentro da roda, depois, outros vão fazendo a

música, batendo palmas e o chefe, que fica com o berimbau, toca a música (informação verbal)⁸⁰.

[...] gostei mais de tocar o pandeiro, mas também dos instrumentos e da dança nas vezes em que a gente fez um grupo de cinco (informação verbal)⁸¹.

[...] eu tinha seis anos e lutava com a minha irmã, que me ensinou, então, gostei de relembrar as coisas, de lutar, de tocar, que eu não sabia, mas tentei e consegui. Gostei de tudo, não teve nada de que eu não gostasse (informação verbal)⁸².

[...] eu já tinha visto na praia, as pessoas dançando e, às vezes, eu queria dançar com eles, lutar e foi bom nas aulas, o vídeo, tocar, tudinho! (informação verbal)⁸³.

[...] foi legal porque eu gostei de tocar berimbau. Ah, eu gostei das aulas, eu me senti ansioso no meu primeiro dia, mas eu não sabia como era a aula, só que, na segunda, eu já fui vendo como era a capoeira e gostei, porque posso falar para minha família das coisas que aprendi, eu vou falar hoje mesmo para minha mãe, que chega às cinco horas aqui (informação verbal)⁸⁴.

[...] senti muita vergonha no primeiro dia, gostei do que a gente vivenciou, das rodas que a gente fez, aprendi algumas palavras da capoeira, tipo ritual, aprendi a tocar berimbau, a tocar agogô, atabaque eu ainda não toquei, gostei dos nossos apelidos... Eu adorei a capoeira! (informação verbal)⁸⁵.

[...] gostei da experiência da capoeira, foi boa porque eu aprendi a tocar um instrumento que não sabia, como o berimbau. Eu também gostei da aula, porque, no começo, eu também fiquei imaginando o que seria, se ia ter a roda, se não ia, o que era o berimbau, que, na verdade, eu nem sabia antes o que era. A gente teve experiência com os instrumentos, aprende a tocar e, quando você crescer, vai poder ficar tocando, vai poder jogar capoeira, e isso foi um jeito bem divertido de aprender. (informação verbal)⁸⁶.

[...] na capoeira, eu não sabia o que ia ter, porque eu faltei àquela aula, mas depois vi todo mundo mais animado, cantando um monte de música, e eu gostei. A capoeira é um ritmo muito legal, eu adorei as perguntas, todo esse tempo de capoeira, aquele momento foi ótimo, a gente aprendeu muito (informação verbal)⁸⁷.

[...] foi uma experiência muito legal, a gente se divertiu muito, aprendi muitas coisas, eu não sabia tocar berimbau, não sabia tocar nenhum instrumento e aprendi. Achei que foi muito bom o gestual, porque eu gosto de jogar, eu acho um jogo muito interessante. Eu me senti bem durante todo o processo, acho que não me senti mal em nenhum momento (informação verbal)⁸⁸.

⁸⁰ Depoimento de aluno-ator Comunicativa, 3ª A.

⁸¹ Depoimento de aluno-ator Tigre Branco, 3ª A.

⁸² Depoimento de aluno-ator Indiazinha, 3ª B.

⁸³ Depoimento de aluno-ator Curumim, 3ª B.

⁸⁴ Depoimento de aluno-ator Cabelão, 3ª C.

⁸⁵ Depoimento de aluno-ator Pipoca, 3ª C.

⁸⁶ Depoimento de aluno-ator Lafto, 3ª D.

⁸⁷ Depoimento de aluno-ator Tainá 3ª D.

⁸⁸ Depoimento de aluno-ator Máquina 4ª A.

[...] Eu achei legal, porque a capoeira já é legal, só por ser a roda, os instrumentos. E achei melhor ainda porque aprendi a tocar uma nova música no berimbau, eu já sabia uma outra, mas, para mim, foi uma coisa muito boa. E aprendi a tocar a maioria dos instrumentos que compõem uma roda de capoeira, que foi o que me despertou um interesse maior, porque uma parte deles eu não sabia o nome, por exemplo, o atabaque, o caxixi, o agogô. A quantidade de gente é muito bom, as aulas precisam de gente. (informação verbal)⁸⁹.

A diversidade revela a pluralidade de compreensões favoráveis ao gosto pela prática da capoeira, dada a variedade das respostas apresentadas diante de uma mesma experiência contextualizada com o mundo desses atores da pesquisa. Já nos revelava Freire (2000, p. 48) que “nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na singularidade”. Pluralidade que não é revelada somente num pólo de caráter agonista, como nos relata o professor-ator, ela se revela também no pólo antagonista, ao ter que:

[...] no meu primeiro dia, eu fiquei meio envergonhada, porque eu não sabia fazer algumas gingas, aprendi que tocar berimbau é muito difícil, precisa de muita força, prefiro tocar sem o caxixi, porque é menos difícil (informação verbal)⁹⁰.

[...] é um jogo que eu gosto muito, admiro, mas prefiro outras coisas (informação verbal)⁹¹.

[...] achei bom porque eu aprendi a história da capoeira, não a tocar berimbau. Aprendi mais ou menos a brincar na capoeira e também a roda é legal (informação verbal)⁹².

Essa atitude pedagógica de reconhecer pólos conflituosos da categoria ludicidade evidencia a necessidade de pensar um quefazer para a vida, na qual a relação agonismo/antagonismo, destacada pelo professor-ator e constatada nos dizeres dos alunos-atores, inspira um movimentar-se dialógico entre as realidades histórica, social, cultural, política e econômica dos atores consigo, com os outros e com o mundo. Significa que o:

⁸⁹ Depoimento de aluno-ator Praieiro, 4ª C.

⁹⁰ Depoimento de aluno-ator Pipoca, 3ª C.

⁹¹ Depoimento de aluno-ator Margarida, 4ªA.

⁹² Depoimento de aluno-ator Moranguinho, 4ª C.

[...] processo, vivência e a valorização de um desses pólos é que dão a devida importância da intervenção pedagógica do professor. Então, intervenção pedagógica, o trato com o conhecimento, o entendimento de que esse conhecimento não é único e não é bom ou ruim em si mesmo, mas que ele tem outras questões, o entendimento de como as crianças vivenciam isso, ou seja, qual o sentido que essa capoeira fez para que eles passassem a refletir em relação ao que é jogar junto, lutar, muitas vezes até ao que é brigar, que é uma coisa diferente. Esses elementos, para mim, trazem as questões do processo das aulas que foram vividas (informação verbal)⁹³.

Este relato pressupõe a compreensão de que, através de uma prática dialógica sobre qualquer conhecimento que seja, surgem perspectivas para transformações, ao permitir a compreensão da realidade como algo em movimento constante e que pode ter várias interpretações.

Contudo, é tarefa, também, da Pedagogia a crítica sobre qualquer forma opressora existente na sociedade. Cabe a ela a proposição de alternativas educativas superadoras a qualquer retrocesso desumanizador. Alternativas de transformação e resistência que não aceitam:

[...] o determinismo de que as produções humanas carregam sentidos e significados diversos, mas torna-se necessário analisar a maneira como alternativas pedagógicas podem ser utilizadas para que determinados significados sejam produzidos e vistos como verdadeiros e legítimos, em função da humanização de todos os seres humanos, em todos os quadrantes da Terra, por meio da libertação de todas as formas de opressão, exploração e subordinação manifestadas nas desigualdades econômicas, sociais e nas exclusões histórico-culturais (HOLMES, 2006, p.144).

Transformação e resistência que configuram uma práxis que, mediada pela ludicidade, oportuniza uma educação que deseja contribuir na construção da humanidade do ser humano na sua totalidade. Ser humano de atitudes mais humanas em relação ao outro. Abaixo, pode-se ter alguns exemplos de atitudes desse tipo, em relação aos sentidos que os alunos-atores atribuem à capoeira,

⁹³ Depoimento de professor-ator.

percebida de várias maneiras, porém maneiras que convergem para desenvolverem valores favoráveis à intencionalidade de formação humana proposta pela prática.

Eu me interessei porque antes era uma briga, depois foi virando jogo, um tipo de dança, então, ficou mais interessante. A gente pensa que a briga é de morrer, mas a gente tá como uma brincadeira, uma espécie de movimento do corpo (informação verbal)⁹⁴.

[...] antes era uma briga e depois virou um jogo (informação verbal)⁹⁵.

Eu me senti bem, eu acho que, quando eu for maior, eu vou ficar lutando em casa, posso fazer isso (informação verbal)⁹⁶.

[...] aprendi que a capoeira, agora, é um jogo, mas antes era uma luta. Gostei muito do que a gente vivenciou: emoção e felicidade (informação verbal)⁹⁷.

[...] tivemos muitos detalhes de como era o ritual, achei legal. Acho que é mais uma dança do que uma brincadeira, mas dá pra brincar (informação verbal)⁹⁸.

[...] a capoeira foi criada para os escravos africanos se defenderem, depois dela, veio o frevo, o frevo veio da capoeira. Eu acho que é mais uma brincadeira do que uma dança, porque eu não sei dançar, então, para mim, fica mais uma brincadeira (informação verbal)⁹⁹.

A partir dos pólos estudados através das diferentes linguagens dos atores, surgiram valores, entendimentos, atitudes e conflitos a partir da natureza sensível-racional humana (SCHILLER, 1995), em que os atores sentem, percebem e refletem uma realidade situada entre o dividir x não dividir, amar x odiar, incluir x excluir, impor x propor, interesse x desinteresse, solidário x indiferente, além de outros dilemas que perpassam suas vidas dialeticamente em aproximações e distanciamentos.

Fazer uma opção em detrimento de outra não é algo natural, e sim a representação de toda uma construção social passível de ser constatada, interpreta, compreendida e explicada para uma dada possibilidade de superação ou não da

⁹⁴ Depoimento de aluno-ator Comunicativa, 3^a A.

⁹⁵ Depoimento de aluno-ator Tigre Branco, 3^a A.

⁹⁶ Depoimento de aluno-ator Indiazinha, 3^a B.

⁹⁷ Depoimento de aluno-ator Pipoca, 3^a C.

⁹⁸ Depoimento de aluno-ator Praieiro, 4^a C.

⁹⁹ Depoimento de aluno-ator Moranguinho, 4^a C.

realidade. Possibilidade enfatizada na observação do professor-ator, ao destacar que:

[...] ter tratado, do ponto de vista pedagógico, o tema capoeira; ter conseguido viver uma das possíveis dimensões dela, de maneira mais fortemente orientada e compreendida, que foi a questão da ludicidade; e fazer com que os alunos entendessem que aquele conhecimento não caiu do céu, ele tem uma história, é reflexo de um determinado momento da nossa história e que, hoje, tem outras características, mas que não deixam de lado esse elemento importante, a historicidade. Da possibilidade que você tem de retrair um conhecimento desde a sua atualidade até a sua gênese, até onde ele se constituiu ou começou a se constituir e voltar novamente pra refletir sobre ele no presente, acho que foi um percurso interessante, rico, necessário e sistematizado. Foi um percurso pensado, que teve, dentro do planejamento, questões não planejadas, mas que, em função da dinâmica da escola, elas felizmente entraram na aula. Então, esses elementos, para mim, são fundamentais dentro daquilo que eu posso relatar sobre o que vivi contigo no trabalho com a capoeira aqui na escola (informação verbal)¹⁰⁰.

Com essas valiosas contribuições dos atores da pesquisa, após toques, cantos, escutas, diálogos e jogos ritmados pelas inquietações configuradas desde o início da roda, a qual teve o privilégio de receber o reforço teórico de vários(as) jogadores(as) camaradas que também colaboraram ao longo desse gingado, no desvelar de categorias que nortearam possibilidades para pensar a prática pedagógica de caráter dialógico com o tema capoeira em aulas de Educação Física ministradas no ensino fundamental, inspirada numa outra perspectiva de educação cidadã, mediada pela expressão de ludicidade a partir de uma práxis revolucionária que contribua e valorize a formação humana.

Nas voltas ao mundo que o presente estudo realizou, muito foi revelado, outras revelações irão surgir e demais contribuições vão aparecer. Está claro o inacabar da roda, até então tocada, a qual pede outras voltas para dialogar com novas inquietudes que baixam ao pé do berimbau da roda das descobertas, que também é a roda da vida, a roda cidadã, a roda revolucionária, entre outras rodas

¹⁰⁰ Depoimento de professor-ator.

que possibilitam o prazer de desvelar, (re)elaborar, imaginar, criar, propor e superar outros desafios.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: revelações da roda das descobertas



FOTO 5: O prazer da descoberta
FONTE: Eduardo Jorge Souza da Silva, 2007

Dada mais uma volta ao mundo no interior da roda das descobertas, chegamos novamente ao pé do berimbau, quando, de forma vibrante, escuta-se um “iêêêê”, que pede o término da roda neste instante. No entanto, saímos da mesma encantados, felizes e inspirados para retornar outras vezes, noutras rodas que sejam ritmadas por novas inquietações. Sempre estimulados pelo fato de termos a consciência de que não estamos sozinhos nesse jogo, pois, a exemplo do jogo que começamos a findar no presente trabalho, desde os primeiros gingados, sempre tivemos presente um coletivo de qualidade, que dialogou conosco durante toda a roda, de forma bastante camarada.

Camaradagem que proporcionou significativas forças para manter a harmonia de cada movimento dentro da roda das descobertas, sempre com respeito aos fundamentos dos(as) autores(as) que conosco vadiaram¹⁰¹, excitados(as) diante dos desafios colocados, encantados(as) com as surpresas, cautelosos(as) durante a resolução dos conflitos, críticos(as) em relação às contradições, pacientes no sentir das inquietações, emotivos(as) defronte às possibilidades e contemplados(as) pelo axé singular que foi possível sentir durante toda a roda, configurada em inúmeros locais, momentos, encontros e reencontros que já deixam sentimentos de MUITAS saudades e gratidão.

Mesmo diante de alguns imprevistos que ocorreram na vida pessoal de jogadores(as) durante a realização dos trabalhos, os instrumentos não pararam de tocar, o coral se manteve firme e alguém sempre se ofereceu para jogar conosco. A cada entrada na roda, um canto mais eloqüente era escutado pelos ares diferentes, que foram respirados com vigor para tomar fôlego e voltar para cada jogo. Sempre felizes com a certeza de que não ficaríamos sozinhos em qualquer momento dessa construção prazerosa.

Assim, no desejo de desvelar de que forma a prática pedagógica no ensino fundamental, ao tematizar a capoeira como educação cidadã numa dimensão de expressão de ludicidade, contribui para a humanização do homem, as análises realizadas identificam inúmeras possibilidades para o trato desse conhecimento para a configuração de uma práxis social dialogada com um ser humano que é “possuidor de um valor em si mesmo, pode e deve desempenhar múltiplos papéis, sem perder sua unidade, construindo-se como uma integralidade numa comunidade que é por ele constituída ao tempo em que o institui” (SOUZA, 1999, p. 243).

¹⁰¹ Expressão utilizada para se remeter ao fato de jogar capoeira por prazer, a exemplo dos negros que foram escravizados, os quais realizavam as suas vadiações nos poucos momentos que achavam para o lazer.

Na construção do conhecimento constatado, interpretado, compreendido e explicado na realidade concreta revelada pelo campo de pesquisa, fica a certeza de que inúmeras reflexões afloram em relação ao trato da capoeira na escola, sua organização e sistematização, tendo a compreensão de que a capoeira é uma construção sócio-histórica repleta de contradições, com inúmeros valores a serem refletidos criticamente na e com escola.

A capoeira foi pedagogizada, houve sua (re)construção pelo coletivo a partir, não somente de uma única possibilidade, e sim de possibilidades, tendo a de expressão de ludicidade como intenção clara durante todo o desenvolver da pesquisa, em que o lúdico surge como ação política e pedagógica a ser experimentada no presente da realidade concreta em que ocorre a prática pedagógica.

Na procura pelo viés humanizante, buscamos provocar os atores pela sua natureza sensível-racional (SCHILLER, 1995), a partir das expressões que caracterizam a capoeira, como sua historicidade, seus gestos, cantos, instrumentos, rituais e demais expressões reveladas no decorrer da construção do conhecimento, tendo sempre clara a opção pela ludicidade como mediadora de todo o processo desenvolvido.

Toda essa construção significou desenvolver uma prática pedagógica a partir de uma reflexão diagnóstica, judicativa e teleológica (SOUZA, 2004), ao contextualizar o real concreto, ampliado pelas atitudes e valores julgados numa determinada direção que pede transformações, em que a pesquisa norteia possibilidades para a construção de outra realidade pelo viés da dimensão teleológica da reflexão desenvolvida coletivamente.

Construção que procurou refletir criticamente valores com os atores dentro do cotidiano da capoeira, sempre comparado com o universo social dos mesmos, uma vez que ambos os espaços são permeados por relações de poder que necessitam de contextualizações e discussões mais amplas junto ao coletivo.

Nem todos os momentos apresentaram a dimensão lúdica dos atores, uma vez que não é tão simples romper com paradigmas socialmente consolidados nas escolas, em que articular os impulsos sensíveis e racionais, de forma livre, consistiu num desafio político que considerou a heterogeneidade dos atores e uma permanente auto-avaliação sobre a prática pedagógica desenvolvida a cada momento.

Fica evidente que, qualquer que seja a construção epistêmica pretendida, a mesma não pode ser uma atitude solitária por parte de algum conteúdo, disciplina ou qualquer outra esfera da escola. Será a partir de um conjunto de atitudes fortemente articuladas, contínuas, planejadas, discutidas e comprometidas que se poderá dar conta de efetivar um projeto político-pedagógico que busque uma educação humanizante para uma cidadania além da restrição referente ao entendimento de direitos e **deveres**¹⁰².

Refletir a prática pedagógica, nesse contexto, significa construir uma teoria da prática pedagógica mediada pela ludicidade, que favoreça o experimentar de relações solidárias, afetivas, que permitam aos atores construírem conhecimento de forma prazerosa.

Na reflexão, análise e intervenção da prática pedagógica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental, a temática capoeira possibilitou construir uma proposição superadora que contribuiu dentro de uma ação coletiva, uma vez

¹⁰² Grifo nosso.

que somente a capoeira não seria suficiente para a construção de uma educação cidadã mediada pela ludicidade dos atores a partir de relações dialógicas.

Relações conflituosas, afetivas e solidárias, demonstradas no respeito à diversidade de atores que experimentaram essa manifestação da cultura como linguagem lúdica sentida e percebida via a subjetividade e objetividade concretizadas numa práxis social que buscou na capoeira estratégias para potencializar situações de ensino alimentadas pela cultura presente no cotidiano dos atores, dando ritmo para a expressão de um saber-ser educativo-formativo na escola, contextualizado com a totalidade vivida por cada ator.

Tem-se clara a importância dessa temática, sua relevância educacional configurada a partir do trato do conhecimento de sua historicidade à luz de reflexões críticas que rompem com qualquer trato aquém das exigências sociais de seu tempo.

Temática que não é solução isolada para desequilibrar a realidade apresentada por um quadro desumano que cresce a cada dia, uma vez que o desafio é coletivo, materializado dentro e fora da escola, carente de outras articulações com ações convergentes para um projeto histórico de uma sociedade mais humanizada.

Da presente experiência, constata-se que princípios referentes à intencionalidade na organização e trato com o conhecimento, a dialogicidade e a ludicidade foram importantíssimos para a configuração de uma práxis social junto aos atores e a escola.

Nas relações cotidianas entre os atores da pesquisa, foram construídos conhecimentos referentes à capoeiragem e sua relação com a vida, ampliando-se conhecimentos do senso comum para conhecimentos elaborados. Conhecimento

para uma vida coletiva e possível de ser transformada. Processo realizado de acordo com o contexto, que se mostrou muito favorável para o diálogo entre todas as esferas da escola.

Fica evidente a responsabilidade da escola em criar condições para manter um projeto político-pedagógico que proporcione o trato do conhecimento que contemple a ludicidade, amizade, afetividade, liberdade, espontaneidade, gratuidade, alegria, criatividade, solidariedade, reflexão, crítica e outras questões a serem concretizadas por esse coletivo chamado escola, a fim de viabilizar a construção de um saber elaborado a partir de possibilidades de avanços, compreensões, interpretações e explicações das produções históricas do homem, como a da capoeira, por exemplo.

Condições que lançam na roda pensamentos referentes:

[...] “por que”, “para que”, “o que”, “como”, “com quem”, “para quem”, “sob que condições reais”, “quando” e “onde”; significa pensar com que bases e concepções essas práticas serão desenvolvidas e refletir, igualmente, sobre categorias básicas, como participação, integração, conhecimento, educação, homem, ensino e sociedade; significa estabelecer critérios para selecionar e tratar o conhecimento nas manifestações, apontando ações nas quais o sujeito é visto enquanto um ser ativo, que cria e recria, que vive coletivamente, que sofre e exerce influências, um ser que constrói, critica e socializa o conhecimento apropriado (FRANÇA, 2003b, p. 39).

À guisa de conclusão, tem-se uma experiência configurada numa possibilidade de materializar uma prática pedagógica no campo da Educação Física crítico-superadora, com a temática capoeira mediada pela ludicidade, no sentido de desenvolver a integralidade do ser humano, num quefazer articulador e produtor do conhecimento crítico-cultural, dando possibilidades aos atores para construírem seus sentidos referentes ao conhecimento a partir de significados construídos na historicidade dessa construção histórico-social humana.

REFERÊNCIAS

ABREU, Frederico José de. **Capoeiras-Bahia, século XIX**: imaginário e documentação. Salvador: Vogal Imagem, 2005. v. 1.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

AMORIM, Jairo Humberto. Resistência a mudança ou o grito explícito do conservadorismo. In: FREIRE, Roberto. **Soma uma terapia anarquista**: a arma é o corpo (prática da soma e capoeira). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991. p. 183-187. v. 2.

AMORIM, Jairo Humberto; Batista, Virgínia (Colab.). Soma e capoeira. In: FREIRE, Roberto. **Soma uma terapia anarquista**: a arma é o corpo (prática da soma e capoeira). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991. p. 151-156. v. 2.

APÊNDICE: explicação. In: FREIRE, Roberto. **Soma uma terapia anarquista**: a arma é o corpo (prática da soma e capoeira). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991. p. 147-150. v. 2.

ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

ARRUDA, Jorge. **Educando pela diversidade afro-brasileira e africana**. João Pessoa, Dinâmica, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 5892**: norma para datar. Rio de Janeiro, 1989a.

_____. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002a.

_____. **NBR 6024**: informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2003a.

_____. **NBR 6027**: informação e documentação: sumário: apresentação. Rio de Janeiro, 2003b.

_____. **NBR 6028:** informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003c.

_____. **NBR 6032:** abreviação de títulos de periódicos e publicações seriadas. Rio de Janeiro, 1989b.

_____. **NBR 6033:** ordem alfabética: procedimento. Rio de Janeiro, 1989c.

_____. **NBR 10520:** informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002b.

_____. **NBR 12225:** informação e documentação: lombada: apresentação. Rio de Janeiro, 2004.

_____. **NBR 14724:** informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Tradução de: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BETTO, Frei. Práxis educativa dos movimentos sociais. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 175-185.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Soletrar a letra p: povo, popular, partido e política - a educação de vocação popular e o poder de estado. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 105-145.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Participar-pesquisar. In: _____. **Repensando a pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999b. p. 7-14.

_____. **Repensando a pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999a.
BRANDÃO, Zaia. (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

BRITO, Elto Pereira de. **Capoeira: o caminho do mestre**. Trindade: Artcrio, 1998.

BRUNS, Heloisa Turini. **O corpo joga, trabalha, dança e festeja**. 1992. 222 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Departamento de Filosofia e História da Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1992.

_____. **Futebol, carnaval e capoeira**. Campinas: Autores Associados, 2000.

CAPOEIRA, Nestor. **Pequeno manual do jogador**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

CARVALHO, Marco. **Feijoada no paraíso: a saga de besouro, o capoeira**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

CASTRO JÚNIOR, Luis Vitor. Capoeira angola: olhares e toques cruzados entre historicidade e ancestralidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 143-158, jan. 2004.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne. Pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira (Orgs.). **Imagens da cultura: um outro olhar**. São Paulo: Plêiade, 1999. p. 121-138

COSTA, Reginaldo da Silveira. **Capoeira: o caminho do berimbau**. 2. ed. Brasília, DF: Dot, 2000.

COULON, Alain. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

DEMO, Pedro. Elementos metodológicos da pesquisa participante. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 104-130.

_____. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília, DF: Líber Livro, 2004.

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Capoeira. In: FALCÃO, José Luiz Cerqueira; IN KUNZ, Elenor (Orgs.). **Didática da educação física 1**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998. p. 55-94.

_____. **A escolarização da capoeira**. Brasília, DF: ASEFE-Royal Court, 1996.

_____. O jogo da capoeira em jogo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 59-74, jan. 2006.

_____. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FALCÃO, José Luiz Cerqueira; IN KUNZ, Elenor (Orgs.). **Didática da educação física 1**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

FRANÇA, Tereza Luiza de. Atividades recreativas e cultura popular: o folclore como fonte de ludicidade e de saberes. In: SCHWARTZ, Gisele Maria. **Atividades recreativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2004. p. 175-187.

_____. **Educação – corporeidade – lazer: saber da experiência cultural em prelúdio**. 2003. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003a.

_____. Educação física na ótica freiriana: diálogos com saberes da experiência cultural. **Jornal Utopia**, Recife, ano 4, n. 13, p. 2, jan./abr. 2006.

_____. Educação para e pelo lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003b. p.33-47.

_____. **Etnometodologia e estudos da corporeidade: articulações da práxis na educação – educação física no âmbito do lazer**. Natal: UFRN, 2000.

_____. **A prática pedagógica no interior das disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Educação Física e Técnico em Desportos da Universidade Federal de Pernambuco – capacidade, possibilidade e motivação no trabalho docente.** 1995. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Campinas, Campinas, 1995.

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

_____. **Extensão ou comunicação.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 1.

FREIRE, Roberto. **Soma uma terapia anarquista: a arma é o corpo (prática da soma e cpoeira).** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991. 187 p. v. 2.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUIMARÃES, Gina da Silva. **O ritmo e a repercussão da construção de saberes: olhares e reflexões na práxis educativa de professores de Educação Física em uma Política Pública de Saúde no município do Recife.** 2006. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

HOLMES, Maria de Fátima de Mendonça. **Prática pedagógica escolar mediada pela ludicidade na educação de jovens e adultos.** 2006. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

KOHL, Henrique Gerson. **A capoeira como possibilidade de expressão da ludicidade**. 2004. 73 f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, Carlos Lima. **Políticas educativas e educação popular: a cidadania democrática e os imperativos do mercado competitivo**. Recife, 2004. (Mimeografado).

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica e etnopesquisa-formação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2006. (Série Pesquisa).

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003. (Coleção Educação Física).

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 2 v.

MELLO, Míriam Moreira de. O lúdico e o processo de humanização. In: MARCELLINO, Néilson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003. p. 25-32.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

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

OLIVEIRA, Francisco de. Queda da ditadura e democratização do Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 41-51.

OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). **O lúdico na cultura solidária**. São Paulo: Hucitec, 2001.

OLIVEIRA, Washington Carlos. Percebendo a ludicidade na educação. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Ludicidade: o que é mesmo isto?** Salvador: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, 2002. p. 61-91. (Educação e Ludicidade Ensaios, 2).

PEREIRA, Lúcia Helena Pena. Ludicidade: algumas reflexões. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Ludicidade: o que é mesmo isto?** Salvador: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, 2002. p. 12-17. (Educação e Ludicidade Ensaios, 2).

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. **A capoeira na Bahia de todos os santos.** Tocantins: NEAB/Grafset, 2004.

PIRES, Edmilson Ferreira. **Corporeidade e sensibilidade: o jogo da beleza na educação física escolar.** 1999. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1999.

_____. **O fenômeno da ludicidade no jogo crítico e criativo da vida de professores-pesquisadores em corporeidade.** 2002. 146 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

PORTO, Bernadete de Souza (Org.). E o sol nascente é tão belo... In: _____. **Ludicidade: o que é mesmo isto?** Salvador: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, 2002. p. 7-21. (Educação e Ludicidade Ensaios, 2).

REIS, André Luiz Teixeira. **Educação Física & capoeira: saúde e qualidade de vida.** Brasília, DF: Thesaurus, 2001.

REIS, Letícia de Sousa. **O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil.** São Paulo: Publisher Brasil, 1997.

RODRIGUES, Douglas. **Brincando de capoeira: recreação e lazer na escola.** Brasília, DF: Valcy, 1997.

_____. Movido pela capoeira. Intérpretes: Muralha e Douglas. In: PEQUINÊS, C. Mestre. **Capoeira-nagô.** Goiania: Gravação Independente, 2006. 1 CD. Faixa 6.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: (1930/1973).** 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SANTANA SOBRINHO, José; CASTRO JÚNIOR, Luís Vítor de; ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Capoeira: intervenção e conhecimento no espaço escolar. **Revista da FAGED**, Salvador, n. 3, p. 173-186, jan. 1999.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Escola pública de primeiro grau: da compreensão à intervenção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Ciência e senso comum. In: _____. **Introdução à ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989. cap. 2, p. 31-45.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Reinventar a emancipação social para novos manifestos. In: _____. **Democratizar a democracia - Os caminhos da democracia participativa: introdução geral à coleção**. Rio de Janeiro: Civilização, 2002. p. 13-27.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires dos; CRUZ, Dulce Regina Mesquita da. O lúdico na formação do educador. In: _____. (Org.). **O lúdico na formação do educador**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 11-17.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. 241 p. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. Introdução. In: _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 1-8. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. A filosofia na formação do educador. In: _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 9-24. cap. 1. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem numa série de cartas**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 1995.

SCHWARTZ, Gisele Maria (Org.). **Dinâmica lúdica: novos olhares**. Barueri: Manole, 2004.

SEMERARO, Giovanni. Recriar o público pela democracia popular. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 213-223.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Ana Márcia. Corpo, conhecimento e Educação Física escolar. In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio et al (Org.). **Educação física escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife: EDUPE, 2005. p. 85-95.

SILVA, Delma Evaneide. **Formação de professores(as) e campo de atuação profissional: um estudo de egressos(as) do curso de Pedagogia**. 2002. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

SILVA, José Milton Ferreira da. **A linguagem do corpo na capoeira**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Refletindo a pesquisa participante no Brasil e na América Latina**. São Paulo: Cortez, 1986.

SIMEONE, Márcio. A cidadania como possibilidade. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**, Belo Horizonte, ano 1, n. 8, out. 2005. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/diversa/8/artigo-acidadaniacomopossibilidade.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2007.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A capoeira escrava e as outras tradições rebeldes do Rio de Janeiro: (1808-1850)**. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: UNICAMP, 2004.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Série Formação do Professor).

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

SOUZA, João Francisco de. **A democracia dos movimentos sociais populares: uma comparação entre Brasil e México**. Recife: Bagaço, 1999.

_____. **Atualidade de Paulo Freire**. Recife: Bagaço, 2001.

_____. **E a educação popular: ¿¿ quê??: uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessário ao povo brasileiro**. Recife: Bagaço, 2007.

_____. **Pedagogia da revolução: subsídios**. Recife: Bagaço, 2004.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio et al (Org.). **Educação física escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife: EDUPE, 2005.

TAVARES, Marcelo. **O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica de professores de educação física**. Recife: EDUPE, 2005.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira (Orgs.). **Imagens da cultura: um outro olhar**. São Paulo: Plêiade, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

VIEIRA, Luiz Renato. Capoeira: os primeiros momentos de sua história. **Revista Capoeira**, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 42-44, maio 1998.

_____. **O jogo da capoeira: corpo e cultura popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Utopística: ou as decisões históricas do século vinte e um**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ZULU, Mestre. **Idiopráxis de capoeira**. Brasília, DF: O Autor, 1995.

APÊNDICE A –

APÊNDICE A – ARTE CRIADA PARA ILUSTRAR O PROCESSO DE REDUÇÃO DA CONDIÇÃO HUMANA PARA LEITURA ÓTICA DO IDEAL CAPITALISTA.



APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DO AUTOR DA MÚSICA “MOVIDO PELA CAPOEIRA”.

Declaro para os devidos fins que o Professor Mestrando Henrique Gerson Kohl, está autorizado a usar a música “**Movido pela Capoeira**”, de minha autoria, gravada no 1º CD de Capoeira do Grupo Capoeira Nagô, na publicação de sua dissertação de mestrado, orientada pela Professora Doutora Tereza Luiza de França, com o título provisório de “Gingado na Prática pedagógica Escolar: Expressões Lúdicas no Quefazer da Educação Física”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, pela Linha de Pesquisa de Formação de Professores e Prática Pedagógica.

Podendo ampliar a utilização da presente autorização no uso da música em epígrafe para outros fins de divulgação de produções científicas e eventos relacionados a capoeira.

Atenciosamente,



Douglas Rodrigues Pinheiro de Araújo

25 de Março de 2007

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO PARA DIVULGAR O NOME DA ESCOLA QUE FOI CAMPO DE PESQUISA DA PRESENTE DISSERTAÇÃO.

Declaro para os devidos fins que o Professor Mestrando Henrique Gerson Kohl, está autorizado a revelar o nome do Colégio Apoio, Rua Conselheiro Nabuco, nº 44, Casa Amarela, Recife – PE, CEP 52070-010, como campo de pesquisa para o publicação de sua dissertação de mestrado, orientada pela Professora Doutora Tereza Luiza de França, com o título provisório de “Gingado na Prática Pedagógica Escolar: Expressões Lúdicas no Quefazer da Educação Física”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, pela Linha de Pesquisa de Formação de Professores e Prática Pedagógica.

Podendo ampliar o uso da presente autorização para outras publicações derivadas do presente estudo.

Atenciosamente,



Srª Rejane Dantas Maia

Diretora Pedagógica do Colégio Apoio

27 de Agosto de 2007.

APÊNDICE D – CRONOGRAMA DAS AULAS.

CRONOGRAMA 3^{as} Séries

DATA	Nº DE AULAS	H/A	CONTEÚDO
05/06/07	1a	45 min.	Apresentação aos alunos da pesquisa de campo. Exposição da intenção pedagógica do professor. Pesquisa sobre a capoeira a partir das experiências dos(as) alunos(as).
07/06/07	2a	45 min.	Feriado de Corpus Christi.
12/06/07	3a	45 min.	Gestual da capoeira.
14/06/07	4a	45 min.	Exposição de documentários sobre a capoeira.
18/06/07	5a	45 min.	A musicalidade da capoeira: ritmos para cantar e encantar.
22/06/07	6a	45 min.	O ritual.
25/06/07	7a	45 min.	Que movimentos queremos na roda da vida?
29/06/07	8a	45 min.	Auto-avaliação: o que construímos?
Total da carga horária		5h/15min.	

CRONOGRAMA 4^{as} Séries

DATA	Nº DE AULAS	H/A	CONTEÚDO
05/06/07	1a	45 min.	Apresentação aos alunos da pesquisa de campo. Exposição da intenção pedagógica do professor. Pesquisa sobre a capoeira a partir das experiências dos(as) alunos(as).
07/06/07	2a	45 min.	Feriado de Corpus Christi.
12/06/07	3a	45 min.	Gestual da capoeira.
14/06/07	4a	45 min.	Exposição de documentários sobre a capoeira.
18/06/07	5a	45 min.	A musicalidade da capoeira: ritmos para cantar e encantar.
22/06/07	6a	45 min.	O ritual.
25/06/07	7a	45 min.	Exposição de desenhos: as Cores de nossas experiências.
29/06/07	8a	45 min.	Auto-avaliação.
Total da carga horária		5h/15min.	

APÊNDICE E – PESQUISA PROPOSTA AOS ATORES DAS 4^{as} SÉRIES.

Colégio Apoio

Nome: _____ _/ _/ _

Educação Física

4^aSérie__ II Etapa

Professores da Disciplina: Eduardo Jorge Visitante: Henrique Gerson Kohl “Tchê”

Data para Devolução: 28/06/2007

Queridos(as) alunos(as) Capoeiras!

Cultivamos durante nossos encontros momentos de construções coletivas sobre a temática **capoeira**. Cada um(a) entrou nessa roda de descobertas com a sua maneira de gingar, tocar, cantar, falar e outras formas de se expressar na roda de **capoeira**, a qual não é muito diferente da roda da vida. Mais uma vez, convidamos vocês para entrarem nessa roda, porém, agora, de uma outra maneira. Para isso, todos deverão encontrar algumas orientações abaixo para a pesquisa sobre a **capoeira** que estamos propondo para as turmas das 4^a séries.

Esta tarefa tem como meta permitir que vocês possam ampliar os conhecimentos adquiridos sobre a **capoeira** durante as nossas aulas de Educação Física. Pedimos que cada um(a) organize um texto-síntese em um cartaz (em folha A3 ou em meia folha de uma cartolina), que também deverá apresentar desenhos e pinturas sobre os elementos da **capoeira** que vivenciamos, a fim de facilitar a apresentação da sua pesquisa aos colegas da turma, compartilhando suas descobertas com todo o coletivo que o(a) ajudou a viver cada momento dessa roda.

Assim, os desenhos e informações devem tratar os gestos, a história, a musicalidade e o ritual da **capoeira**, ligando todos esses elementos ao tipo de roda que vocês gostariam de participar nas suas vidas. Indicamos a Internet como um instrumento que pode ajudar no desenvolvimento de sua pesquisa.

Seguem sugestões de sites para realização dos trabalhos:

<http://www.portalcapoeira.com/>

<http://www.lmilani.com/>

<http://www.nzinga.org.br/>

<http://www.abca.portalcapoeira.com/>

Não esqueçam de citar a(s) fonte(s) utilizada(s) em sua pesquisa, pois, assim como na roda de capoeira, nada se constrói de forma solitária.

Caso vocês tenham dificuldades com os endereços acima, procurem informações a partir dos sites de busca GOOGLE ou ALTAVISTA.

A roda é boa... a roda é boa... com as descobertas de vocês, a roda é boa!
Boa pesquisa!!!

ANEXO A – DOCUMENTO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFPE
PARA ENTRADA NO CAMPO DE PESQUISA.



Universidade
Federal
de Pernambuco

Programa de Pós-Graduação
em Educação
Mestrado e Doutorado

Centro de Educação
Campus Universitário
Cidade Universitária
Recife-PE/BR CEP: 50.670-901
Fone/Fax: (81) 2126-8327 / 2126-8334
E. Mail: eduufpe@ce.ufpe.br
ppgeduacao@ufpe.br
www.ce.ufpe.br/posmeduacao

Ofício nº 093/07

Recife, 10 de maio de 2007

Da: Secretaria do Programa de Pós-Graduação da UFPE

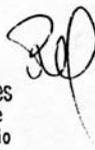
À: Direção do Colégio Apoio
Profª Rejane Dantas Maia

Ilmª Srª,

Temos o prazer de apresentar-lhe o pós-graduando **HENRIQUE GERSON KOHL**, aluno regularmente matriculado no Mestrado em Educação deste Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, solicitando de V. Sa. autorização para que o mesmo possa desenvolver nessa Conceituada Instituição as seguintes atividades, que servirão de subsídio para sua dissertação de Mestrado: **ENTREVISTAS, FILMAGENS E REALIZAÇÃO DE SEMINÁRIO NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS 3as. A,B,C e D e 4as. Séries A e C, durante o período da manhã e da tarde do mês de junho/2007.**

Desde já agradecemos a sua colaboração em facilitar o acesso às informações que se fazem necessárias ao bom desempenho do mestrando em epígrafe.

Cordialmente,


Morgana Marcellly Costa Marques
Secretária do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Cad. 01231215 - UFPE