

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE BIOLOGIA

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**CAPOEIRA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIAS
DO JOGO ENTRE A CULTURA E A EDUCAÇÃO FORMAL**

Elaborado por

JOÃO PAULO ANGELI VALLADARES

Orientador

GABRIEL DA SILVA VIDAL CID

SEROPÉDICA - 2014



**JOÃO PAULO ANGELI VALLADARES
GABRIEL DA SILVA VIDAL CID**

**CAPOEIRA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIAS
DO JOGO ENTRE A CULTURA E A EDUCAÇÃO FORMAL**

Monografia apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Licenciado em
Ciências Biológicas do Instituto de Biologia da
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

JULHO - 2014

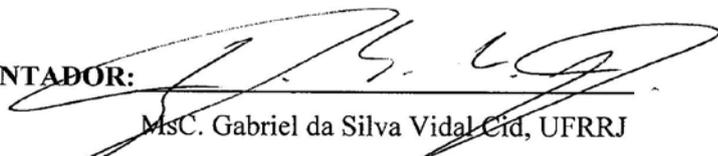
**CAPOEIRA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIAS
DO JOGO ENTRE A CULTURA E A EDUCAÇÃO FORMAL**

JOÃO PAULO ANGELI VALLADARES

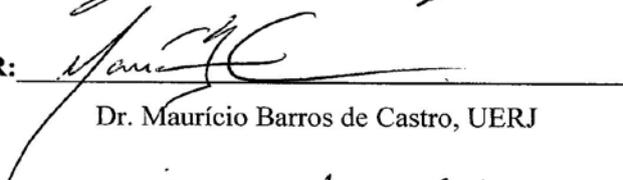
MONOGRAFIA APROVADA EM: 16/11/14

BANCA EXAMINADORA:

PRESIDENTE/ORIENTADOR:


Msc. Gabriel da Silva Vidal Cid, UFRRJ

MEMBRO TITULAR:


Dr. Maurício Barros de Castro, UERJ

MEMBRO TITULAR:


Dr. Benjamin Carvalho Teixeira Pinto, UFRRJ

MEMBRO SUPLENTE:


Dra. Lana Cláudia de Souza Fonseca, UFRRJ

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiro! Pelos caminhos abertos e a proteção.

Aos meus pais e meu irmão, Afrânio, Rose e Lucas, pelo nosso ambiente de amor e todo o cuidado, carinho, liberdade e os ensinamentos.

Ao meu avô, Lotar, por todo o amor e o apoio em tudo que faço.

Aos meus irmãos conterrâneos e de criação, pelas vivências e o nosso crescimento coletivo, com muitos e muitos náuticos e praia seca. E que, apesar de cada um em seus caminhos, nos garantimos o abraço no infalível futebol de fim de ano do brinco de ouro.

À família 126/326, 121 e 125, onde fui muito bem acolhido para me adaptar à nova fase. A convivência é algo difícil e de muito aprendizado, agradeço a cada um pelo dia-a-dia coletivamente construtivo.

À família GCANG, pela vadiagem nossa de cada dia, em especial ao nosso Mestre Angolinha, sábio orientador de nossas vidas dentro e fora da roda.

À família Erva Doce e todos os irmãos e irmãs que fizeram parte desse lugar e ajudaram a construir e manter esse espaço diferencial e tão importante dentro da universidade. Em especial ao meu camarada Ivan que me incentivou a fazer parte dessa família e que agora, junto de minha comadre Lou, mamãe linda, me presenteou com um afilhado angoleiro cheio de saúde João Sereninho.

À família M6-3°, pelo acolhimento, pelas produtivas horas de café e xadrez, por cada pôr do sol, entre tantos, da melhor vista do alojamento. Em especial ao nosso psicólogo de corredor sempre de plantão, Fernando, e o que mais precisa de tratamento.

À minha irmã de Rural, Luíza, que sem ela como minha segunda professora nas disciplinas, nem sei o que seria de mim nas diversas “logias” que encaramos durante o curso.

Ao meu orientador, Gabriel, pela atenção que teve comigo, pela confiança que me depositou e a orientação que me ofereceu para desenvolver este trabalho de uma maneira bem livre, mas com direcionamento para me ajudar a achar o rumo e alcançar os objetivos.

À minha linda companheira, Patrícia, por todo o amor que faz florescer e por esses longos anos que, longe ou perto, juntos ou separados, sempre esteve presente em minha vida, me apoiando e me entendendo, com grande responsabilidade pelo meu crescimento individual e em par.

DEDICATÓRIA

Às minhas lindas avós, Neli e Célia, mulheres religiosas, cada uma à sua maneira, que muito nos ensinaram sobre a Fé e que muito cuidaram espiritualmente de nós em suas orações. Dedico a vocês o resultado desse ciclo e essa força que, com certeza, vocês me ajudaram a ter. Beijo em seus corações.

*Pra minha mãe capoeira
eu dou todo o meu amor
Berra-boi se fez meu pai
o médio meu professor
a viola minha amiga
atabaque meu avô
Pandeiro minha alegria
meu brinquedo é o agogô
reco-reco minha risada
eu vivo dando gargalhada
de quem acha que me escravizou, camará*

(Contramestre Maguinho)

RESUMO

Existem diversos meios de educação que atuam na formação do indivíduo. A vivência cultural diária é um desses meios e dos que mais atua no processo educacional do sujeito. Nossa educação formal, porém, não reconhece ou tem dificuldade no diálogo com outras concepções de educação fora desse espaço. O presente trabalho tem por objetivo avaliar os elementos constituintes da cultura popular e principalmente da capoeira, reconhecer suas práticas pedagógicas e avaliar como esta manifestação cultural, estando inserida nas instituições formais de ensino, dialoga os saberes do conhecimento popular com os saberes veiculados nesses espaços. Para tanto foi realizado um levantamento bibliográfico, além de uma investigação, por meio de entrevistas, de três experiências de trabalho com capoeira em diferentes instituições de ensino. A capoeira é uma manifestação muito ampla que dialoga com diversos campos do conhecimento, além de se fazer por diferentes práticas pedagógicas inerentes à cultura popular. Sua prática proporciona uma vivência integrada de corpo e mente, indivíduo e sociedade, favorecendo aos seus praticantes o contato com uma maneira peculiar de construção do conhecimento que dialoga com a pedagogia da autonomia.

Palavras-chave: educação; cultura; capoeira; autonomia.

ABSTRACT

There are a lot of ways of education which influence on individual upbringing. The daily cultural life is one such means and that most acts in the upbringing subject process. Our formal education, however, does not recognize and dialogues with other conceptions of education outside that space. This study aims to evaluate the elements of popular culture and especially of capoeira, recognize their pedagogical practices and consider how this cultural event, being inserted in the formal learning institutions of, dialogues the wisdom of the popular knowledge with knowledge conveyed in these spaces. To do a literature survey was conducted, and a research through interviews, three experiences working with capoeira in different institutions. Capoeira is a rich expression wich speaks to many fields of knowledge, besides making by different natural pedagogical practices of popular culture. His practice provides an integrated experience of body and mind, the individual and society, encouraging its practitioners contact with a peculiar way of constructing knowledge wich dialogues with the pedagogy of autonomy.

Keywords: education; culture; capoeira; autonomy.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 1 |
| 2. MATERIAIS E MÉTODOS..... | 5 |
| 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO | 6 |
| 3.1. Revisão de literatura | 6 |
| 3.1.1. A capoeira e suas raízes africanas | 6 |
| 3.1.1.1. Cultura africana e a tradição oral..... | 6 |
| 3.1.1.2. Capoeira: discussões sobre sua origem | 19 |
| 3.1.1.3. Capoeira e oralidade | 31 |
| 3.1.2. Diálogos entre educação e cultura popular | 40 |
| 3.1.2.1. A educação na cultura popular | 40 |
| 3.1.2.2. A educação na capoeira | 44 |
| 3.1.2.3. Cultura popular e a educação formal..... | 53 |
| 3.2. Conhecendo as experiências | 67 |
| 3.2.1. Entrevista com Felipe Gaia (Creche UFF)..... | 67 |
| 3.2.2. Entrevista com Mestre Igor (Escola CAIC Paulo Dacorso Filho) | 73 |
| 3.2.3. Entrevista com Mestre Angolinha (UFRRJ) | 77 |
| 3.3. Considerações acerca das experiências..... | 80 |
| 3.5. Considerações gerais do estudo | 83 |
| ANEXO | 86 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 87 |

1. INTRODUÇÃO

Ao terminar o ensino médio me encontrei diante da opção comum de uma parcela da população: o vestibular. Ainda não havia pensado nisso e nem desejado algo em relação a uma faculdade. Ensinado que deveria agora escolher como gostaria de “viver” e o que faria na minha vida dali em diante e, sendo o vestibular a porta de entrada para esse caminho, me peguei em uma dúvida. Não questionando se haveria outros caminhos a seguir, tive de escolher algum curso para tentar.

Pensando nas coisas que gostava de fazer e nos ambientes que procurava estar, percebi que gostaria de aprender sobre a natureza e as relações existentes dentro dela. Isso me levou ao curso de Biologia da UFRRJ e a ingressar em um novo mundo. Tive um curto tempo de “respiro” até ingressar na Rural, somente no mês de setembro, e não sei se por isso perdi um pouco o ritmo de sala de aula. Vivi nesse tempo somente as relações de aprendizagem cotidianas, informais e livres. Se pararmos para pensar que, desde muito novos, o máximo que passamos fora dos ambientes de ensino, normalmente, são cerca de dois meses e pouco de férias, pude experimentar uma grande sensação de liberdade (sem me perguntar ou perceber o porquê desse sentimento).

Dentro da universidade e iniciado o ciclo da graduação, me deparei com certo estranhamento e desconforto de minha parte. O tal do “método científico” e a maneira como eram veiculados os conhecimentos desconstruíram a visão romântica que eu tinha da biologia. Talvez também por questões pessoais de enxergar mais os incômodos do que as boas possibilidades, tive certa dificuldade de adaptação geográfica e social nesse ambiente. Não só no curso, mas na universidade como um todo, o que me fez trancar a matrícula após dois períodos cursados.

Pude novamente vivenciar a sensação anterior ao início da graduação, porém ligado a outras atividades que exigiam compromisso e permitiam novas formas de construção de conhecimento. Depois de diferentes e enriquecedoras vivências durante alguns meses (um semestre e mais o tempo normal de férias de fim de ano da instituição), resolvi voltar à Rural para continuar o curso que tinha iniciado. Essa decisão foi influenciada pelo fato de que, algumas das atividades que participei, estavam ligadas de alguma forma à universidade, seja pelas pessoas que as realizavam ou pelo meio que possibilitava essas vivências, normalmente em perspectivas não formais de educação.

Voltando à Rural com outra concepção acerca das possibilidades de construção que o espaço universitário poderia oferecer, com a perspectiva de melhor conhecê-lo e me fazer mais participante, comecei a tratar de outra forma a graduação, com mais entusiasmo. Isso me levou a explorar os diferentes ambientes da universidade.

Trabalhava com alguns amigos, e que na época todos éramos moradores do alojamento M1, em uma área de plantio ao lado desse bloco do alojamento (a “Rocinha”), com a proposta de um sistema agroflorestal, implantado de forma independente pelos próprios alunos. Era nesse espaço que víamos dialogar os conhecimentos teóricos das disciplinas dos nossos cursos (éramos da biologia, agronomia ou floresta, normalmente), com a vivência prática (demanda a qual nos responsabilizávamos por suprir). Ali é que mais aprendíamos ao poder visualizar e perceber as informações que nos eram trazidas em sala, principalmente nos conteúdos relativos à botânica, como a fisiologia vegetal. Alguns desses amigos participavam do GAE (Grupo de Agricultura Ecológica), grupo de extensão que trabalhava em um espaço não formal na universidade, com a proposta de atender as demandas sobre estudo e prática da Agroecologia.¹

Essa vivência me fez chegar a um cantinho chamado “espaço de convivência dos grupos”. É um espaço na universidade onde se encontram alguns grupos organizados, como o GAE, a Associação Erva Doce (espaço de cultura, autogestão e alimentação natural), o Grupo de Capoeira Angolinha, o Grupo Senzala, o Grupo de Tradições Nordestinas entre outros. Chegando nesse espaço, que já conhecia superficialmente e por algumas pessoas veiculadas a ele, através da procura pelo GAE, fui “fisgado” e destinado a permanecer até os últimos dias do tempo de graduação.

Primeiro, pela capoeira. Lembro do dia que subi pela primeira vez, depois de conversar com o Mestre Angolinha lá embaixo (situação que o Mestre volta e meia relembra comigo e narra na perspectiva dele), toquei um reco-reco² na aula de ritmo e a partir daí não mais deixei de frequentar o espaço, há cinco anos. E, após conviver diariamente nesse espaço de encontros, pelo Erva Doce. Esses foram os dois espaços e as duas famílias que me acompanharam durante essa jornada da universidade.

¹ Em seu trabalho de monografia (do curso de biologia da UFRRJ) *GAE: uma ferramenta pedagógica transdisciplinar na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*, Raoni Amaral Lustosa discorre sobre todas as áreas de plantio independentes, dentro da universidade, cultivadas pelos próprios alunos e suas necessidades de estudos práticos.

² Instrumento de percussão que compõe a “bateria” da capoeira angola.

Dois locais de muito aprendizado, de forte engrandecimento pessoal dentro de uma perspectiva coletiva. De aprender a conviver, a ouvir, a se expressar, a carregar responsabilidades não importantes só para você, mas sim para o funcionamento do todo. De trabalho, dedicação e compromisso, e também de lazer e descompromisso nas horas certas, de relaxamento e aprendizado informal. Trabalhos muito bem recompensados, tanto na capoeira quando no erva doce, com saudável alimentação espiritual e orgânica.

Os processos de construção do conhecimento nesses espaços, de diferentes percepções de mundo, de reflexões individuais e discussões coletivas, estimulam a busca pelo aprendizado em suas variáveis dinâmicas. Tantas conversas informais trazem diversos conhecimentos que não se absorverem e se arquivam no momento exato em que se propagam, mas sim após longa digestão. Às vezes depois de muito tempo esses conhecimentos vão fazer sentido em algum momento propício.

Posso dizer que a vivência nesses espaços, principalmente na capoeira, e seus aprendizados muito contribuíram para me manter no curso e saber vivenciá-lo harmoniosamente dentro da minha perspectiva individual. Cada um tem seu tempo e sua forma de absorver e construir os conhecimentos e, sabendo “jogar o jogo”³, podemos nos adaptar e conseguir passar pelas diversas etapas que a vida nos impõe.

Dentro da licenciatura, através das discussões veiculadas na universidade, das vivências cotidianas nesses espaços de aprendizagem que estava inserido, e de um estágio em uma escola que ampliou minha percepção do ambiente escolar, percebi o forte potencial da educação quanto à formação individual, social, cultural e ambiental do indivíduo. A falta de diálogo entre o saberes formais e o saberes culturais acarreta em demandas na educação das pessoas. Porém a possibilidade de construir esse diálogo, independente da instituição, mas através dela, se faz presente e ocorrente por meio das pessoas que experimentam essa vivência e enxergam suas potencialidades complementares.

O presente trabalho surge da minha forte ligação pessoal com a capoeira. Por meio desta, tive oportunidade de entrar em contato o saber popular carregado por diferentes veículos, e presentes nas experiências de vida dos mais velhos que atuam nessa tradição. A forma de aprender através da vivência próxima e informal com os mestres de capoeira e da autonomia do aluno para absorver e digerir esses

³ Como diz um professor da biologia com quem muito aprendi sobre construção do conhecimento, “a vida é um jogo”, e vive quem jogá-lo bem. Falava isso dentro da biologia, nos conteúdos das aulas (principalmente nas relações ecológicas), mas ampliava esse conceito pra nossa vida e a sociedade em que vivemos.

conhecimentos se torna uma experiência de aprendizagem única e pessoal em nossas vidas.

Frente a isso, o principal objetivo deste trabalho é averiguar, reconhecer e validar os processos educacionais presentes na cultura popular, além de avaliar a interseção entre os saberes e as práticas pedagógicas formais e culturais através da inserção da cultura popular (por intermédio da capoeira) nos espaços de educação formal, fundindo os amplos campos do conhecimento de um sujeito, individual e coletivo.

Para alcançar esses objetivos, este trabalho se divide em três etapas. A primeira pretende reconhecer e entender os elementos que compõem as tradições orais da cultura africana, perceber a resistência desses elementos após a diáspora desses povos e enxergar na capoeira a recriação cultural dessas características pelas manifestações afro-brasileiras.

Num segundo momento pretende-se discutir a concepção de educação e perceber sua existência além dos espaços formais de ensino, principalmente nas relações cotidianas e culturais. Avaliar os processos educativos presentes na capoeira e suas formas de aprendizagem, e discutir a inserção dos saberes culturais nas instituições de ensino através da capoeira, a fim de ampliar as formas de construção do conhecimento nesses espaços.

Num terceiro momento este estudo traz relatos de três experiências da inserção da capoeira em alguma instituição de ensino formal. A partir daí o trabalho se encerra trazendo algumas considerações sobre as principais evidências e algumas reflexões acerca do estudo em um todo.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Nossas instituições de ensino formal funcionam sob uma prática educativa que não condiz com nossa diversidade cultural e suas metodologias de construção do conhecimento. Precisamos avaliar as diferentes práticas pedagógicas presentes em nossa cultura a fim de fazê-las dialogar com a educação formal através da inserção de elementos da cultura popular nos espaços formais de ensino.

O objetivo desse estudo não é desmerecer os espaços formais de educação, mas sim validar diferentes saberes, valores e epistemologias presentes no universo da cultura popular e avaliar o seu contato com as instituições de ensino a partir da capoeira, objeto de estudo deste trabalho, que representa uma fusão de diversos conhecimentos populares e de suas raízes africanas.

Para entender a dinâmica de construção do conhecimento presentes no universo da capoeira, este trabalho tem como proposta uma revisão de literatura acerca das raízes africanas de nossa cultura popular e dos processos existentes nessas manifestações de tradição oral, além de reconhecer suas práticas educativas e avaliar como estas agem na formação de seus agentes culturais. Também sobre as metodologias da educação formal e como se dão esses espaços em relação aos saberes culturais.

Partindo da ideia da capoeira como uma ponte para a interseção desses saberes e os espaços de educação formal, numa segunda parte do trabalho, pretendeu-se avaliar algumas experiências da prática da capoeira em três diferentes instituições de ensino (a creche da Universidade Federal Fluminense, a escola CAIC Paulo Dacorso Filho e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), através de entrevistas feitas com os capoeiristas que nesses espaços estão inseridos realizando seus trabalhos. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, para facilitar a avaliação dos resultados. Para tanto foi elaborado um simples questionário-base com 10 perguntas (anexo) a fim de guiar as entrevistas, porém em alguma medida, deixando os entrevistados livres para seus relatos. As conversas foram realizadas em diferentes dias, combinados com os entrevistados, nos espaços em que praticam capoeira.

Por fim, juntamente com a revisão de literatura e dos dados obtidos pelas entrevistas, o trabalho conta com dados de observações pessoais do pesquisador, durante a vivência dos últimos cinco anos na capoeira, dentro (na relação com o grupo e o mestre) e fora desta universidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da Revisão de literatura, obtivemos dados suficientes acerca de como ocorrem as tradições orais, que elementos as compõem e como essas manifestações se mantêm ao longo do tempo, tomando como exemplar a capoeira, manifestação cultural de raízes africanas. Defrontamos-nos também com algumas concepções sobre a educação, suas maneiras de acontecer nessas tradições e avaliamos a educação formal numa perspectiva cultural em relação a como se dão esses dois elementos (a educação formal e a cultura) de formação dos indivíduos.

Num segundo momento, através da pesquisa prática feita pelas entrevistas, observamos algumas experiências da inserção da capoeira nos espaços de educação formal e obtivemos alguns dados acerca de como se dá esse contato na perspectiva dos agentes culturais que levam à capoeira a esses ambientes. Vimos suas concepções acerca da prática, de sua interação com as instituições, e de seu papel nesses espaços.

3.1. Revisão de literatura

Traremos aqui as discussões realizadas através da pesquisa bibliográfica acerca das tradições orais africanas e da capoeira, seus elementos, suas práticas pedagógicas e sua relação com a educação formal.

3.1.1. A capoeira e suas raízes africanas

3.1.1.1. Cultura africana e a tradição oral

Discutiremos agora um pouco acerca da cultura de origem africana, tão disseminada nas Américas, através da diáspora dos povos da África. Tirados de seus territórios de maneira opressora, esses povos foram para lugares desconhecidos, sendo tratados de forma desumana. Porém, levaram consigo sua força de resistência, o que os fez conseguir, apesar de toda a repressão, manter vivas suas raízes culturais.

Cultura essa, de uma lógica completamente diferenciada à do colonizador europeu, que tentou reprimi-la ao subjugar esses povos. E percebendo essa resistência cultural africana, utilizamos as palavras de Abib ao perceber essa cultura “(...) como a

antítese de um projeto colonialista de estabilização, uma vez que os povos a utilizam não apenas para marcar sua identidade, como para retomar a autonomia sobre o próprio destino.” (ABIB, 2004, p. 24)

Para falar de cultura africana precisamos nos libertar de determinados conceitos e valores e estar abertos à novas concepções. E dentro dessa questão, tomando parte do conceito de “cultura popular” proposto por Abib acerca das tradições existentes no Brasil e, dentre elas, as de origem africana, podemos concordar com o autor em que:

(...) a partir da aproximação ao universo da cultura popular, temos percebido que nela predominam outras temporalidades, outras formas de conceber o divino, outras formas de transmissão de saberes, outras formas de se relacionar com a natureza, enfim, outras racionalidades. Temos a sensação de que algo nos escapa. A tarefa acadêmica de compreender e dar significado a esse universo carece então, ainda, de um instrumental teórico-metodológico que seja mais aberto à captação dessa realidade. Os parâmetros teóricos construídos pela academia, parecem não dar conta de interpretar esse complexo conjunto de significados presentes na cultura popular, em toda sua totalidade. (ABIB, 2004, p.13)

Parece existir então uma dificuldade da formalidade acadêmica para se falar de cultura popular. Tendo em vista a dinâmica a que se envolvem essas culturas, interconectadas com o todo à sua volta, vividas verdadeiramente sem lacunas, preenchendo todos os espaços das interações sociais e vivências pessoais, a academia, com sua restrição tão específica e teórica sobre os objetos de estudo, não dá conta de abranger todo o universo presente nessas manifestações.

A questão nesse ponto é que, o que fazemos academicamente, é uma construção da realidade. Criamos uma ideia sobre o objeto de estudo para lidar com ele. E não significamos o que ele “é” em si. A metodologia não pode dar conta de abranger todo o universo da cultura popular, mas pode dar conta de investigar o problema ao qual está se propondo a avaliar. Como veremos adiante, a cultura está presente em todos os pontos do cotidiano e da vida de um determinado grupo. A academia, porém, é algo a parte, que se propõe a investigar um segmento dos quais foi dividido o objeto. A restrição acadêmica é então a estratégia de separar em categorias a fim de facilitar a análise de uma delas. Caso contrário não se poderia investigar nada dessa forma. Ainda porque, para se estar em consentimento com uma determinada cultura, é preciso vivenciá-la na íntegra, fazer parte do dia-a-dia.

Essa é a dificuldade a qual Abib se refere. Por isso não é tão simples estudar essas tradições sem ter uma vivência completa. Estando de fora, muito limita-se a uma visão que não explica diversos elementos/ações presentes na cultura em questão. Sobre isso podemos utilizar uma afirmação de Hampaté Bâ, onde o autor diz que:

A educação tradicional, sobretudo quando diz respeito aos conhecimentos relativos a uma iniciação, liga-se à experiência e se integra à vida. Por esse motivo o pesquisador europeu ou africano que deseja aproximar-se dos fatos religiosos africanos está fadado a deter-se nos limites do assunto, a menos que aceite viver a iniciação correspondente e suas regras, o que pressupõe, no mínimo, um *conhecimento da língua*. Pois existem coisas que não “se explicam”, mas que se experimentam e se vivem. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 182)

Pensando nesse “universo” e nas relações das quais se apropria, Abib diz que talvez suas características mais marcantes “(...) sejam justamente as formas de transmissão de seu passado - que carrega a mitologia ancestral e os saberes tradicionais do grupo - através de três elementos fundamentais presentes nesse universo: a memória, a oralidade e a ritualidade” (ABIB, 2004, p. 60). Dessas características, discutiremos mais aqui sobre a questão da oralidade, tão presente e importante nessas tradições culturais. Pensar na cultura africana é, dessa maneira, pensar na tradição oral como forma de “funcionamento”, transmissão e educação.

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apóie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer *são* a memória viva da África. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.167)

Ao pensar em tradição oral, é difícil achar um conceito que dê conta de seu significado por completo. Segundo Vansina:

A tradição oral foi definida como *um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra*. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas. Devido à sua complexidade, não é fácil encontrar uma definição para tradição oral que dê conta de todos os seus aspectos. (VANSINA, 2010, p.140)

O autor ressalta o verbalismo como uma das principais características da tradição oral, ressaltando ainda sua diferenciação às fontes escritas. Nesse contexto, Vansina ainda diz que “uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocuições-chave (...)” (2010, p.139-140). A fala é, então, veículo de grande importância para as tradições africanas e sua “manutenção”. De acordo com Algarve:

Nas comunidades africanas, tanto do Continente quanto da Diáspora, a oralidade é muito valorizada e trabalhada, pois é por meio dela que se transmite a história e memória de um povo, passada de geração em geração, possibilitando a permanência de suas raízes culturais originais. (ALGARVE, 2005, p.42)

Se para os povos africanos, ou os de origem africana, a fala se faz tão valorizada e utilizada como principal mantenedor da tradição, pela sociedade moderna essa característica pode às vezes ser mal vista, ou melhor, mal interpretada. Devido a esse método de transmissão dos saberes, muito se julga de forma errada a cultura africana. Dessa forma vê-se que “entre as nações modernas, onde a escrita tem precedência sobre a oralidade, onde o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo julgou-se que povos sem escrita eram povos sem cultura” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.167).

Em relação a essa afirmação, precisamos agora abrir um parêntese para discorrer acerca do conceito de cultura. Quando se julga que existam “povos sem cultura”, utiliza-se um conceito segregador da palavra. Coloca-se uma divisão imposta pela cultura, como se existissem os “aculturados” ou culturas inferiores. Nesse sentido, Muniz Sodré expõe que “a palavra *cultura* emergia como um padrão burguês de saúde ou de excelência capaz de justificar os horizontes de expansões da nova classe dominante e atribuir vigor ético e representativo a suas elites” (SODRÉ, 2004, p.18). O autor completa dizendo que “(...) a noção de cultura implicava uma estratégia de distinção social por meio da orquestração intelectual dos componentes do ideário burguês, que seriam desde então administrados por segmentos privilegiados (...)” (*Ibidem*, p.18-19). Essa conceituação seria utilizada para justificar diferenças sociais, desigualdades, e cabe ainda à argumentação imposta por colonizadores para dominar os

povos explorados. Tratando dessa questão da dominação, como o mesmo autor diz, “(...) os instáveis significados de *cultura* atuam (...) como instrumentos das modernas relações de poder (...) de tal maneira que o domínio dito “cultural” pode ser hoje sociologicamente avaliado como o mais dinâmico da civilização ocidental” (*Ibidem*, p.8).

Quando então tratamos de cultura para separar povos ou pessoas com cultura e outros sem cultura ou aculturados, estamos dando um significado errôneo à palavra. Confundindo-a com o que se julga “conhecimento” ou até mesmo “progresso”. Diz-se então que se a pessoa não dispõe de determinado conhecimento valorizado por uma determinada classe ela é uma pessoa sem cultura. E vemos ainda hoje em dia a reprodução desse discurso.

Justificando a argumentação acima, Carmen Cinira Macedo, no Texto-Comentário: Algumas Observações sobre a Questão da Cultura do Povo, no livro *A cultura do povo*⁴, diz o seguinte em relação à cultura:

Cumprir deixar claro que a noção de cultura, em ciência social, nada tem a ver com as ideias de senso comum em que a cultura se identifica com o saber, com o erudito e, até mesmo, com refinamento – e aí se contrapõe à incultura, à ignorância, à rudeza. A cultura consiste num conjunto global de modos de fazer, ser, interagir e representar que, produzidos socialmente, envolvem simbolização e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve. (p.35)⁵

Sodré em *A verdade seduzida* expõe alguns conceitos acerca da palavra cultura que se aproximam de alguma forma da explicação de Macedo. Segundo o autor, de acordo com Claude Lévi-Strauss, “(...) cultura é um código (conjunto de regras seletivas e combinatórias que permite a interpretação e a elaboração de representações do real) responsável pela ação de um grupo social” (SODRÉ, 2004, p. 30). Ou seja, “cultura fica sendo pensada – do mesmo modo que a língua – como um instrumento de comunicação, resultante de um pacto social implícito” (*Ibidem*, p.30). De acordo com essas conceituações, podemos pensar em cultura como sendo um conjunto de características próprias de um determinado grupo, tendo todo e qualquer grupo suas regras, simbologias etc.

⁴ *A cultura do povo* / Edênio Valle, José J. Organizadores. – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 1984.

⁵ Esse trecho é uma nota de rodapé utilizada pela própria autora para explicar o conceito de cultura ao qual estava se referindo no texto.

Sodré ainda afirma que “(...) todo e qualquer complexo social dotado de uma racionalidade interna própria, das sociedades arcaicas àquelas ditas históricas, constitui uma cultura” (*Ibidem*, p.31). Ou seja, qualquer nível de grupo, considerado “primitivo” ou não, possui o que podemos chamar de “costumes”, o que os presidem de alguma maneira.

Diferenciando ainda *cultura* de *sociedade*, para não cair no conceito de que cultura é apenas o conjunto de regras que ordena as relações sociais, o autor cita novamente Lévi-Strauss, de forma direta, com sua afirmação de que:

A cultura designa o conjunto das relações que, numa forma de civilização dada, os homens mantêm com o mundo, e o termo *sociedade* designa mais particularmente as relações que os homens mantêm entre si. A cultura fabrica organização: cultivamos a terra, construímos casas e produzimos objetos manufaturados.⁶ (SODRÉ, 2004, p.31)

Para Sodré, “cultura é o modo de relacionamento humano com seu real” (SODRÉ, 2004, p.37).

Francisco M. Salzano, para conceituar *cultura*, recorreu ao dicionário “Aurelião” onde achou a definição de cultura como “o complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições e de outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade” (SALZANO, 1993, p. 73-74). Segundo o autor, “toda sociedade humana tem sua cultura, simples ou complexa”, e diz que para algumas culturas maiores e mais ricas, normalmente, usa-se o termo civilização. Porém ressalta que, qualitativamente, não há uma diferença entre as culturas⁷. Mais a frente o autor conclui que:

Aceita-se como cultura aqueles aspectos do pensamento, palavra, ação e artefatos que podem ser aprendidos e transmitidos. A característica comum a todas essas entidades culturais é a sua passagem de um indivíduo para outro(s). Esta transmissão pode efetuar-se com ou sem erro; (...). (SALZANO, p.74)

Ou seja, não importa a maneira que se transmitem esses elementos. Tendo-os e transmitindo-os, existe a cultura. Cultura então não pode ser considerada um privilégio de alguns, mas sim algo inerente a todos. Qualquer povo, comunidade, grupo, Estado

⁶ Citação de Lévi-Strauss (1971, p.34), retirada de Muniz Sodré, *A verdade seduzida* (2004, p.31).

⁷ SALZANO, Francisco M. *Biologia, cultura e evolução*. – 2.ed. – Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1993, p.74.

possui características próprias de sua cultura que os distinguem dos demais, mas não os tornam superiores ou inferiores culturalmente.

Partindo desse conceito de cultura, podemos agora retomar a discussão acerca das características das culturas africanas, tratando com mais foco a tradição oral. Vemos então a oralidade como a forma de transmissão dos saberes e da história dos povos africanos. A oralidade que, por si, tem como principal veículo a “fala”, pode por esse motivo ser “desacreditada” pelas nações modernas como disse Hampaté Bâ. Porém há quem defenda a credibilidade, e até a superioridade ou igualdade da oralidade quando comparada à escrita em sua eficiência como transmissora da tradição. Nessa perspectiva temos Vansina afirmando que:

Tudo que uma sociedade considera importante para o perfeito funcionamento de suas instituições, para uma correta compreensão dos vários *status* sociais e seus respectivos papéis, para os direitos e obrigações de cada um, tudo é cuidadosamente transmitido. Numa sociedade oral isso é feito pela tradição, enquanto numa sociedade que adota a escrita, somente as memórias menos importantes são deixadas à tradição. (2010, p.146)

Em relação a eficiência da transmissão oral, Hampaté Bâ ressalta que não é comprovado que a escrita possa resultar “(...) em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração.” A escrita pode ser passível de erros, “(...)pois os próprios documentos escritos nem sempre se mantiveram livres de falsificações ou alterações, intencionais ou não, ao passarem sucessivamente pelas mãos dos copistas(...)” (2010, p.168).

O mesmo autor diz que o problema, para alguns estudiosos, é saber se é possível confiar na oralidade, tanto quanto na escrita, ao se tratar de fatos passados. Para Hampaté Bâ “(...) não é esta a maneira correta de se colocar o problema. O testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem.” (*Ibidem*, p.168).

O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra. (*Ibidem*, p.168)

Ao falar do valor do homem e do valor da verdade em determinada sociedade, o autor se refere aos povos africanos e a valorização a qual possuem suas tradições em relação à memória, oralidade e a transmissão dos saberes. Sendo esses elementos, portanto, tão levados a sério quanto qualquer documentação escrita é para outros tipos de sociedade. Dessa maneira, “(...) nas sociedades orais (...) a ligação entre o homem e a Palavra é mais forte. Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é.” (*Ibidem*, p.168). Existe, portanto, uma ligação mais que material, onde a palavra tem uma importância maior do que só transmitir. Ainda segundo Hampaté Bâ:

A tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. (*Ibidem*, p.169)

Ou seja, “dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados” (*Ibidem*, p.169). O que torna a oralidade ainda mais relevante, mais valorizada.

Como disse o autor, o homem e a palavra tem uma forte ligação, em que a palavra representa o homem. A palavra⁸ é, dessa forma, muito respeitada. É como uma documentação oficial numa sociedade que se utiliza da escrita. Só que não representa apenas o que representa um documento, na verdade então é mais que isso. Envolve um respeito, uma espiritualidade, uma ancestralidade que devem ser proferidos com cautela e seriedade. E aí está a verdadeira força das culturas de tradição oral. Por isso conseguem se manter vivas, geração após geração, transpassando as barreiras materiais.

⁸ Quando falamos em “palavra” ao nos referirmos as sociedades orais, o termo compreende a palavra “falada”, tal como pode ser na sociedade exclusivamente oral em questão, onde não se possui a palavra escrita.

Sobre a ligação do Homem à Palavra, Hampaté Bâ conta uma história sobre como surgiu o homem e a fala. Segundo o autor, ele nos traz exemplos baseados nas tradições das savanas ao sul do Saara, relatando um ensinamento da tradição bambara do Komo⁹.

De acordo com o mito, *Maa Ngala* - ser supremo, criador de todas as coisas - criou o que deu origem aos vinte seres que constituíram a totalidade do universo. Porém nenhum desses seres poderia ser o interlocutor que *Maa Ngala* desejara para si. *Maa Ngala* então retirou uma parcela de cada um dos vinte seres e as misturou juntamente de “uma centelha de seu próprio hálito”, dando origem ao homem, o qual chamou de *Maa*. *Maa* recebeu o “dom da Mente e da Palavra”. E foi intitulado o “guardião do Universo”, zelador da “conservação da Harmonia universal”.

Iniciado por *Maa Ngala*, *Maa* transmitiu a seus descendentes, mais tarde, o que havia aprendido. Esse “foi o início da grande cadeia de transmissão oral iniciatória da qual a ordem do Komo (como as ordens do Nama, do Kore, etc., no Mali) diz-se continuadora.” Segundo o autor, “a tradição africana, portanto, concebe a fala como um dom de Deus”.

De acordo com o ensinamento, *Maa Ngala* depositou as três potencialidades do poder, do querer e do saber em *Maa*. Essas forças ficam em repouso dentro de *Maa*, até o momento em que são colocadas em movimento através da fala, quando começam então a vibrar. Tornam-se pensamento, depois som e em seguida a fala. A fala é então considerada a materialização das vibrações das forças.

Assinalemos, entretanto, que, neste nível, os termos “falar” e “escutar” referem-se a realidades muito mais amplas do que as que normalmente lhes atribuímos. De fato, diz-se que: “Quando *Maa Ngala* fala, pode-se ver, ouvir, cheirar, saborear e tocar a sua fala”. Trata-se de uma percepção total, de um conhecimento no qual o ser se envolve na totalidade. (HAMPATÉ BÂ, 2010, 172)

Essa é a história da criação do Universo, do Homem e da Palavra, contada por HAMPATÉ BÂ, de acordo com uma tradição do Komo¹⁰.

A fala sendo concebida como divina, é de extrema importância para os africanos, e com a palavra toma-se muito cuidado. “A fala pode criar a paz, assim como

⁹ Segundo HAMPATÉ BÂ, uma das grandes escolas de iniciação do Mande (Mali).

¹⁰ A. HAMPATÉ BÂ. *A tradição viva*. p.170-172 (páginas onde se encontra a história contada).

pode destruí-la. É como o fogo. Uma única palavra imprudente pode desencadear uma guerra (...)” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.173).

Por esse motivo, deve-se aprender a falar com prudência. Deve-se valorizar a oralidade, a fala. Não “gastar” a palavra à toa, saber administrá-la bem, saber transmitir os pensamentos cautelosamente através da fala. Onde a palavra é o que importa, deve-se saber falar, pensar antes. “Por essa razão a fala, por excelência, é o grande agente ativo da magia africana.” (*Ibidem*, p.173). E tendo a palavra como magia, é importante ressaltar a seu significado e sua utilização como dependentes da intenção e da sabedoria do homem. Ainda segundo Hampaté Bâ:

Na Europa, a palavra “magia” é sempre tomada no mau sentido, enquanto que na África designa unicamente o controle das forças, em si uma coisa neutra que pode se tornar benéfica ou maléfica conforme a direção que se lhe dê. Como se diz: “Nem a magia nem o destino são maus em si. A utilização que deles fazemos os torna bons ou maus”. (*Ibidem*, p.173)

Dentro dessa questão, de como as coisas podem se tornar benéficas ou maléficas, o mesmo autor discorre sobre a questão da utilização da fala, como de boa ou má intenção. Nesse sentido ele ressalta que:

Na tradição africana, a fala, que tira do sagrado o seu poder criador e operativo, encontra -se em relação direta com a conservação ou com a ruptura da harmonia no homem e no mundo que o cerca. Por esse motivo a maior parte das sociedades orais tradicionais considera a mentira uma verdadeira lepra moral. Na África tradicional, aquele que falta à palavra mata sua pessoa civil, religiosa e oculta. Ele se separa de si mesmo e da sociedade. Seria preferível que morresse, tanto para si próprio como para os seus. (*Ibidem*, p.174)

Esse seria mais um motivo para considerar a tradição oral africana como fonte segura de transmissão. A ligação do homem com a palavra de acordo com sua origem divina torna ainda mais forte a tradição. Pode-se considerar que um documento escrito, numa sociedade “letrada”, não teria a mesma consideração tão especial - espiritualizada - com a palavra e uma seriedade maior com o que está sendo transmitido.

Agora podemos compreender melhor em que contexto mágico-religioso e social se situa o respeito pela palavra nas sociedades de tradição oral, especialmente quando se trata de transmitir as palavras

herdadas de ancestrais ou de pessoas idosas. O que a África tradicional mais preza é a herança ancestral. O apego religioso ao patrimônio transmitido exprime-se em frases como: “Aprendi com meu Mestre”, “Aprendi com meu pai”, “Foi o que suguei no seio de minha mãe”. (*Ibidem*, p.174)

Esse respeito relatado pelo autor acerca da origem do aprendizado sugere o compromisso e a fidelidade com o que está sendo transmitido. Exprime a relação de respeito com o saber e com quem o ensinou.

Hampaté Bâ fala sobre os conhecidos *tradicionalistas* da África, ou também chamados *conhecedores*. Seriam esses os “mestres” da cultura popular. Os detentores do conhecimento, e que podem passar com firmeza e sabedoria esse conhecimento adiante. O autor diz que um tradicionalista da África

(...) pratica a disciplina da palavra e não a utiliza imprudentemente. Pois se a fala, como vimos, é considerada uma exteriorização das vibrações de forças interiores, inversamente, a força interior nasce da interiorização da fala. A partir dessa óptica, pode-se compreender melhor a importância que a educação tradicional africana atribui ao autocontrole. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.178)

Sobre a importância do autocontrole, o autor ressalta que, desde cedo, o jovem africano aprende a controlar a manifestação de suas emoções.

Hampaté Bâ diz que o tradicionalista, quando vai contar alguma história, pede licença aos antepassados, pede para que não o deixe equivocar-se e saiba transmitir de forma correta o que lhe foi passado. Demonstra-se também um respeito à cadeia de transmissão, citando a origem do que está sendo transmitido.

Voltando as relevâncias da tradição oral, Hampaté Bâ alerta que esta “não se resume à transmissão de narrativas ou determinados conhecimentos.” Diz que “ela é geradora e formadora de um tipo particular de homem.” Cita como exemplo que existe a civilização dos ferreiros, dos tecelões, dos pastores etc. (*Ibidem*, p.189). O autor fala, em outras palavras, que a tradição oral é uma educação para a vida toda, de formação integral, e diz que a educação africana é a própria vida. E, ao falar a respeito de que se aprende durante uma vida inteira, diz que:

Um homem idoso encontrava sempre outro mais velho ou mais sábio do que ele, a quem pudesse solicitar uma informação adicional ou uma opinião. “Todos os dias”, costuma-se dizer, “o ouvido ouve aquilo que

ainda não ouviu”. Assim, a educação podia durar a vida inteira. (*Ibidem*, p. 200)

A questão da oralidade influencia grandemente em um outro elemento das tradições da cultura popular: a memória. Hampaté Bâ afirma que “entre todos os povos do mundo, constatou-se que os que não escreviam possuíam uma memória mais desenvolvida” (*Ibidem*, p.207). Esse comentário é feito pelo autor, dando o exemplo dos genealogistas africanos, que sabiam fielmente a história genealógica de muitas gerações de diversas famílias, apenas de memória. E com isso podiam resolver, como que sendo documentações vivas, conflitos entre famílias sendo esses de terra, por exemplo, ou de outros tipos. Sobre os genealogistas, temos Vansina citando-os também acerca da memória como garantia da tradição oral africana, quando diz que “há, por exemplo, as “cartas míticas”, as histórias das dinastias, genealogias, listas de reis, que podem ser consideradas como verdadeiras constituições não-escritas” (VANSINA, 2010, p.147-148).

Hampaté Bâ ressalta a capacidade da memória africana, devido ao sistema da tradição oral, e o quanto os africanos são capazes de guardar os conhecimentos. Ele diz que um africano é capaz de, em sua memória, guardar detalhadamente os elementos que compõem determinada lembrança, em sua totalidade. Sendo capaz de reproduzir um fato fielmente, quantas vezes forem necessárias, sem alterar nenhum dado. E só assim pode ser um contador de história ou transmissor¹¹ de conhecimento, sendo praticamente impossível resumir algo, pois não se pode perder a riqueza dos detalhes que mostram a história na íntegra. O autor diz que se você não tiver tempo para ouvir uma história detalhadamente contada na íntegra, o africano irá lhe dizer para voltar em outro momento em que dispor de tempo, por não poder sintetizar o que deve ser transmitido. Ainda diz que “esta peculiaridade da memória africana tradicional ligada a um contexto de tradição oral é em si uma garantia de autenticidade” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.209). Segundo Vansina, “as tradições têm comprovado seu valor insubstituível. Não é mais necessário convencer os estudiosos de que as tradições podem ser fontes úteis de informação” (2010, p.166).

¹¹ Ao falar de “transmissão” quando tratamos da tradição oral, não falamos no sentido de “transmitir conhecimento” conhecido na educação. A transmissão da tradição e a construção do conhecimento, nesse trabalho, tratam de dois processos diferentes entre si, mas de certa forma interligados.

Apesar de todo esse peso da tradição africana, sua legitimidade, comprometimento com os saberes e manutenção da cultura, Hampaté Bâ alerta sobre uma preocupação em manter a tradição viva. O autor fala sobre a complexidade da situação atual na África, onde as leis que regem o território não são compatíveis aos costumes e tradições existentes. Isso se dá em decorrência da minoria intelectual que dita as normas africanas de hoje em dia, pautados na legislação francesa, que não condiz com a realidade local.

O drama todo do que chamarei de “África de base” é o de ser frequentemente governada por uma minoria intelectual que não a compreende mais, através de princípios incompatíveis com a sua realidade. Para a nova “intelligentsia” africana, formada em disciplinas universitárias europeias, a Tradição muitas vezes deixou de viver. São “histórias de velhos”! (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 210)

Porém o autor ressalta que nos últimos tempos, uma parcela importante da “juventude culta vem sentindo cada vez mais a necessidade de se voltar às tradições ancestrais e de resgatar seus valores fundamentais, a fim de reencontrar suas próprias raízes e o segredo de sua identidade profunda” (*Ibidem*, p.210).

O grande problema em questão, segundo o autor é o que ele chama de “*ruptura da transmissão*”. Hampaté Bâ cita como início dessa ruptura, nas antigas colônias francesas, quando em 1914 os jovens que, na idade que deveriam estar passando pelas grandes iniciações com os mais velhos, se alistaram para ir combater na França e em sua maioria não retornaram. “O fato de que era obrigatório para homens importantes enviarem seus filhos a ‘escolas de brancos’, de modo a separá-los da tradição, favoreceu igualmente esse processo”. Segundo o autor, “a educação ‘moderna’ recebida por nossos jovens após o fim da última guerra concluiu o processo e criou um verdadeiro fenômeno de aculturação” (*Ibidem*, p.211).

Hampaté Bâ ressalta a preocupação com esse problema da possível perda da cultura e diz que:

Estamos hoje, portanto, em tudo o que concerne à tradição oral, diante da *última geração dos grandes depositários*. Justamente por esse motivo o trabalho de coleta deve ser intensificado durante os próximos 10 ou 15 anos, após os quais os últimos grandes monumentos vivos da cultura africana terão desaparecido e, junto com eles, os tesouros insubstituíveis de uma educação peculiar, ao mesmo tempo material, psicológica e espiritual, fundamentada no sentimento de unidade da vida e cujas fontes se perdem na noite dos tempos. (*Ibidem*, p. 211)

3.1.1.2. Capoeira: discussões sobre sua origem

A capoeira é entendida, normalmente, como uma manifestação cultural originada, possivelmente no Brasil, pelos povos africanos que para cá vieram na época colonial. Algumas são as teorias sobre sua origem.

Há quem defenda que a capoeira surgiu ainda nas senzalas, disfarçada de dança e festa, mas tornando-se, na verdade, o instrumento de defesa do negro escravo. Assim como a hipótese de que a capoeira surgiu a partir da formação dos quilombos, comunidades formadas por escravos fugitivos, onde se praticava a capoeira também como instrumento de resistência à perseguição. Segundo Assunção e Vieira (1998, p.4)¹²:

Assume-se como fato comprovado que milhares de escravos africanos e seus descendentes “crioulos” teriam praticado a capoeira pelos sertões adentro na sua resistência à escravidão, durante todo o período colonial. O quilombo ocupa, nesta visão, um lugar de destaque, já que é considerado o principal símbolo da resistência negra. Raro é o livro sobre capoeira que não tem no seu capítulo sobre as origens uma digressão sobre os quilombos, associando explicitamente os dois.

Essa parte da história promove muitas discussões sem uma certeza comum, devido à falta de evidências. Gomes (2012, p.69) após citar a periodização proposta por Areias (1983), que resume uma organização linear da história da capoeira separando quatro fases marcantes, das quais as duas primeiras são “do início da escravidão às senzalas” e a segunda “da áurea a decadência dos quilombos”, ressalta: “As duas primeiras fases acima são sempre enunciadas nos diversos trabalhos e se chega à mesma conclusão: faltam documentos (...)”.

Essa afirmação é de comum acordo a quase todos os trabalhos que falam sobre a origem da capoeira. Márcio Penna Corte Real, em sua tese de doutorado intitulada “As musicalidades das rodas de capoeira” afirma que:

(...) falar sobre qualquer aspecto relacionado à capoeira, que envolva uma idéia de origem, é algo complexo. No plano da produção do conhecimento – nas diversas áreas que têm se dedicado à investigação da capoeira – muitas vezes a reflexão é limitada por falta de evidências concretas. Já no plano do senso comum, por exemplo, nas discussões e explicações que circundam o universo da capoeira, as

¹² O arquivo utilizado se encontra em formato “doc.”, por isso não é possível precisar as páginas do trabalho original.

quais obedecem outras lógicas de aceitação, os argumentos beiram ao limite de alguns mitos de origem. (REAL, 2006, p.62)

Os mitos citados por Real (2006) são os mitos a que se referem Assunção e Vieira (1998), que circulam o mundo de estudos da capoeira. Deve-se alertar para esses mitos do senso comum, que mesmo com fundamentos e quase que unanimemente aceitos, podem causar equívocos acerca do passado da capoeira.

Um desses mitos, colocados por Assunção e Vieira (1998), refere-se justamente a essa falta de documentação acerca da prática da capoeira, onde é repassado que Rui Barbosa teria mandado queimar os documentos referentes à época da escravidão. Como cita Waldeloir Rego: “Infelizmente, o conselheiro Rui Barbosa, por isso ou por aquilo, prestou um mau serviço, mandando queimar toda documentação referente à escravidão negra no Brasil (...)” (1968, p.9). Por esse fato da queima de arquivos, acredita-se que possa ter sumido alguma evidência da prática da capoeira pelos escravizados no Brasil. Sobre essa hipótese temos Assunção e Vieira (1998, p.6), tratando da questão do mito, afirmando que:

É surpreendente o quanto este mito sobrevive entre os praticantes de capoeira. Não queremos aqui negar o fato de que Rui Barbosa mandou queimar documentos referentes à escravidão do ministério da fazenda, que chefiava durante o governo provisório. Mas se tratava somente de documentos de uma repartição, sobretudo das matrículas de escravos criadas pela Lei do Ventre Livre (1871), cuja destruição dificultaria qualquer exigência de indenização por parte dos ex-proprietários de escravos – o que Rui Barbosa temia.

Mas todo estudante de história sabe que, apesar desta queima, existem toneladas de documentos que se referem à escravidão, espalhados por todos os estados brasileiros. Essa informação, conhecida no mundo acadêmico, tem mostrado dificuldade em chegar às rodas de capoeira, onde até hoje é freqüente ouvir comentários equivocados sobre o assunto.

Devido a essa problemática em relação aos registros, ainda há quem acredite que a capoeira é uma manifestação urbana, proveniente da vivência dos escravos africanos na cidade. Isso se deve ao fato da questão sobre a origem da capoeira ser marcada por controvérsias e desentendimentos no que faltam evidências concretas sobre esse ponto na história. E por serem urbanos os primeiros registros acerca de sua prática. Assim afirma Assunção (2008, p. 21):

Como não sobreviveu nenhum depoimento de um praticante da “capoeira escrava” oitocentista, o primeiro discurso sobre capoeira de

que temos notícia restringe-se à fala dos policiais, juízes e políticos recomendando e implementando a repressão dessa prática considerada bárbara e perigosa.

Sendo assim, Moreira e Moreira (2007, p.1), afirmam que “Os primeiros registros oficiais da ação dos capoeiras ocorreram no Rio de Janeiro, em fins do século XVIII, e dizem respeito a registro de ocorrências policiais envolvendo escravos em brigas e desordens pela cidade”.

Essa questão traz à tona uma outra discussão. Discute-se, a partir desses registros, se seria a Bahia ou não o local de origem da capoeira. Fala-se numa possível origem e migração do Rio de Janeiro para a Bahia. E também sobre a capoeira ter surgido simultaneamente e diferentemente em alguns estados brasileiros, como sugere Nestor Capoeira (1992), citado por Assunção e Vieira (1998): “será que a capoeira teve ‘um centro irradiador e único’, do qual se expandiu, ou antes ‘brotou espontaneamente e com formas diferenciadas em diferentes locais?’”. Rio de Janeiro, Pernambuco, São Paulo e Bahia, são tidos como os maiores polos de disseminação e desenvolvimento da capoeira, segundo Araújo e Jaqueira (2008, p.95).

Levando em consideração uma origem baiana para a capoeira, temos Capoeira *apud* Fontoura e Guimarães afirmando que:

Temos agora uma ideia de como nasceu a capoeira: mistura de diversas lutas, danças, rituais e instrumentos musicais vindos de várias partes da África. Mistura realizada em solo brasileiro, durante o regime de escravidão, provavelmente em Salvador e no Recôncavo Baiano durante o século XIX. (2002, p. 143)

Esta afirmação acima, de Nestor Capoeira, foi também citada por Márcio Penna Corte Real em sua tese de doutorado onde, em seguida, o autor faz a seguinte observação: “Podemos dizer que há pontos dúbios nesta afirmação, pois não existe algum tipo de comprovação ou evidência precisa de que a capoeira tenha surgido em Salvador” (REAL, 2006, p.76). Nesse caso específico da Bahia, a história que percorreu todo esse tempo e chegou até nós nos dias de hoje, veio de uma tradição oral, ou seja, passada de pessoa para pessoa oralmente. Nesse sentido, ASSUNÇÃO e VIEIRA¹³ (1998) em sua pesquisa, complementando a observação citada acima, afirmam que:

¹³ Devido ao formato do artigo não é possível precisar as páginas, como já dito anteriormente.

João Reis, reputado especialista da história da Bahia no século XIX e um dos melhores conhecedores dos fundos oitocentistas dos arquivos baianos, nos garantiu que nunca viu uma referência à capoeira ou mesmo a outra dança marcial nas suas pesquisas sobre a Bahia do século XIX(...). Por isso, aventura a hipótese heterodoxa de que a capoeira teria sido trazida do Rio de Janeiro para a Bahia.

Em *Capoeira, Identidade e Gênero: ensaios sobre a história social do capoeira no Brasil*, Josivaldo Pires de Oliveira traz uma observação sobre o início dos estudos em cima da documentação encontrada no Rio de Janeiro. O autor utiliza-se do termo “capoeira escrava” a partir da denominação feita por Carlos Eugenio Soares, em *A capoeira escrava no Rio de Janeiro (1808-1850)*, sobre a capoeira praticada nas primeiras décadas do século XIX. Oliveira fala sobre a pesquisa de Mary Karasch, a qual resultou em sua tese de doutorado, defendida em 1972 e publicada em 1987 e deu início a uma série de estudos utilizando os registros que ela encontrou¹⁴. Sobre isso ele cita:

Em meados dos anos de 1960, a historiadora Mary Karasch, pesquisando no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, encontrou uma vasta documentação sobre a capoeira praticada por cativos na Corte imperial, o que em estudos posteriores foi denominado como “capoeira escrava”. Estas fontes estavam reunidas no Códice 403, um livro de registro das prisões diárias, onde a maior reincidência era a prática de desordem pública e seus principais agentes eram os capoeiras.(...) A documentação encontrada por Karasch passou, a partir de então, a ser explorada por historiadores brasileiros que encontraram, depois, outras séries documentais de mesmo valor.

Ainda segundo o mesmo autor, o início da República foi um período privilegiado pelos estudos da capoeiragem, tendo em vista a criação do Código Penal da República em 1890 e “os artigos 402, 403 e 404, que criminalizavam a prática da capoeira” e “motivaram um número considerável de processos crimes na cidade do Rio de Janeiro” (OLIVEIRA, 2009, p.36).

Dessa forma, Assunção e Vieira (1998) confirmam que “De fato, as primeiras referências consistentes provém do início do século XIX, no Rio de Janeiro. E, até prova em contrário, é aqui que começa a história, no sentido de estudo sistemático

¹⁴ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. *Capoeira, identidade e gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil* / Josivaldo Pires de Oliveira, Luiz Augusto Pinheiro Leal. – Salvador: EDUFBA, 2009, p. 28.

baseado em fontes, da capoeira”. Segundo os autores, confirma-se que as fontes, em sua maioria, eram registros policiais e correspondências trocadas entre as autoridades. O que dificulta a caracterização do termo capoeira, pois a mesma palavra tinha mais de um significado e podia se referir tanto a luta como podia também ter um sentido pejorativo, o de malfeitor. Assunção (2011), ao dizer que as primeiras fontes sobre a capoeira surgiram a partir da criação da polícia na Corte, ressalta que “escravos africanos e crioulos eram detidos por conduta desordeira nas ruas do Rio. O termo capoeira se referia, então, tanto aos membros dos grupos quanto a prática” (p.9). Quanto a isso prossegue HOLLOWAY *apud* ASSUNÇÃO e VIEIRA:

De fato, a palavra capoeira era usada tanto para designar uma prática, quanto para um grupo de pessoas. Capoeira se referia então a um conjunto de técnicas de combate que envolvia tanto o uso de uma grande variedade de armas (*facas, sovelões, navalhas, cacetes, estoques até pedras e fundos de garrafa*) quanto o uso de golpes com as pernas ou a cabeça. Era praticado por indivíduos que eram, em sua grande maioria, escravos africanos, dos quais muitos provinham de áreas de cultura bantu.[...] Ao mesmo tempo, o termo capoeira designava os integrantes de grupos de “malfeitores”, que, segundo as fontes policiais, andavam pelas ruas, armados, atentando contra a ordem estabelecida. Na visão das autoridades, os capoeiras promoviam “desordens”, que consistiam em atacar cidadãos, acometer pessoas inocentes, perpetrando mortes e ferimentos, e se opunham à ação da polícia. Eventualmente “faziam motins” em festas públicas. O uso indiferenciado do termo capoeira tanto para as técnicas de combate quanto para os grupos à margem da sociedade colonial sugere que o primeiro significado se tenha criado por extensão do segundo.

Nesse contexto, o uso da palavra “capoeira” estava presente somente em documentos policiais, dificultando identificar, hoje em dia, como ela própria se “apresentava” na época. A capoeira como “jogo” ou “dança”, o seu aspecto lúdico e festivo, não é tratada nos estudos baseados nessas documentações. Então, além da caracterização como crime, não se sabe de que outras formas essa prática acontecia no Rio de Janeiro, ficando a capoeira da época registrada somente no seu aspecto de “luta”. Praticada por “valentões” e “desordeiros”. Ainda em Assunção (2011), o autor se refere a essas fontes policiais como interessadas não em descrever a prática, senão apenas em reprimi-la. Mas prossegue dizendo que indícios de outras fontes permitem comparar a

“capoeira escrava” com a moderna, ressaltando a presença da ginga, dos golpes com os pés e das cabeçadas (p.9).

Sendo assim, o estudo do passado da capoeira, mesmo a partir dos primeiros registros documentados, não é tão preciso quanto a multiplicidade das significações que a capoeira pode ter. Tendo em vista apenas uma perspectiva acerca da capoeiragem, e sendo essa perspectiva a da repressão, fica difícil afirmar como seria a capoeira. E ainda mais seus significados para todos os que essa prática envolvia e para a sociedade como um todo. Sobre isso afirmam Assunção e Vieira (1998), se referindo a Araújo¹⁵:

Será que a capoeira desta época no Rio era apenas uma técnica de combate(...)? Existem várias referências nas fontes que permitem supor que não, porque mencionam explicitamente que os escravos aprisionados, “jogavam capoeira”. Estamos nos baseando aqui no códice do livro de Polícia, Prisões de 1817 – 1819, citado em extenso pelo próprio Araújo (1997). Concordamos com a primeira parte da análise deste autor, mas não o seguimos quando, apesar das múltiplas menções ao jogo de capoeira, nega o caráter lúdico da mesma para esta época. A referência a instrumentos de música apreendidos (*viola, tambor*) pode ser outro indício de que a capoeira carioca podia estar associada nesta época à música num jogo amistoso(...). Desta maneira é plausível que os capoeiras praticassem as duas vertentes, uma sendo o jogo entre eles, a outra a aplicação das destrezas desenvolvidas nestes jogos em situações de conflitos reais. Tendo em vista que a preocupação principal dos agentes do Estado era apenas com a subversão da ordem pública, não seria de estranhar que não tenham documentado com mais detalhes a primeira vertente, a capoeira / jogo.

Nesse sentido, de acordo com Gabriel da Silva Vidal Cid, em seu trabalho *As Modernidades e a Capoeira : Conflitos entre o encanto e o desencanto*, o termo “capoeira” era então uma denominação usada para determinar um tipo de pessoa ou grupos de pessoas, que se utilizavam de formas diferentes de luta e vida. Eram os “vadios”, sujeitos a margem da sociedade, pertencentes às classes populares. E se esse foi um período privilegiado pelos estudos da capoeiragem, não foi nada bom para os “capoeiras” em questão. O autor argumenta que esses “capoeiras” foram praticamente extintos durante o período da república devido a forte repressão policial, falando em um possível fim da prática no Rio de Janeiro. Como afirma quando diz que “a historiografia nos leva a entender de forma razoável a prática da capoeira no Rio de Janeiro durante o

¹⁵ ARAÚJO, Paulo Coelho A. (1997). *Abordagens sócio-antropológicas da luta / jogo da Capoeira. De uma atividade guerreira para uma atividade lúdica*. Maia (Portugal), Instituto Superior da Maia.

século XIX, o ‘auge da repressão’ durante a última década do XIX e seu aparente fim por volta da primeira década do século XX” (CID, 2004, p.22).

Não é por menos nem o sentido da denominação usada e nem a repressão sofrida pelos “capoeiras”, pois segundo Julio Cesar de Tavares, na *Apresentação da Revista Antropolítica n°24*, falando acerca da capoeira:

(..) a arte, com seus mais de dois séculos, tem experimentado total desqualificação desde o período da Primeira República de nossa história. As forças governantes daquele período foram responsáveis por conduzir os capoeiristas a sofrerem perseguições, desterro e ao convívio estereotípico que rotulava a capoeira como uma arte de negros marginais e bandidos.¹⁶

Antes de toda essa discussão acerca da origem em território brasileiro, baseada na falta ou a partir dos primeiros registros, especulam-se hipóteses pautadas em evidências históricas da movimentação do negro africano para o Brasil e no Brasil. Assim como comparações da capoeira com tradições africanas observadas na África acerca de sua possível influencia de origem.

Segundo Mestre Pastinha “não há dúvida que a Capoeira veio para o Brasil com os escravos africanos” (MESTRE PASTINHA, 1988, p. 20). Pastinha afirma sem mais referências sobre o assunto. Porém essa ideia é relevante, de acordo com informações citadas por alguns autores.

Tratando da presença dos africanos na Capoeira, Oliveira (2009) faz uma referência a Libano Soares se utilizando de *Negregada instituição e A capoeira escrava no Rio de Janeiro*. Oliveira diz que o autor estudou o cotidiano dos capoeiras das ruas do Rio de Janeiro no século XIX, através de registros policiais, judiciários e notícias de jornais. Revela ainda que, segundo Soares, a prática da capoeira até a metade de 1800 era de predominância africana. E cita:

Mais de 70% são africanos, mas se levarmos em conta que possivelmente grande parte daqueles de origem desconhecida são brasileiros (não esquecendo os comprovadamente *crioulos*), não podemos afirmar que a capoeira é uma atividade exclusivamente africana. Na realidade, nos parece que ela é fruto da combinação de tradições africanas dispersas, com “invenções” culturais crioulas.

Observando o conjunto dos dados do Códice 403 vemos que 72,6% dos presos são africanos (71,9% escravos e 0,7% libertos). Desta

¹⁶ TAVARES, Julio Cesar de. Apresentação do Dossiê: *Devolta ao mundo da vida de pernas pro ar: Contribuições para os estudos em corporeidade, linguagem e memória da capoeira*, Revista Antropolítica n°24, 2008.

forma, a proporção de africanos entre os capoeiras é mais ou menos semelhante ao conjunto de africanos presos, dentro de uma margem mínima, o mesmo ocorrendo com os nascidos no Brasil (26,7%). Mas, de qualquer forma, uma presença africana mais forte que o normal.

Oliveira ainda completa afirmando que, com esses dados, Soares “não só demonstra serem os africanos predominantes na capoeira, como aponta também a possibilidade de que essa prática cultural tem origem nas ‘tradições africanas’ em combinação ‘com invenções culturais crioulas’” (2009, p.34).

Essa afirmação, por mais que tenha grande aceitação, ainda deixa dúvidas. E mesmo que tivesse sido, há a dúvida sobre qual povo africano trouxe a capoeira ou quais as tradições que vieram a originá-la no Brasil. Sobre isso, Waldeloir Rego em *Capoeira Angola: ensaio sócio-etnográfico*, ressalta que:

Outro problema ainda sem solução é a origem do local de onde vieram realmente os primeiros negros escravos. O primeiros documentos são lacônicos, falam somente em *gentio da Guiné*, sem mais outro esclarecimento. Sabe-se apenas que a uma vasta Área de terra da África, chamavam os portugueses de Guiné, não se tendo notícia de sua divisão geográfica e étnica. (REGO, 1968, p.14)

Afunilando mais a informação, Mestre Pastinha ainda diz que foram os escravos angolanos que mais se destacaram na prática da capoeira na Bahia. E por isso o nome “Capoeira Angola” (MESTRE PASTINHA, 1988, p. 20).

Waldeloir Rego argumenta sobre a possibilidade de veracidade dessa informação quando diz que, a hipótese de os primeiros escravos trazidos para o Brasil, e a maior parte deles durante o período de escravidão, terem vindo da região onde hoje é Angola, é quase uniforme entre os historiadores. Assim, segue afirmando que “Angola era o centro mais importante da época e atrás dela, querendo tirar-lhe a hegemonia, estava Benguela. Angola foi para o Brasil o que o oxigênio é para os seres vivos” e ainda que “Angola era o *nervo das fábricas do Brasil*” (1968, p.15).

Essa ideia parece então ser um ponto certo e inicial para se pensar acerca da origem da “capoeira escrava”. Real (2006, p.64), após fazer uma discussão sobre a origem principal dos africanos que vieram para o Brasil, nas questões geográfica e étnica, e tendo em vista a maioria ser de Angola, seguido de Benguela, chega a conclusão de que:

Disso tudo, fica a idéia de que esta aparente hegemonia dos negros de Angola tenha influenciado não apenas a visão dos historiadores, que trataram do tráfico nos idos do século XVI, mas o próprio imaginário ainda presente no mundo da capoeira. Isso, em certa medida, guardadas as devidas proporções e ressalvas, serviria de base para o pensamento da capoeira como vinda de Angola ou da própria nomenclatura “Capoeira Angola”.

Sobre a origem étnica dos capoeiras no Rio de Janeiro, Assunção, em *Capoeira arte crioula*, cita uma interessante informação, onde aparece ainda a predominância de Angola e Benguela entre os escravos, trazendo alguns dados:

As fontes policiais providenciam uma informação preciosa, pois indicam a origem étnica dos presos por capoeira. Carlos Eugênio Soares fez uma análise minuciosa que mostra que entre os detidos no período 1810-21, já havia uma proporção de 12 % de crioulos, outros de Moçambique e da África Ocidental. A grande maioria, provinha da África Centro-ocidental. A distribuição reflete, grosso modo, a proporção de cada grupo na população dos africanos no Rio. Analisando mais especificamente a proveniência dos capoeiras africanos centro-ocidentais, Soares apurou que 40 % vinham do Congo, quase um terço vinha do Norte de Angola, e 23% de Benguela. Em outras palavras, num momento histórico em que é notório a predominância dos “Benguelas” na cidade - um terço aproximadamente entre os africanos -, a proporção de capoeiras presos dessa região é inferior a sua proporção na população. Por essa razão, Carlos Eugênio concluiu que seria mais adequado procurar as origens da capoeira na foz do rio Congo e em Cabinda, e que a capoeira “é fruto da combinação de tradições africanas dispersas com ‘invenções’ culturais crioulas”. (2011, p.9)

Segundo os dados citados por Assunção, a maior parte dos presos por capoeira é de outra região ainda não referida aqui anteriormente, o Congo. Isso abre um leque de possibilidades ainda maior acerca das possíveis tradições africanas que possam ter influenciado a capoeira no território brasileiro. E aumenta também a probabilidade da mistura de diferentes manifestações africanas na capoeira.

Quanto a isso, alguns autores salientam características da capoeira que parecem ter relação com manifestações africanas. São detalhes peculiares da capoeira, com semelhanças encontradas somente na África, que sugerem não ser possível outra origem, senão o continente africano. Algumas evidências já foram comparadas em estudos como o de Assunção, a exemplo da ginga. Sobre isso o autor diz que:

A ginga, passo básico da capoeira, é um movimento sempre identificado como de origem africana. De fato é muito diferente da movimentação de lutas ocidentais. Como muitas danças e jogos de combate africanos, explora a síncope, que permite movimentos lentos e dengosos, mas também rápidos e certos. Os jogos de combate que vimos em Angola também utilizam uma movimentação básica a partir da qual se executam os golpes. (2011, p.10-11)

O autor faz uma analogia a jogos de combate angolanos, o que reforça a ideia de Mestre Pastinha acerca dos escravos de Angola e a capoeira. Ainda tratando das semelhanças encontradas sobre Angola, outro autor faz referência a evidências dentro da capoeira, agora sobre a música. Maduka T. J. Desch Obi, em *Angola e o Jogo de Capoeira*, fala da musicalidade da capoeira dizendo que:

é certamente significativo que os nomes dos maiores ritmos da arte se referem a Angola (Angola, Benguela e São Bento – o santo patrono de Angola) e referências africanas nessas canções da arte maciçamente dizem respeito à África Centro-Occidental. (OBI, 2008, p.110)

Podemos sugerir então que, além da movimentação corporal, outros elementos também se referem ao continente africano, como evidencia a afirmação acima. Nomes de toques, assim como instrumentos utilizados e algumas canções fazem parecer mais forte a origem africana da capoeira. Agora tratada mais amplamente na questão geográfica, se referindo ao território da África Centro-Occidental, sem mais especificações étnicas ou territoriais.

Novamente recorrendo a Assunção, podemos ver que o autor também cita a questão da particularidade dos elementos e movimentos da capoeira em comparação com práticas desenvolvidas na África, supondo uma reinvenção crioula de técnicas africanas. Assim sugere:

O uso do pau e de armas brancas tem sido associado com a chegada dos portugueses na capoeira, mas na verdade cacetes eram muito usados entre os povos pastores das savanas africanas. É a combinação de cacetes com chutes e cabeçadas, no entanto, que parece ser uma reinvenção crioula, sugerindo a incorporação de várias técnicas africanas de combate. (2011, p.9)

Ainda sobre a questão da movimentação encontrada na capoeira, o mesmo autor, mais à frente, observa que:

Alguns golpes, sobretudo os efetuados a partir do chão ou de um “au”, são muito raros em outras artes marciais. Na verdade, parecem só existir na África centro-ocidental, centro-oriental (incluindo Madagascar) e nas regiões de plantation para onde foram levados africanos bantos(...). Sem dúvida, muitos golpes da capoeira podem ter sua origem em jogos de combate centro-africanos. Graças aos desenhos e aquarelas de Neves e Sousa, é possível identificar no n’golo do século passado um grande número de golpes similares á capoeira baiana. (*Ibidem*, p.11)

Nessa afirmação, o autor além de se referir à semelhança africana, faz uma comparação com uma prática específica, o “n’golo”. Recentemente estive em um encontro de Capoeira em Caxias-RJ, em comemoração aos 40 anos de resistência da “Roda Livre de Caxias”. Nesse evento, Mestre Cobra Mansa apresentou alguns vídeos acerca de pesquisas realizadas em viagem à África, juntamente com o pesquisador Matthias Röhrig Assunção. A pesquisa trata da busca de tradições africanas que tenham alguma semelhança com a Capoeira. Dentre as manifestações encontradas e apresentadas nos vídeos, estava o n’golo, que realmente trazia características semelhantes com a capoeira.

No trabalho de Maduka T. J. Desch Obi, já citado anteriormente, intitulado *Angola e o Jogo de Capoeira*, é feito um estudo mais afundo acerca da tradição africana “engolo” e sua semelhança com a capoeira. Obi afirma que “O *engolo* era uma arte de luta com os pés que prevalecia na região cimbebasiana do sul de Angola (...)” (2008, p.110) e discorre sobre várias questões acerca do engolo, inclusive como se encontra a situação desta tradição nos dias de hoje. Em apontamentos sobre as características ele diz que:

No passado, meninos mais velhos e homens da região, com muita frequência, praticavam o *engolo* como uma forma de entretenimento enquanto seu gado estava pastando, enquanto bebiam com amigos ou nos círculos de dança que acompanhavam festas e festivais. Os participantes e observadores costumavam formar um círculo (*ontanga*) e começavam a bater palmas. Então uma pessoa começava a cantar uma canção de *engolo*. Em muitas canções um “eh-heh” era entoado como uma resposta em refrão. Logo que esse tipo de mantra estivesse totalmente estabelecido, um praticante entrava no círculo dançando e gritando para acentuar as técnicas que ele demonstraria. Quando um oponente se juntava ao desafiante, ambos oscilariam ao som da música e começariam a jogar o *engolo*. (*Ibidem*, p.111)

Percebe-se nesse trecho relatado pelo autor, algumas semelhanças com o jogo da capoeira. Semelhanças estas como o círculo formando a roda, o canto com resposta de um coro, e o jogo entre duas pessoas ao som da música. Obi ainda faz uma colocação acerca desse estudo e a questão da possibilidade dessa tradição ter influencia na origem da capoeira:

Este estudo faz uma importante intervenção em nosso conhecimento, particularmente quando, combinado com a regra de parcimônia, nos permite ir além da suposta origem mitológica que postulava que as técnicas centrais do jogo de capoeira eram resultado da junção de inúmeras danças e técnicas de combate em toda a África, ou que elas foram inventadas do nada no Brasil sem ligação com as necessidades marciais dos escravos. O arsenal principal de chutes, rasteiras e evasões do jogo de capoeira já existia no *engolo*.

A distribuição geográfica da prática de *engolo* no sul de Angola chama a atenção para o fato de que suas características marcantes, com técnicas de chutes, chutes com o corpo invertido, rasteiras e esquivadas, já existiam antes de a região ser envolvida no tráfico transatlântico de escravos. Cimbebasianos foram forçados a emigrar em significativo número do porto de Benguela. Muitos dos prisioneiros concentraram-se no Rio de Janeiro, o epicentro da capoeira, de acordo com os registros disponíveis. O jogo de capoeira utiliza basicamente os mesmos movimentos; de fato, nenhuma outra arte marcial no mundo compartilha de similar base técnica como esse jogo e o *engolo* (...). Assim, atualmente, a mais clara e acurada explicação para este surpreendente nível de similaridades técnicas é a de que esta arte única do sul de Angola foi trazida para o Brasil, onde se desenvolveu no contexto da escravidão racial e de outras práticas culturais para tornar-se uma forma de arte unicamente brasileira. (2008, p.118-119)

Não podemos afirmar que, após essa pesquisa, esse é um fato e a capoeira é realmente originada do engolo. Mas essa é uma hipótese que hoje em dia é ponto de partida para alguns estudos como os citados anteriormente. Como diz Yahn (2010) sobre o “N’golo, ritual ancestral africano que é considerado por alguns estudiosos a origem da capoeira do Brasil”¹⁷.

É evidente a dificuldade de saber ao certo a origem da capoeira pela falta de registros sobre a mesma, como já dissemos anteriormente. Porém não se pode esquecer que, a capoeira como uma tradição oral, não deve ser baseada apenas em registros documentais, até mesmo porque a capoeira veio antes desses registros. Primeiro surgiu a manifestação, sua cultura e tradição, para depois começarem a documentá-la, quando se

¹⁷ YAHN, Carla Alves de Carvalho; SANTOS, Rubens Pereira dos. *Capoeira Angola e Literatura Popular – diálogos da tradição oral*. Revista *Miscelânea*, UNESP, Assis, vol.7, jan./jun.2010.

fez necessário. De fato, concordo com Assunção e Vieira (1998), quando dizem que “(...) a história da capoeira não é linear, mas cheia de rupturas e contradições”.

De tudo o que temos até agora, ainda resta a dúvida. Mas posso dizer acerca da capoeira, de acordo com Gomes (2012), que “contudo, compartilho a afirmação que o seu surgimento deu-se devido à necessidade de reação e reafirmação humanística de uma classe social oprimida, no corpo e na mente (...)”. Humanística no sentido de como eram tratados os negros pelos colonizadores, pois “é possível que o escravo tenha visto a si mesmo como objeto, ao ser tratado como tal pelo homem branco” (CID, 2004, p.16). Gomes ainda completa considerando a “(...) capoeira como uma manifestação complexa criada como resposta dos africanos escravizados ao regime escravagista do Brasil Colonial” (2012, p.69).

3.1.1.3. Capoeira e oralidade

“São evidentes as dimensões das crueldades praticadas durante as invasões colonialistas em África, no tráfico negreiro, em todos os territórios e em todas as relações do sistema escravista” (CONCEIÇÃO, 2009, p.76).

Muitas foram as consequências da escravidão para os povos explorados e suas culturas. A resistência dos povos africanos no território brasileiro, porém, sob a opressão do colonizador, fez manterem-se traços culturais fortíssimos vindos da África. Ao adaptar-se e modelar-se ao novo contexto social e geográfico, o africano fez com que esses traços culturais originassem novas manifestações no Brasil, as chamadas culturas afro-brasileiras.

Essas novas manifestações não seriam apenas adaptações das culturas africanas, mas também uma das formas de resistência que possibilitaram os escravizados a manterem suas raízes culturais. Segundo Freire (1996, p.78) “o sincretismo religioso afro-brasileiro expressa a resistência ou a manha com que a cultura africana escrava se defendia do poder hegemônico do colonizador branco”. De acordo com Jorge Conceição, “(...) por uma conclusão lógica, os escravizados africanos não se permitiram passivamente às determinações unilaterais dos colonizadores (...)” e “(...) as preservações das identidades étnicas (culturais) dos africanos só se tornaram possíveis a partir de muito jogo de cintura e resistências diversas” (CONCEIÇÃO, 2009, p.76).

Dentro dessas manifestações, originárias da adaptação dos costumes africanos e da necessidade de se afirmarem e lutarem contra a opressão, encontra-se a Capoeira. Conhecida, diga-se de passagem, pelo seu “jogo de cintura”, a capoeira é vista como um instrumento dessa resistência africana. Segundo Muniz Sodré, “dizia-se do escravo fugitivo: ‘Caiu na capoeira’. E subentendia-se: era rápido, faquista, mandingueiro, rebelde, resistente enfim” (2005, p.155).

Sendo de origem afro-brasileira, a Capoeira, como outras manifestações da nossa cultura popular, carrega consigo alguns elementos característicos das culturas da África. Segundo Conceição “a diversidade de filosofias ancestrais que estão presentes nas dinâmicas culturais populares é muito intensa” (2009, p.37). Elementos estes necessários à manutenção e preservação dessas culturas, como a memória, a oralidade e a ritualidade, presentes tanto nas culturas das sociedades orais africanas como nas manifestações afro-brasileiras, que mesmo inseridas em outro contexto social com uma lógica cultural (a do colonizador) diferente desta, conseguiram se preservar através desses rudimentos.

Em um trecho de um discurso de Gilberto Gil em Genebra¹⁸, enquanto Ministro da Cultura, citado por Daniel Granada da Silva Ferreira, em seu trabalho publicado na revista *Antropolítica*¹⁹, Gil afirma que:

(...) Capoeira é atitude brasileira que reconhece uma história escrita pelo corpo, pelo ritmo e pela imensa natureza libertária do homem frente à intolerância. Os afro-brasileiros souberam transformar a violência em camaradagem, envolvendo dança, ritmo, canto, toque e improvisação. A capoeira é uma afirmação existencial do povo negro no contexto do escravagismo e do racismo de dominação presentes em momentos diversos da sociedade brasileira. No jogo de gingas e na mandala da roda da capoeira está a história do povo negro na diáspora.(...)

A capoeira então, como uma dessas manifestações, se afirma e se mantém no passar do tempo, resistindo às adversidades impostas nos diversos momentos pelos quais passou até o presente. Essa “travessia” temporal da capoeira se fez por meios de

¹⁸Discurso de Gilberto Gil na cerimônia de homenagem ao diplomata brasileiro Sérgio Vieira de Mello, na sede europeia da ONU (Organização das Nações Unidas), em Genebra – Suíça, em 19 de agosto de 2004, para apresentar o “Programa Brasileiro e Internacional para a Capoeira” (FERREIRA, 2008, p.71).

¹⁹FERREIRA, Daniel Granada da Silva. *Adaptação em movimento: O processo de “transnacionalização” da capoeira na França*. Revista *Antropolítica* n°24, 2008.

uma tradição oral, conservada através dos séculos por seus praticantes, resistindo à repressão que encontrou por parte dos colonizadores e, depois, das autoridades brasileiras. A capoeira carrega consigo a oralidade das tradições africanas, mantidas em nosso território. Segundo Gomes, “a capoeira ainda apresenta, nutre e mantém uma forte tradição de transmissão pela via oral, com dados nem sempre valorizados na tradição escrita, especialmente aspectos simbólicos e fantásticos” (2012, p.6).

Vemos então a oralidade acompanhar a capoeira nesse percurso, ou vice-versa, como a maneira necessária e indispensável à transmissão da tradição. De acordo com Abib, a capoeira “(...) é até hoje expressão viva da oralidade, enquanto forma principal de transmissão de saberes” (2004, p.49). Gomes (2012) ressalta a presença da tradição oral e outros elementos no mundo da capoeira quando fala da importância da oralidade, além da maestria e do discipulado, e, com isso, a ancestralidade como modo de educação dessa cultura.

Sobre a maneira como se apresenta a transmissão oral, podemos ver uma opinião interessante do Mestre Cobra Mansa, registrada por Abib. O Mestre, referido por Abib como um estudioso das tradições africanas, diz que:

o mais importante nessa tradição é o hálito, é o que você tá passando...a sua alma que você tá transmitindo [faz o gesto como se estivesse passando a alma através da boca]. Então você não está transmitindo simplesmente a sua palavra, mas o hálito...a alma...então quando você recebe aquilo, você tá recebendo uma tradição de muitos e muitos antepassados, porque alguém já me passou isso...agora eu tô passando pra você, você vai internalizar, e depois vai poder passar a mesma coisa para o outro, então é muito mais do que você pegar o livro e ler...tem uma alma ali, tem um gesto, um olhar, tem uma forma (...) tudo isso fica marcado, porque é legal você ler um livro, mas a emoção de alguém estar te contando uma coisa, te passando alguma coisa, tem todo um gesto, um brilho nos olhos, que você sente uma alma sendo passada para você. (ABIB, 2004, p.129-130).

Mestre Cobra Mansa fala em antepassados, assim como Gomes (2012) se refere à ancestralidade. Existe então uma carga, que talvez possamos caracterizar como espiritual, quando o Mestre fala em “passar a alma”, no que está sendo transmitido. A transmissão carrega uma sabedoria e uma energia ancestrais. E só é transmitido na totalidade que deve ser, porque a forma de transmissão não é, como disse o Mestre, “simplesmente a sua palavra, mas o hálito...a alma”. Muniz Sodré diz que “para o ritual

negro-brasileiro, o indivíduo que fala é sempre concreto, imediato, de corpo presente, pois só assim se transmite o axé, imprescindível ao dinamismo das trocas de existência” (2005, p.136).

Nas falas de Mestre Cobra Mansa e Gomes (2012), percebemos uma relação com o que vimos anteriormente sobre a dinâmica das tradições africanas. Mestre Cobra Mansa fala sobre o poder da palavra, o que ela carrega e a importância que representa, como o que vem dos antepassados, assim como é para as culturas africanas. A relação que o homem tem com a fala como algo muito além da palavra por si só.

Gomes (2012) ao falar sobre maestria e ancestralidade presentes na capoeira, também remete esta às características das sociedades orais africanas. De acordo com as palavras de Mestre Moraes, em Castro (2007, p.113), “a ancestralidade está na pessoa quando ela toma como referencia os mais velhos”. Existe um respeito aos mais velhos nas culturas africanas, aos sábios detentores dos conhecimentos. E quando um “tradicionalista” africano transmite um conhecimento ele faz referência à cadeia dos antepassados de onde veio o ensinamento, mostrando por onde ele aprendeu²⁰. Esse respeito e reconhecimento são perceptíveis na capoeira. Assim como os mestres Moraes e Cobra Mansa argumentam, pude presenciar diferentes mestres, em minha vivência na capoeira, fazendo alusões como, por exemplo, “aprendi com meu mestre” ou “isso aprendi com os antigos no Recôncavo” ao passar algum conhecimento adiante.²¹

Castro se refere à Ancestralidade como “(...) a reverência aos ancestrais, normalmente ritualizadas por culturas reafrikanizadas” (2007, p.114). O autor também afirma que “a importância dada aos mais idosos, vistos como mais sábios, nas sociedades tradicionais do continente negro, de certa forma, tinha continuidade nas práticas dos angoleiros²²” (*Ibidem*, p.113).

Dentro dessa condição de respeito aos mais velhos e de reconhecimento dos sábios como “conhecedores” da tradição, podemos fazer uma comparação com os “tradicionalistas” na África e os mestres de capoeira. Os mestres seriam, para a capoeira, aqueles a quem se pode confiar os “ouvidos”. São os que aprenderam com os mais antigos e que respeitam a tradição do ensinamento, proferindo as palavras com

²⁰ Como vimos em “A cultura africana e a tradição oral”, nas palavras de Hampaté Bâ.

²¹ Em situações de conversas casuais ou mesmo treinos com diferentes mestres em seus espaços ou em eventos de capoeira, principalmente na UFRRJ, onde realizamos dois eventos por anos trazendo alguns mestres de outros lugares.

²² Expressão utilizada para denominar os praticantes da Capoeira Angola.

seriedade e fundamento. São responsáveis, portanto, como os tradicionalistas africanos, a manter a tradição viva e transmiti-la.

Podemos citar aqui alguns autores que concordam sobre a capoeira se afirmar a partir de uma tradição oral e que salientam o papel do mestre como mantenedores dessa tradição, evidenciando as raízes africanas presentes nessa cultura. Abib, ao entender as “manifestações tradicionais de nossa cultura” como inseridas nas *sociedades da memória*, afirma que “nessas sociedades, há sempre uma figura fundamental, responsável pelos processos envolvendo a memória coletiva: a figura do **mestre**.” E que este exerce “(...) um papel central na preservação e transmissão dos saberes (...)” tendo a “(...) a oralidade como forma privilegiada dessa transmissão” (ABIB, 2004, p.64). Dessa forma “o mestre de capoeira (...) pode significar uma ligação com o passado, com o que não mais existe; eles representam os mitos. Podem trazer a tona o que de característico existe na formação histórica brasileira” (CID, 2004, p.7).

Concordando com essas afirmações e ressaltando a importância do mestre para a tradição, temos Scaldaferrri dizendo que:

As características africanas dos saberes capoeirísticos estão pautadas fundamentalmente na transmissão oral dos conhecimentos. Alguém que tem tempo e experiência de vida passa para outro que ainda não têm. Por esse motivo é forte a figura do mestre nas manifestações culturais de raízes africanas. (2009, p.68)

Nesta concepção, o mestre, tendo o papel de manter a tradição viva, sabe como passar a cultura adiante e possui seus artifícios particulares para essa tarefa, cada um à sua maneira. A maneira de falar, de gesticular, de transmitir os ensinamentos vai da personalidade, porém o compromisso e a sabedoria da transmissão são características comuns aos mestres.

Mestre Pastinha, citado por Abib, diz que “o mestre reserva segredos, mais não nega explicação”. A partir dessa frase, Abib comenta que o “conhecimento só é disponibilizado àqueles que demonstram amadurecimento e compromisso suficientes para poderem utilizá-lo em benefício da própria preservação da tradição.” E ainda afirma que essas estratégias utilizadas pelos mestres “(...) são importantes no sentido de manter uma certa coesão em torno desses saberes e tradições (...)” (ABIB, 2004, p. 68-69). Ou seja, o mestre tem todo um cuidado e uma maneira certa de como transmitir os conhecimentos, para manter a integridade da tradição.

Esses cuidados são fundamentais para que a tradição possa resistir e existir ao passar do tempo, e o mestre, com o seu preparo para que isso aconteça, tem papel central nesse ponto. Abib ressalta outro elemento primordial às culturas tradicionais, que é a ritualidade – que inclui esse processo cuidadoso do mestre na transmissão do conhecimento – e diz que:

A ritualidade, como processo de iniciação, e os cuidados do mestre em não disponibilizar abertamente, ou totalmente, esses preceitos e tradições, são as formas que a cultura popular encontra de se auto-preservar. O mistério e a magia são componentes fundamentais do rito. É o que permite sua continuidade no tempo. (2004, p.69)

A oralidade, a ritualidade e a memória são elementos fundamentais para que uma tradição continue viva. O mestre, como um conhecedor e “organizador” desses elementos, é o grande responsável pela maneira com que a tradição se mantém. Abib se refere aos mestres como “(...) guardiões da memória coletiva (...)” os quais a tradição depende “(...) para que esta seja preservada e oferecida às novas gerações.” E ao falar sobre o que significa o mestre para sua cultura, sustenta que:

O mestre é aquele que é reconhecido por sua comunidade, como o detentor de um saber que encarna as lutas e sofrimentos, alegrias e celebrações, derrotas e vitórias, orgulho e heroísmo das gerações passadas, e tem a missão quase religiosa, de disponibilizar esse saber àqueles que a ele recorrem. O mestre corporifica assim, a ancestralidade e a história de seu povo e assume por essa razão, a função do poeta que através do seu canto, é capaz de restituir esse passado como força instauradora que irrompe para dignificar o presente, e conduzir a ação construtiva do futuro. (2004, p.66)

O mestre detém o passado intrínseco a ele, sendo assim um “livro vivo” da sua cultura, acessível à sua comunidade e a quem procurá-lo.

Abib se refere à cultura popular como um universo “(...) ligado à tradição e ao passado, que vem resistindo às transformações impostas pela modernidade (...)” (2004, p.11). E diz que mesmo apesar das inovações tecnológicas já estarem incorporadas ao cotidiano das tradições populares, “(...) estas ainda tem, na oralidade, o seu meio mais importante de transmissão (...)”, e que também “(...) a oralidade ainda prevalece resistindo aos avanços da modernidade” (*Ibidem*, p.11).

Sobre esse encontro das tradições populares com a modernidade, Castro diz que “as tradições da capoeira angola permanecem na modernidade através da memória do

corpo, que mantém os ‘gestos primordiais’, além de guardar o acervo imaterial mítico-religioso que remete ao legado das sociedades tradicionais africanas” (2007, p.11). A expressão “memória do corpo”, utilizada pelo autor, nos remete à afirmação de Abib quando este diz que o mestre corporifica a história e a ancestralidade de seu povo. De acordo com Castro, “a relação entre corpo e memória não costuma ser pensada como forma importante de transmissão e permanência de manifestações culturais como, por exemplo, a capoeira” (2008, p.42).

Abrangemos então, a partir de agora, o conceito de oralidade para além da “palavra”. Podemos dizer que há uma corporeidade, onde a expressão é mais que a fala. A memória não é só traduzida por palavras, mas também por gestos e qualquer outra forma de expressão corporal. “A capoeira angola é uma tradição preservada e transmitida pela memória corporal. O corpo é o depositário do saber cultural e também a ‘mídia’ que permite a realização da *performance* e dos rituais” (CASTRO, 2008, p.56). Sendo assim, “(...) o corpo guarda o saber imaterial da cultura no seu acervo espiritual e intangível” (*Ibidem*, p.57).

Castro amplia ainda mais essa discussão dizendo que a memória corporal vai além da gestualidade e da movimentação. Segundo o autor:

As tradições corporais, como a capoeira angola, se mantêm na vertigem da modernidade, principalmente, por meio da memória, que não se restringe aos gestos e aos movimentos, mas também conserva um acervo simbólico que organiza as identidades de grupos e indivíduos. O corpo é o veículo utilizado para expressar o sistema cultural dos angoleiros, marcado por sua multidimensionalidade e *performance* semirreligiosa, “reservas de memória” de sociedades tradicionais, fortemente alicerçadas pela cultura da ancestralidade. (CASTRO, 2008, p.60)

O corpo, para a capoeira, funciona dessa forma como um depositário da memória, acervo e expressão dos símbolos e veículo da oralidade. Através do corpo é transmitida uma gama de elementos da cultura, de diversas formas distintas. Pensando na memória corporal, podemos nos utilizar das palavras de Castro quando diz que a memória “também é evocada por nossos sentidos, pelos sabores, odores, visões, músicas e toques que presenciamos e que nos relembram momentos vividos” (2008, p.60).

Para a capoeira, além da corporeidade, outro elemento muito importante é a musicalidade. “A Capoeira Angola possui léxico próprio e sua linguagem não é somente verbal, sendo também de expressão corporal e musical (...)” (YAHN, 2010, p. 200).

Muito da memória dessa cultura é encontrada na música. E através dela também é transmitida boa parte dessa memória. A musicalidade da capoeira é carregada de histórias, mitos, simbologias e referências ao seu passado e à ancestralidade africana. Segundo Castro, “(...) o corpo da capoeira não produz apenas movimentos, mas também música. O ritmo, os instrumentos e os cânticos fazem parte da sua memória corporal (...)”. O autor afirma que “por meio da musicalidade, o capoeirista narra seu passado e presente, no movimento circular em que retrata a si mesmo” (2008, p.59).

Numa roda de capoeira não há a palavra “falada”, mas sim “cantada”. Durante esse ritual, a transmissão da tradição se dá pelo conjunto musical dos instrumentos através dos toques e da voz através do canto. Desse conjunto muito se aprende sobre essa cultura e sua memória. A música do capoeira narra seu passado, seu presente, suas vitórias, suas derrotas, suas alegrias e suas angústias. É o momento em que todo o sentimento é colocado para fora num ritual repleto de elementos. “As ladainhas, as chulas e os corridos²³ transmitem muito da memória oral e histórica da capoeira (...)” (YAHN, 2010, p. 211).

Sobre as ladainhas cantadas na roda de capoeira e a memória que carregam consigo, Castro faz algumas observações interessantes. O autor explica que as ladainhas são as “canções que abrem a roda de capoeira angola (...)” e que “costumam recorrer ao lamento do negro marcado por uma experiência capturado na África e remodelada numa situação escravista.” “Ao narrar a trajetória do negro a ladainha evoca Deus e santos católicos, orixás, figuras lendárias, antigos mestres, ou ainda os casos de repressão que se impuseram aos capoeiristas” (CASTRO, 2007, p.103). O autor apresenta uma ladainha do Mestre Moraes que desmistifica “orientações formais dos bancos escolares” acerca da abolição da escravatura, afirmando que o cantador transmite na “oralidade uma outra leitura dos acontecimentos históricos” mostrando um herói com que o negro se identifica, ao falar de Zumbi dos Palmares. (*Ibidem*, p.105).

A partir das afirmações de Castro podemos perceber o quanto a música representa para a capoeira e o quanto carrega dessa cultura. A riqueza da musicalidade é

²³ Nomes dos tipos de cantos dos diferentes momentos da roda de capoeira.

enorme e a diversidade do que ele representa para cada capoeirista é muito ampla.

Dessa maneira sustenta Real:

A diversidade de papéis atribuídos pelos capoeiristas às músicas, mostra uma das faces mais ricas da capoeira; qual seja a possibilidade de diferentes sentidos e compreensões deste saber que, longe de residirem no campo do certo ou do errado, demonstram, em parte, como esses agentes significam seus saberes. (REAL, 2006, p.172)

Real também cita Mestre Cobra Mansa acerca do “(...) papel do saber musical, como elemento de narrativa histórica da/na capoeira(...)”, onde diz que:

Na verdade isso depende muito de cada grupo, de cada mestre, e de como a importância que ele dá para a musicalidade da capoeira, sabe? Então se eu for falar capoeiristicamente, eu vejo que a música é super importante, né. Ela tem uma importância fundamental até para o próprio desenvolvimento da mentalidade do capoeirista. Eu acho que as músicas conta muita história, conta fantasia da capoeira, conta as lendas da capoeira, né. As músicas têm uma certa, vamos colocar assim, uma certa moral que ela te passa, entendeu? Então isso para mim é fundamental, né. Escutar uma história do Riachão, escutar uma história do Besouro, né (Mestre Cobra Mansa). (*Ibidem*, p.174)

E ao fazer uma síntese sobre diferentes opiniões recolhidas de alguns capoeiristas acerca da música da capoeira, Real expõe as diferentes significações que encontrou para o papel da musicalidade:

Os papéis atribuídos às musicalidades pelos participantes dessa roda são importantes para conhecermos os significados que esses saberes adquirem na capoeira. Em síntese, os papéis atribuídos às musicalidades das rodas de capoeira, pelos agentes, envolvem: 1) o fato da capoeira praticada hoje ser fundamentalmente caracterizada pela presença da música, como disse Frede Abreu; 2) a idéia de que as músicas influenciam no desempenho das funções, do jogo ter mais harmonia e do cara se soltar mais, de fazer com que os capoeiristas sejam alegres, parecendo formar uma família, como disseram Frede, Mestre Neco e o Mestre Raimundo Dias, respectivamente; 3) a possibilidade de demonstrar que a capoeira vai além da movimentação corporal, como disse Mestre Cobra Mansa; 4) a possibilidade de colocar todos numa mesma consciência, criando um contexto de comunicação ou elo com o cosmo, como disseram Mestre Cafuné, Mestre China e Mestre Môa do Catendê; 5) a história da capoeira ou função narrativa, como disseram Frede e Mestre Cobra Mansa etc. (*Ibidem*, p.174)

Podemos perceber, a partir dessas discussões, a riqueza de elementos que compõem a tradição oral da capoeira e que remetem às raízes africanas. Uma memória corporal que se expressa na fala, no gesto, no movimento, na música e em muitos outros elementos inerentes ao corpo e cheios de sentimento. E que guarda saberes, símbolos e expressões do passado e do presente da capoeira e dos capoeiristas, sempre ligados à ancestralidade e ao respeito pelos mais velhos, pela cultura e pelo seu povo. Elementos esses que permitem a capoeira e manter-se viva e pulsante através dos séculos, sempre carregada pelos mestres e seus aprendizes, os mantenedores da tradição.

3.1.2. Diálogos entre educação e cultura popular

3.1.2.1. A educação na cultura popular

Vimos até aqui um pouco acerca das características das tradições orais da África para tentar entender como se dão as dinâmicas das culturas de raízes africanas que se originaram da diáspora dos seus povos, especificamente a capoeira. A partir dessas discussões onde ressaltamos os métodos de “funcionamento” e transmissão dessas culturas, que permitem com que se mantenham até os dias atuais mesmo com as mudanças da modernidade, podemos agora enxergar nessas tradições as suas formas de educação.

Temos como concepção de educação, geralmente, a educação formal, vivenciada nas instituições de ensino. Segundo Gadotti (2005, p. 2), “a **educação formal** tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades.” Além de depender “(...) de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação.” Usualmente toma-se a “a educação formal como único paradigma, como se a educação formal escolar também não pudesse aceitar a informalidade, o ‘extra-escolar’”.

Porém, segundo o mesmo autor, “o conceito de educação sustentado pela **Convenção dos Direitos da Infância** ultrapassa os limites do ensino escolar formal e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não formais, que desenvolvem a autonomia da criança” (GADOTTI, 2005, p. 2). “O fato é que todos nos

formamos em comunhão, a partir do momento em que nascemos, na interação com as pessoas com as quais convivemos” (RABÊLLO, 2013, p. 25). Nas palavras de Paulo Freire (1983, p.24), “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, as pessoas se educam entre si, através de sua organização coletiva”.

A partir da discussão acerca do conceito de cultura²⁴, e percebendo a educação como “as experiências de vida e os processos de aprendizagem”, podemos entender a cultura como parte do processo educativo do indivíduo. As relações cotidianas determinam diversos conhecimentos aprendidos em relação à vivência em um determinado espaço social. De acordo com Luckesi *apud* Rabêllo:

(...) o ser humano se desenvolve através das suas ações intencionais na vida, mas não se desenvolve sozinho, mas na convivência harmônica ou conflituosa com o outro. O homem desenvolve suas potencialidades com o outro, como membro de uma determinada cultura, ou seja, dentro de um determinado contexto cultural e histórico. (RABÊLLO, 2013, p. 20)

Existe então, a partir desse ponto de vista, uma educação presente nas tradições orais, diferente da educação formal das instituições, pautada na oralidade e memória corporal. Temos, em nossa sociedade, essa educação fazendo parte da formação de alguns sujeitos a partir da manifestação cultural em que eles estejam inseridos. Sendo a educação formal escolar considerada como o nosso principal método educacional, a cultura popular seria uma “educação complementar” para aqueles que nela estão inseridos.

Mas, não menos importante, a cultura popular se faz determinante na formação do sujeito. Se pensarmos nas tradições onde não há a educação formal escolar baseada na escrita, temos a oralidade como principal metodologia educacional. Conceituamos e discutimos a tradição oral anteriormente para, agora, referirmo-nos a ela como uma forma de educação. E seria então, essa educação, primordial nas sociedades orais, sendo a oralidade²⁵ a única forma de transmissão do conhecimento. Conhecimento esse, enraizado na memória do seu povo, individual e coletiva.

Sendo a nossa sociedade baseada na educação formal escrita, a tradição oral se encontra não como “principal” método educacional, mas presente na cultura popular,

²⁴ Ver “Cultura africana e a tradição oral” (3.1.1.1).

²⁵ Oralidade no sentido mais amplo de corporeidade. Ver “Capoeira e oralidade” (3.1.1.3).

como a exemplo das manifestações afro-brasileiras. Essa forma de educação se dá de maneira ampla no cotidiano de quem a vivencia. Diferente da educação formal, destinada a ambientes e horários determinados, a educação presente na tradição oral, por abranger o conceito de cultura, está implícita nas relações comunitárias vivenciadas diariamente. Segundo Rabêllo (2013, p.19), ao falar sobre os processos educativos e a ludicidade da cultura popular:

A formação do educador na informalidade recupera os valores comunitários da tradição de matriz africana. Diferente da educação formal em moldes tradicionais, essa tradição valoriza o jogo, a interação, a afetividade, o contato, a espontaneidade, a participação ativa do aprendiz.

Hampaté Bâ, ao falar das tradições e ofícios africanos dos ferreiros, agricultores e tecelões, como exemplo, sustenta que:

Pode-se dizer que o ofício, ou a atividade tradicional, esculpe o ser do homem. Toda a diferença entre a educação moderna e a tradição oral encontra-se aí. Aquilo que se aprende na escola ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é *vivido*, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser. Os instrumentos ou as ferramentas de um ofício materializam as Palavras sagradas; o contato do aprendiz com o ofício o obriga a viver a Palavra a cada gesto. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.189)

Ainda segundo o mesmo autor:

Uma vez que se liga ao comportamento cotidiano do homem e da comunidade, a “cultura” africana não é, portanto, algo abstrato que possa ser isolado da vida. Ela envolve uma visão particular do mundo, ou, melhor dizendo, uma *presença* particular no mundo – um mundo concebido como um Todo onde todas as coisas se religam e interagem. (*Ibidem*, p.169)

A visão da tradição oral é, dessa forma, diferente da educação formal. Nela, os processos de aprendizagem se fazem presentes todo o tempo. Essa educação fomenta uma maneira de se viver. Ela age sobre todos os aspectos cotidianos do sujeito, atuando no processo de formação de um modo geral.

Reforçando a ideia do processo educativo presente nas tradições populares e sua metodologia de ação, podemos nos utilizar das palavras de Abib (2004, p.11-12):

A partir dessas considerações iniciais, entendemos que os processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular, pautados por uma **lógica diferenciada**, pressupõem práticas pedagógicas também diferenciadas, baseadas numa outra concepção de tempo e espaço, que priorizam um outro tipo de relação entre o mestre e o aprendiz (ou entre o educador e o educando), que enfatizam formas diferenciadas de sociabilidade, em que as formas simbólicas, a ritualidade e a ancestralidade têm papel fundamental, e que assim privilegiam nesse processo pedagógico, outro sistema de valores, que não aquele presente na prática educacional corrente em nossa sociedade. As práticas pedagógicas presentes na cultura popular parecem pressupor o estabelecimento de **novas formas de racionalidade**, que sejam capazes de apreender a lógica diferenciada que lhe é própria e dar-lhe significado.

O autor fala das práticas pedagógicas da cultura popular, das diferenças desta para a prática educacional de nossa sociedade, e em novas formas de racionalidade para apreendê-las. Porém essas formas de racionalidade não seriam novas, senão somente diferentes das que estamos condicionados. Mas na verdade já seriam tão antigas quanto a própria cultura popular, sendo silenciadas por uma outra lógica cultural que não teria valorizado essa racionalidade e essa metodologia pedagógica das tradições orais.

Entre culturas distintas, certamente mudam-se as relações, os valores, as práticas pedagógicas etc., “(...) a heterogeneidade cultural é o resultado da capacidade especificamente humana de criar soluções diferentes para a questão básica da manutenção da vida” (MACEDO, 1984, p.34). “Sendo assim, são tão diversos os modos de educar quanto a diversidade cultural e de grupos que compõem determinada sociedade” (CORDEIRO, 2012, p.12).

De acordo com Alves (1988, p.17), “a cultura dita brasileira se moldou (...) a partir do intercâmbio de três elementos (...) portadores de técnicas, crenças e formas de expressão diversas”, que seriam o indígena, o africano e o europeu. O autor sustenta que:

Usamos expressões como “descobrimento”, “europeização do mundo”, “transplantação de cultura” etc., que mal disfarçam a supervalorização do modo de ser e estar no mundo do europeu em detrimento da cultura daqueles povos que, em nossa História Oficial, acabaram relegados a papéis secundários, embora nos tivessem legado

também maneiras de falar, fazer, se expressar e tantos outros elementos culturais. (...)

Por isso mesmo, esses legados têm sido encarados como remanescentes do “exótico” e classificados como folclóricos durante o processo de “embranquecimento” pelo qual passou o nosso continente. (1988, p.17)

Por essa razão a metodologia das tradições orais, tanto indígena quanto africana, ficou de lado na formação da nossa sociedade, existindo apenas informalmente e silenciosamente nas camadas populares, principalmente como forma de resistência.

3.1.2.2. A educação na capoeira

Ao perceber a cultura popular como um “sistema educacional”, vamos discutir a capoeira, nosso objeto de estudo, a fim de analisar as práticas pedagógicas presentes nesse universo. Tentaremos, também, entender de que forma a capoeira atua sobre a formação individual e social dos seus praticantes.

Vimos que a capoeira se dá como uma tradição oral de raízes culturais africanas e, com isso, carrega elementos característicos como a oralidade, a memória e a ritualidade²⁶. Podemos tratar esses elementos, nessa discussão, como suas ferramentas pedagógicas dentro de um processo educativo. Maia (2009, p.39) defende que “a tradição oral presente na capoeira e demais manifestações de origem afro-brasileira constitui-se em uma fonte de conhecimento, a medida que é uma forma de construção da aprendizagem.”

Esse processo educativo presente na capoeira, como vimos também, se dá principalmente na relação mestre-aprendiz. O mestre é a peça fundamental na formação e construção do capoeirista e na transmissão da tradição. Dentro da capoeira, o mestre, respeitado por seu aluno, também sabe respeitar o seu aprendiz e bagagem que ele traz para a capoeira. É uma relação mútua onde o respeito e as relações extrapolam a prática da capoeira. O mestre, para o aluno, não é apenas o mestre de capoeira que vai ensiná-lo a tradição, mas também uma pessoa mais velha e com mais experiência de vida que vai

²⁶ Ver “Capoeira e oralidade” (3.1.1.3).

orientá-lo para além da capoeiragem. Cria-se um respeito afetuoso que é demonstrado nas relações cotidianas entre os dois e entre os demais praticantes.

Essa relação de aprendizagem entre o mestre e o discípulo é exemplificada por Abib, quando este se refere ao Mestre João Pequeno:

A capoeira angola nos traz exemplos belíssimos de como os saberes são transmitidos pacientemente pelo mestre, a exemplo do mestre João Pequeno, discípulo de mestre Pastinha, que na sua forma de ensinar, revela um profundo sentimento de amor para com seus alunos – ou discípulos –, traduzido pelo respeito ao “tempo de aprender” de cada um, pela forma como toca corporalmente seus alunos para ensinar os movimentos, herança de uma pedagogia africana, baseada na proximidade entre o mestre e o aprendiz, onde até o hálito de quem ensina, deve ser transmitido para aquele que aprende, como um meio por onde a tradição é repassada. (ABIB, 2004, p.67)

Ainda de acordo com Abib (2004, p.68), o mestre representa, para os angoleiros, um papel “fundamental no sentido da sua própria identificação, enquanto pertencentes a esta ou àquela ‘linhagem’, termo que se refere à manutenção da herança de um determinado mestre.” No mundo da capoeira, uma pergunta muito frequente é feita ao capoeirista quando ele chega a um novo espaço, numa roda ou em qualquer lugar que envolva a capoeiragem: Quem é seu mestre? Antes mesmo de saber o seu nome ou de onde vem, essa pergunta vai responder a considerações acerca da sua capoeira, ou da sua “linhagem”.

Alvarez, ao analisar os processos pedagógicos da capoeira angola, faz uma interessante analogia sobre sua relação de ensino-aprendizagem, entre o mestre e o aluno, com o termo “cultivar”.

Cultivar aproxima o aprendizado a um processo de criação, no sentido de criar uma planta, um animal ou um filho. Neste processo de criação o controle e o resultado não são mais tão importantes, abrindo o caminho para um processo de cuidar, dando condições para que as sementes se desenvolvam, permitindo que elas se expressem. Exige, portanto uma mútua imbricação, um duplo aprendizado, onde aprendiz e mestre, planta e plantador cultivam-se mutuamente. Assim o cultivo traz para o aprendizado um cenário onde aprendiz e Mestre fazem parte de uma mesma paisagem. (...) No cultivo há abertura para uma inclusão desses elementos, normalmente separados - aprendiz e Mestre, teoria e prática, condições e fazeres – dentro de uma mesma paisagem. O aprendiz e o mestre vão “tateando” compondo **com** os elementos da paisagem os caminhos do aprendizado. No cultivo o

processo de aprendizado será destacado sem diferenciação com o produto ou conduta aprendida. Não haverá separação entre meios e fins, produção e produto. (ALVAREZ, 2007, p. 99-100)

Ao fazer essa analogia, o autor fala em “abrir o caminho” dando condições para as sementes se desenvolverem e se expressarem. Ele fala dessa forma porque, justamente, a capoeira não exige um produto do capoeirista. O mestre dá subsídios e ensina os “fundamentos” para que o capoeira possa se expressar em sua própria natureza. O capoeira aplica os conhecimentos aprendidos dentro de sua particularidade. Ou seja, através dos fundamentos como base, o capoeira expressa sua maneira de ser no mundo.

Dentro dessa perspectiva podemos ver a concepção de Mestre Pastinha *apud* Alvarez, quando este diz que "Capoeira de Angola só pode ser ensinada sem forçar a naturalidade da pessoa, o negócio é aproveitar os gestos livres e próprios de cada qual" (2007, p.127). Essa pedagogia dialoga com as os princípios de Freire (1996), em que devemos valorizar os saberes e entendimentos que os alunos já trazem consigo, importantíssimos para o processo de construção do conhecimento.

Para Rabêllo (2013, p. 27), há a “(...) valorização pelo mestre da espontaneidade natural do jogador. O educador constrói um ambiente que estimula o jeito de ser de cada um, o jogo particular, a forma individual de cada pessoa jogar, gingar, dançar.”

Vemos a liberdade que possui o capoeira em sua aprendizagem, como também se faz diferente a lógica da temporalidade nessa cultura. Pois, se não há um produto final a ser alcançado e muito menos um determinado período de tempo para se cumprir um aprendizado, cada um pode à sua maneira ir se desenvolvendo na prática.

Ainda segundo Alvarez (2007, p.132), sobre a lógica temporal, precisaríamos “pensar o aprendizado da capoeira Angola dentro de uma outra concepção de tempo, que escapa das apropriações do tempo abstrato e cronológico que muitas vezes tem regulado nossas práticas diárias e os modos de aprender e ensinar.”

É claro que a capoeira, como uma tradição oral, exige do seu aprendiz uma determinada disciplina – para que seja efetiva a conservação da tradição²⁷ - e possui regras próprias para sua manutenção. Porém, a partir dessas regras e dessa dedicação, o capoeira é livre para criar e se expressar de acordo com a sua individualidade. “As

²⁷ Como vimos em “Capoeira e oralidade”, o mestre tem todo um cuidado ao transmitir os saberes, guardando os “segredos” e sabendo para quem transmiti-los.

regras potencializam o jogo pois liberam a energia necessária para resolver os problemas, limitam a margem, evitam dispersão, fornecem enfim um foco” (RABÊLLO, 2013, p. 28).

Livre para criar e consciente na ação dessa criação, o capoeira aprende a discernir as variadas ocasiões que o jogo apresenta para não ser surpreendido. O limite de movimentos existe, mas suas aplicações não podem ser medidas. E é a cada situação nova e inesperada que o capoeirista, com sua base de conhecimento corporal, cria livremente uma saída para contorná-la.

A capoeira negra é um jogo sem leis – logo, sem método – para que cada novo instante seja preenchido por um novo gesto. (...) Embora o repertório gestual seja finito, sua combinatória é absolutamente aberta. O capoeirista, senhor de seu corpo, improvisa sempre e, como o artista, cria. (SODRÉ, 2005, p.160)
(...)

No instante em que se joga, em que se brinca a capoeira, os movimentos do indivíduo libertam-se de qualquer causa externa, de qualquer justificativa racional outorgada por um Outro, possibilitando um desfrute instantâneo do real. (...) O ritmo do berimbau põe em jogo, integrados, corpo e alma do negro. (*Ibidem*, p.162)

De acordo com Castro (2008, p.57):

Um momento de vadição, de brincadeira, no qual o mundo pragmático não é prioridade. A roda é o ritual de abstração do presente para encenar o passado, também é o momento do improvisado, da espontaneidade, da criação estimulados pelo “hábito” do corpo de realizar os movimentos (...).

Segundo Sodré (2005, p.160) “o mestre capoeirista negro não *ensina* (...) da maneira como a pedagogia ocidental entende o verbo *ensinar*”. Ele “(...) não verbaliza nem conceitua seu saber para doá-lo metodicamente ao aluno”, mas sim “(...) cria condições de aprendizagem (...) e assiste a elas.” O autor diz que “Homem excelente é o que, dotado de virtude (divina), é capaz de bem avaliar as circunstâncias” (*Ibidem*, p.160).

Rabêllo compara essa metodologia do mestre de capoeira com a educação formal fazendo uma interessante observação:

O mestre busca solucionar os problemas de aprendizagem na prática, muitas vezes colocando novos problemas, novos desafios, utilizando o

contato direto com o discípulo, o que coloca um dado diferente da educação tradicional. A solução de problemas elimina a necessidade do educador intelectualizar a atividade e oferece liberdade de ação para o aprendiz. O aprendizado acontece pela via do jogo, do relacionamento e não pela dependência entre o professor e o aprendiz. (RABÊLLO, 2013, p. 27)

Dessa maneira permite-se que cada um descubra suas próprias limitações e desenvolva suas próprias ideias e habilidades, ao invés da cobrança de se chegar a um conhecimento geral comum a todos. Podemos perceber esse princípio da improvisação nas palavras de Mestre João Grande *apud* Castro:

MESTRE JOÃO GRANDE: A capoeira que eu faço é natureza... A natureza que dá pra pessoa. A natureza. O rio vai aqui e volta aqui, segue nesta direção. Não vai direto porque não tem lugar pra passar. Tem uma montanha aqui o rio não vai subir reto porque não tem onde passar, procura lugar pra entrar, pra passar. Tem uma formiga no rio num lugar onde não pode passar, ela procura, procura até achar um lugar pra poder sair. Que nem você também. Jogando capoeira você tem a sua capoeira que seu mestre te ensinou e você vai crescendo outra coisa aqui no seu corpo. O que seu corpo pedir você dá a ele. (CASTRO, 2008, p.58)

Esse aprendizado presente na capoeiragem, de como saber avaliar a ocasião, é algo que extrapola o jogo da capoeira propriamente dito. O mestre de capoeira, normalmente, é alguém que é uma referência para além dessa prática. O discípulo aprende muito com seu mestre sobre a vida, devido à experiência e história do mestre. E da mesma forma que o mestre propõe os ensinamentos para que o aluno crie sua consciência e saiba como utilizá-los no jogo, acontece com a vida num todo. O trabalho realizado pelo mestre é para que o capoeirista desenvolva sua consciência corporal e sua consciência crítica para além da roda. Saiba avaliar as circunstâncias e agir de maneira rápida – física e mentalmente – e efetiva em resposta do que lhe foi proposto pelo momento.

Abib, nesse ponto, fala sobre os capoeiras como sujeitos “(...) cujas estratégias desenvolvidas na capoeiragem, extrapolam em muito sua atuação nas rodas de capoeira.” E se refere ao termo “roda do mundo” como “(...) o cenário no qual o capoeira utiliza todo seu repertório, sua “ginga” e sua malícia para lidar com as situações adversas do seu cotidiano” (ABIB, 2004, p.14).

Como vimos ao falar sobre a tradição da capoeira em “Capoeira e Oralidade”, esta se expressa e se mantém por meio de variados elementos característicos das culturas africanas, tais como a memória, o corpo, a música e o ritual. Isso faz com que o aprendizado do capoeirista se dê de maneira muito ampla nos diversos segmentos e habilidades que ele pode desenvolver através da prática, necessários à continuidade da tradição.

Real (2006, p.187), apresenta uma observação feita pelo Mestre Cobra Mansa sobre o que o autor chama de “(...) a multiplicidade de saberes presentes no trabalho dos educadores de capoeira (...)”. Nas palavras do Mestre: “Então eu acho que o capoeirista ele é multicultural, multifunção, né. Ele tem uma multiplicidade, né, de coisas que ele deve aprender”.

A capoeira permite o indivíduo se desenvolver corporalmente – onde essa corporeidade envolve corpo e mente - e conscientemente ao se expandir na criação e na expressão de si mesmo (o que muito colabora para o autoconhecimento do capoeirista). Também na relação com o outro e com o mundo (o que traz uma outra percepção de sua presença no mundo, de uma maneira mais coletiva e respeitosa). Além de desenvolver as habilidades musicais, fundamentais para o ritual da capoeira.

Segundo afirmação feita por Alvarez, “aprender capoeira para Mestre Pastinha não se restringe à realização de movimentos, toques e cantos, mas passa pelo engajamento do aprendiz para com as raízes e suas tradições” (ALVAREZ, 2007, p.49).

De acordo com essas palavras de Mestre Pastinha podemos perceber que, além de todo o autodesenvolvimento e autoconhecimento do capoeira, este ainda está inserido em um contexto mais amplo de aprendizado por fazer parte de uma tradição. Esse é, portanto, mais um ponto nos ensinamentos da capoeira: a ligação com o passado. O capoeira precisa aprender e se envolver com suas raízes, sua ancestralidade. Como vimos no capítulo anterior, esse envolvimento faz parte da cultura popular, faz parte da manutenção e resistência da tradição. Para Rabêllo (2013, p.24):

(...) a capoeira permite também a vivência do “sentimento da época”, ou seja, da forma de sentir de uma época passada, permitindo o acesso à visão de mundo de uma cultura de origem africana que difere da tradição de outras culturas, imprimindo características diferentes às suas atividades lúdicas, estéticas e religiosas.

Para Muniz Sodré, o que há “na capoeira é um envolvimento emocional, um sentimento de raiz e tradição (...). Isso permite dizer que a capoeira é mais a afirmação de um corpo orgulhoso de sua vitalidade e ciente de seus segredos, de sua mandinga”. E fala sobre “(...) um corpo definido pela plasticidade necessária aos herdeiros de uma cultura em movimento de autopreservação e continuidade” (SODRÉ, 2005, p.161).

A capoeira proporciona um aprendizado acerca dos valores, contribuições e ensinamentos das culturas africana e afro-brasileira através de uma forma lúdica e repleta de simbolismos, ao mesmo tempo que desenvolve diversas habilidades pessoais. “Por meio do jogo da capoeira as pessoas se apropriam da cultura tradicional africana, com suas formas simbólicas e seus valores” (RABÊLLO, 2013, p.24).

Rabêllo afirma que sua pesquisa acerca da capoeira, na Bahia e em Angola “(...)revelou a noção de identidade cultural relacionada com a estruturação da identidade pessoal, com a tradição ancestral africana, entendida como forma de conhecimento e sabedoria; com a dimensão de coletividade e o princípio de comunidade(...)”. Com isso, diz que a tradição “(...) contribui para a inovação da cultura, para criação de valores de respeito ao outro, aos mais velhos, ao mestre, às crianças e às mulheres” (*Idem*, 2013, p.24).

Essa contribuição da capoeira para o resgate cultural dos povos formadores de nossa sociedade, para as tradições africanas e a cultura popular é perceptível nos ambientes de capoeira, nos capoeiristas, nas músicas da capoeira e em outros aspectos em geral. É algo que faz presente nessa “arte” a todo o tempo. Segundo Bonfim (2010, p.5):

Brasileiros e estrangeiros, todos aprendem um pouco a história da nossa terra, nossas raízes, a geografia do nosso estado. E isso ocorre num espaço lúdico, numa formação em que se “joga”, se diverte, e se aprende cidadania e orgulho da nossa terra e das nossas origens, raízes multiculturais, sobretudo afro-brasileiras através dos cantos, da música e da nossa história.

(...)

Ressalta-se, ainda, que essa manifestação cultural se caracteriza pela luta pela libertação, símbolo de resistência contra os vários tipos de dominação, espaço para a construção da identidade e aprendizado cultural. Dessa forma, a prática da capoeira configura-se em um rico processo pedagógico pautado em uma educação libertadora.

Ao analisar essa afirmação podemos perceber o “rico processo pedagógico” a que se refere o autor. Se diversas pessoas, de variadas nacionalidades, podem aprender sobre cultura e história afro-brasileira através da capoeira, vemos nessa prática um potencial educativo de grande escala. Segundo Tavares (2008, p.12), “(...) constatamos a plena atividade desta arte, que, presente em mais de 153 países, pelos cinco continentes, indica-nos uma capacidade de permanente renovação e expansão”.

Lembremos, no entanto, que, se a capoeira chega a esse estágio de diáspora afirmativa, isso ocorre mais pela força, pela glória e pelas iniciativas de seus mestres e instrutores que se confrontam com as dificuldades para a expansão e o desenvolvimento da arte no Brasil, do que por quaisquer iniciativas de governo. Ao contrário! (*Ibidem*, p.12)

De acordo com Ferreira (2008, p.65), esse processo de expansão da capoeira “(...) acompanha o movimento de emigração de brasileiros em busca de melhores condições de vida e trabalho fora do país.” Isso ocorre pela falta de incentivos governamentais aos mestres e à expansão da capoeira no Brasil. A difusão da capoeira se dá, como defendeu Tavares, por mérito e trabalho dos mestres de capoeira sem nenhum apoio de governo. Mas não vamos entrar aqui nessa discussão. Falamos um pouco acerca dessa diáspora da capoeira somente para explicar a afirmação anterior sobre seu aprendizado por estrangeiros.

Como vimos, a capoeira é capaz de fazer pessoas de diversos países virem para o Brasil atrás dessa cultura, conhecendo assim a cultura afro-brasileira e aprendendo a nossa língua, somente pela prática dessa manifestação. Evidencia-se mais uma vez seu potencial pedagógico, para além de nosso território.

Bonfim nos traz a ideia de que na prática:

(...) os jogadores, não necessariamente precisam ser bons de capoeira para participar da roda, nem tão pouco se discrimina gênero, classe social, raça ou religiosidade, isso afirma neste espaço a igualdade entre as pessoas, basta ser capoeirista, sentir correr no sangue a expressão da arte afro-brasileira. “Capoeira é para homem, menino e mulher” Mestre Pastinha (1988). (BONFIM, 2010, p.4)

Isso mostra que a capoeira, apesar de sofrer ao longo de sua história forte discriminação, não perpetua esse erro em sua prática. A capoeira acolhe qualquer um que sente o “corpo vibrar” ao som do berimbau. Logicamente, a capoeira afirma sua

tradição e sua ancestralidade, sua origem e descendência afro-brasileira e suas fortes raízes africanas. E mostra dentro de sua memória, a história do negro africano e afrodescendente e todo o sofrimento pelo qual passaram e ainda passam. Mas, apesar do que sofreu, a capoeira não discrimina²⁸. Pelo contrário, ela se abre e se expande, mostrando sua força coletiva, consciente e educadora, firme em suas raízes.

Aprender Capoeira, então, é aprender sobre a formação cultural do povo brasileiro, praticar Capoeira é uma forma de manter vivo o jeito de ser do nosso povo, é trabalhar nossa identidade cultural. Quando uma pessoa conhece e pratica a Capoeira, entra em contato com a riqueza cultural brasileira, com um modo genuíno e peculiar de ser-no-mundo. Na Capoeira, enfim, o indivíduo tem a oportunidade de vivenciar uma *aprendizagem significativa*, onde aprendiz envolve-se como um todo (o corpo é a alma e a arma), tirando lições extremamente ricas para a vida. (BONFIM, 2010, p.6)

Pudemos perceber, através dessa discussão, como a capoeira se faz em um amplo campo educativo. Dotada de uma metodologia africana das tradições orais, a capoeira trabalha em diversos aspectos do desenvolvimento do indivíduo e de sua consciência de ser no mundo, para muito além das rodas de capoeira. Representa ainda uma gama de saberes ancestrais e afirma a presença e a história da cultura afro-brasileira e do negro no Brasil. Apresenta uma outra pedagogia no seu processo de ensino-aprendizagem que muito engrandece a formação do sujeito. E representa a resistência da cultura popular e seus métodos de transmissão ao longo do tempo. Nas palavras de Rabêllo (2013, p. 25):

A capoeira educa esteticamente no sentido da sensibilidade, abre os canais perceptivos, facilita o diálogo corporal, levando o participante a um melhor relacionamento consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Os próprios educadores, chamados de “mestres” educam ludicamente, corporalmente, tendo na cultura africana ancestral a sua referência básica.

²⁸ Baseando-se na afirmação de Bonfim feita acima, além de percepção própria da capoeira atualmente e sua prática por mulheres, crianças, idosos, pessoas de diferentes classes sociais, de outras nacionalidades, etc.

3.1.2.3. Cultura popular e a educação formal

Após discutirmos e percebermos o papel da cultura popular na formação do indivíduo e o potencial educativo da capoeira como uma manifestação dessa esfera cultural, discorreremos brevemente acerca das instituições de educação formal e como se faz valer o “saber” e a tradição populares nesses espaços.

O nosso ingresso às instituições de ensino formal é, além de um direito, um dever. Pelo menos até um certo nível de escolaridade, pois depois podemos dizer que, em vez de um direito a todos, seria o privilégio de uma pequena porcentagem, como nas instituições de nível superior.

Antes de a educação escolar passar a ser uma realidade comum à maioria da população, também era, como o ensino superior hoje em dia, de acesso a uma determinada parcela. Beisiegel (1984) faz uma discussão histórica para falar da mudança na educação pela qual o país passou, quantitativa e qualitativamente. O autor diz que essa mudança foi justificada pela procura da população pela educação secundária, como uma garantia de melhoria da qualidade de vida no que se refere à posição social e trabalho. Mas o autor argumenta que, em partes, esse processo foi uma imposição à população, que se deu antes da procura por parte da mesma. “Embora ainda não soubessem que precisavam ser educados, os indivíduos deviam ser levados a ter consciência de suas exigências educacionais (...)” (BEISIEGEL, 1984, p.50).

A educação então passa de um direito - o que seria o argumento para esta mudança - para um dever, e deveria alcançar a todos mesmo que ainda inconscientes dessa necessidade. O autor explica que, nesse processo, se dá a *educação popular*, a qual

(...) trata-se, em todos os casos, de uma educação concebida pelas ‘elites intelectuais’ com vistas à preparação da coletividade para a realização de certos fins. É nestas modalidades de ‘educação do povo’ que o processo educativo explicita com maior clareza suas dimensões ideológicas e suas funções de controle social. (BEISIEGEL, 1984, p.50)

Beisiegel (1984, p.42) reconhece o processo educativo presente nas relações culturais cotidianas ao falar sobre os “(...) mecanismos informais de transmissão da cultura, aqueles complexos de interações que dão substância a uma educação espontânea, entendida em seu significado mais amplo (...)”. A partir daí, o autor diz que, deixando de lado esses mecanismos e tendo em vista somente os processos educativos realizados nas instituições formais escolares, “(...) é possível afirmar que de um ponto de vista empírico a ‘educação popular’ apresenta maiores afinidades com a ‘cultura de massa’ do que com a ‘cultura popular’”.

Para fazer esta afirmação o autor conceitua os termos utilizados para os “tipos de cultura” citados, onde se refere a “cultura popular” como uma expressão que:

(...) talvez encontrasse correspondência direta nas realidades sociais no passado, quando uma separação mais rígida e definida entre os grupos dominantes e as maiorias subalternas também se exprimia sob a forma de uma clara diferenciação entre as concepções e os modos de vida próprios a cada um desses segmentos da coletividade. (BEISIEGEL, 1984, p.41)

Beisiegel (1984, p.41) explica que devido às condições geradas pela “sociedade industrial e urbana” essas diferenças perderam um pouco a nitidez, por diversos fatores, inclusive a “expansão dos meios de comunicação de massa” e “o desenvolvimento de uma indústria da cultura”. É nesse quadro que surge a chamada “cultura de massa”, a qual o autor define como:

A avalanche de mensagens emitidas para o conjunto da sociedade pela indústria cultural estaria dando forma a um complexo de valores, idéias, sentimentos, atitudes..., enfim, a uma *cultura* produzida de ‘cima para baixo’, de certo modo imposta a largos setores da população, bem diversa daquela cultura popular resultante da interação entre os homens comuns no curso da história. (BEISIEGEL, 1984, p.41)

É bom percebermos, no entanto, que o autor não fala em substituição da cultura popular pela cultura de massa. Quando diz que a cultura popular encontra correspondência direta nas relações do passado, é porque era mais fácil ser percebida e identificada. Essa cultura, porém, não é mais tão evidente nas relações sociais a partir

do surgimento da cultura de massa, como se esta última tivesse ofuscado a primeira se tornando mais evidente e ocorrente.

E ao falar sobre “educação”, o autor diz que esta,

(...) por sua vez, é conceito genérico, abrange processos educativos diversos. No Brasil, os diferentes serviços prestados à coletividade no âmbito da educação escolar, os que buscam uma formação geral e os profissionalizantes, nos graus elementar, médio e superior, têm origens em momentos diversos e sua criação atendeu a imposições econômicas, políticas ou ideológicas distintas. (BEISIEGEL, 1984, p.43)

Ainda Beisiegel, ao falar sobre a *educação popular*, se refere a esta como um processo educativo que, “(...) no Brasil, esteve quase sempre muito mais comprometido com as orientações e os interesses de grupos dominantes do que com os valores, crenças, sentimentos, atitudes, etc. das maiorias subalternas da população” (BEISIEGEL, 1984, p.40).

Relacionando as definições feitas pelo autor e percebendo essa relação de poder das classes dominantes, podemos pensar que, talvez, a educação popular possa ser então um veículo para a imposição dessa cultura de massa às camadas populares. Wanderley (1984, p.69) argumenta que:

No campo da direção intelectual e moral da sociedade civil, dá-se por aceito que as ideologias das classes dominantes e dos grupos no poder são tão poderosas e difundidas que passam a exprimir todas as orientações importantes desses grupos e classes e a monopolizar – alienando ou substituindo – as ideologias dos grupos ou classes populares.

Este autor expõe e avalia algumas experiências no campo da educação popular. A partir dessa discussão ele relata que “os protagonistas que participaram das experiências naquele período²⁹ conheceram de perto toda a grandeza contida e represada em vastos segmentos do povo brasileiro.” E perceberam que, com o desabrochar dessa “grandeza” a que se refere o autor, o Estado busca controlá-las por objetivos distintos aos dos “grupos e classes sociais subalternas.” Wanderley ainda diz

²⁹ Se referindo a experiências de educação popular na década de 60.

que “constatarem como as classes dominantes resistem violentamente quando um processo de conscientização e participação crescente se fortalece e põe em xeque as situações de injustiça e de opressão existentes” (WANDERLEY, 1984, p.68).

“Em todas as fases da humanidade podemos constatar a existência de disputas de poder no campo cultural que foram responsáveis, em larga medida, pelas divisões do globo em dominados e dominantes.” Então, ao falar sobre culturas, estamos adentrando “(...) o campo das relações de poder e dominação que sempre atravessaram a humanidade.”³⁰

Tendo em vista “(...) que a escola e a educação brasileira se desenvolvem e evoluem em acordo com os fatores históricos dados no nosso passado colonial e imperial (...)” (GOMES, 2011, p.83), podemos pensar nessas disputas culturais em seu interior numa perspectiva de poder da classe dominante. Dessa forma, “(...) nosso sistema de educação privilegiou apenas a cultura europeia, constituindo assim uma educação *eurocêntrica* que marginalizou os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas e africanos.” Devido a essa marginalização, esses povos “(...) tiveram que se adequar a padrões diferentes dos seus, (...) silenciando suas origens e suas reais participações em nossa história, a história do povo brasileiro” (MAIA, 2011, p.1). Segundo Paulo Freire, “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática *imobilizadora e ocultadora* de verdades” (1996, p.99).

Ao reconhecer essa “dominação de cunho eurocêntrico” nas instituições escolares, Monteiro; Cupilillo; Berenblum e Freire afirmam que “(...) o que se observa é o empreendimento de esforços no sentido de se impor uma determinada forma cultural e a tentativa de subalternizar as demais culturas, tratadas como atrasadas, inferiores ou, simplesmente, exóticas” (2011, p.33-34).

Essa relação histórica de poder sobre a cultura reprime as expressões populares na tentativa de que não se manifestem e não se propaguem. Ao tempo que se tenta impedir a veiculação dessas expressões, impõe-se um outro sistema cultural de valores à camada popular que não os oriundos dessa esfera, e sim de outra realidade, que não condiz com sua história e origem, mudando completamente os elementos constituintes da formação dessas culturas. Como exemplo destas afirmações, podemos ver que Oliveira R. *apud* Algarve (2005, p.40)

³⁰ Monteiro; Cupilillo; Berenblum e Freire (2011, p.33).

aponta que, no Brasil, as crianças negras iniciam a luta pelo seu reconhecimento social, cercadas de valores culturais da sociedade branca dominante e sem um referencial étnico-racial positivo para fortalecer sua auto-imagem. Portanto, as crianças negras, visando ser aceitas, se sujeitam às imposições dos dominantes, rejeitando ou ocultando sua cultura afro-brasileira em favor da outra que lhes é alheia.

Os espaços de educação formal, dessa maneira, constituem-se em aparelhos do Estado que atuam nessa dominação cultural das classes dominantes sobre as classes populares, ocultando a cultura popular e seus saberes e elevando a cultura dominante a uma posição de verdade única. “A herança cultural e todos esses fatores atuam sobre os valores aplicados pela escola. Ou seja, são relações de ordem cultural e política que controlam a organização escolar e o sistema de ensino e as relações sociais dos indivíduos” (GOMES, 2011, p.83).

Silva e Monteiro *apud* Algarve (2005, p.40) “sublinham que na escola, assim como na sociedade, a história e cultura do povo negro no Brasil e na África são esquecidas, e quando lembradas, aparecem como folclore.” Esquecidas no sentido real de omitidas, distorcidas. A inserção dessas culturas, na escola, se dá, normalmente, apenas por datas comemorativas como o dia da abolição, dia do índio, etc., mas o reconhecimento que esses povos precisam vai muito além de datas festivas onde as crianças se pintam sem nem saber sobre o que. Elas precisam aprender sobre essas culturas que fizeram parte da formação de nossa sociedade e poder vivenciar essas heranças culturais e educativas em sua formação, para dessa forma ampliarem suas percepções de mundo e valorizarem a diversidade de nosso povo.

De acordo com Cordeiro (2012), há a ausência da cultura popular nas escolas de uma forma integral, na perspectiva de seus valores e metodologias.

A educação no Brasil, mesmo tendo sido debatida à luz da cultura brasileira, pouco conseguiu avançar no que concerne a inserção desta mesma cultura, não somente na inclusão de conteúdos que contenham elementos da cultura popular, mas num modo de educar pautado nos elementos da cultura popular, ou nos modos de educar da cultura popular. (...)

As características do nosso modo de fazer educação são pautadas pela orientação da ciência moderna, sejam em conteúdos ou metodologias de ensino. Esta mesma ciência põe os saberes da cultura popular à

margem, pois são considerados irracionais perante a lógica científica. (CORDEIRO, 2012, p.10-11)

Como pudemos perceber em nossa discussão sobre a cultura e seus processos educativos, especificamente na cultura popular³¹, a escola não é o único espaço onde ocorre a educação, seu método não é a única prática educativa e os professores não são os únicos educadores (BRANDÃO *apud* CORDEIRO, 2012, p.12).

Silva, Campos e Fonseca (2011, p.134), ao fazer uma citação que iguala a escola ao Estado, dizendo que esta é uma representação dele (o Estado) e torna os seres dóceis em relação a ele, transformando-os em pessoas estatizadas, sustentam que:

Pensar em novas estratégias para as práticas de educação popular no contexto atual é o desafio de pensá-las a partir de outros lugares, para que ela possa sair da domesticação em que se encontra atualmente, recolocando-a na posição de enfrentamento de sua colonização pelas políticas públicas e pelo domínio da lógica do mercado e do capital.

Os autores defendem, então, que a educação popular deveria ultrapassar o espaço escolar e se fazer presente em outras perspectivas, que só seriam possíveis saindo do controle do Estado presente nesse espaço.

Concordamos que a dinâmica cultural seria mais efetiva sem o enquadramento escolar, onde pudesse acontecer livremente sem as amarras da educação formal, devido ao “(...) difícil diálogo entre as demandas da educação e dos sujeitos ‘populares’ e sua possibilidade de enquadramento dentro do Estado e nos limites de uma sociedade crescentemente ‘administrada’(...)” (*Ibidem*, p.134). Porém a inserção da mesma no ambiente escolar se torna uma luta de resistência, a fim de cada vez mais ganhar seu espaço de reconhecimento na educação, e poder estar acessível a maior parte da população, que se encontra obrigatoriamente nessas instituições. “No fundo, as resistências – a orgânica e/ou a cultural – são *manhas* necessárias à sobrevivência física e cultural dos oprimidos” (FREIRE, 1996, p.78).

Dessa maneira a cultura popular, além de ter acesso à escola, deveria estar nessas instituições de acordo com sua própria maneira de ser, sua forma de agir e

³¹ Ver “A educação na cultura popular” e “A educação na Capoeira”.

existir, e não apenas dentro dos padrões formais de ensino, permitindo outra concepção do modo de ensinar e aprender, para se fazer verdadeiramente presente e efetiva.

A ocultação da cultura popular leva ao detrimento de suas formas de transmissão e vivência, o que se torna perigoso para a resistência das tradições. Segundo Walter Benjamin³², “(...) qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” O autor defende que, “quando a experiência nos é subtraída, (...) o sistema de valores culturais passa a ser constituído por uma mistura fraudulenta, um produto cultural falsificado, que nessa ausência assume (...) um caráter alienador (...)”.

Se a escola nos afasta da experiência cultural e oculta os saberes da cultura popular e se passamos a maior parte do tempo na escola e se esta se faz como o principal meio de nossa educação, como viveríamos os valores culturais das raízes do nosso povo? As manifestações de cultura popular ainda resistem em nossa sociedade, mas não em todos os lugares e grande parte da população não tem contato ou acesso a essas manifestações, ainda mais cotidianamente.

Podemos recorrer ao artigo 215 de nossa Constituição, citado por Gomes (2011, p.83), para responder a esta pergunta.

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1.º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

A escola, como representante do Estado e da educação, e local onde veicula o ensino e a aprendizagem, poderia nos garantir a execução da lei quanto “a valorização e a difusão das manifestações culturais.” Porém, de acordo com Gomes, “a escola e a educação não são apenas ordenadas por elementos que estão delimitados na forma de lei. Há uma tradição histórica, que de modo sutil, reorganiza as relações sociais de exclusão e afastamento da cultura dominada” (2011, p.93).

O Estado, independente das próprias leis, tem sua autoridade que “(...) dita as verdades e possibilidades de conscientização ou mesmo de anulação do indivíduo e da cultura” (*Ibidem*, p.94). Gomes conclui então que “(...) não basta apenas a lei é preciso a

³² Citado por Monteiro; Cupolillo; Berenblum e Freire (2011, p. 20).

mudança de comportamento, a transformação de uma tradição excludente e uma ação de inclusão que valorize o indivíduo humano nas suas diferenças e particularidades” (2011, p.95).

Sendo assim, a escola precisa aprender com a escola da vida, aquela em que a educação se dá no fazer cotidiano, nas práticas sociais, nas relações interpessoais, nas construções simbólicas edificadas ao longo do tempo em que o homem e a mulher, em contato com a natureza circundante, transformam-a, criando sua cultura e sua educação. (CORDEIRO, 2012, p.12)

É preciso, dessa forma, um diálogo mais direto entre a cultura, com suas dinâmicas de educação, valores e saberes, e a escola. Para tanto, a escola deve reconhecer outras formas de educação presentes em nossa sociedade que não a lógica da ciência moderna que rege a educação formal.

Cordeiro (2012, p.18) fala sobre a ecologia dos saberes, conceito que “parte do reconhecimento de que existe uma diversidade de outras formas de conhecimento distintas ao conhecimento científico”, e diz que não existe uma epistemologia geral, mas sim diversas formas de conhecimento. Para o autor, “a Ecologia dos saberes compõe elementos internos e externos à cultura de todos os povos, devemos garantir que nossa cultura popular seja um elemento interno dentro da nossa educação formal” (*Ibidem*, p.22).

Para Freire (1996), devemos levar em conta os saberes e as visões dos educandos social, econômica e culturalmente para, a partir desses conhecimentos que eles já têm, iniciar qualquer processo de construção de um novo conhecimento. Segundo Cordeiro (2012, p. 20-21):

A Educação, pensada nesta perspectiva, contribui para práticas sócio-educacionais, ética, epistemológica e politicamente comprometidas com os saberes dos diversos grupos sociais, principalmente aqueles que são marcados historicamente pela exclusão social ocasionada pelas posturas dominantes frente à situação dos grupos, ditos, dominados.

Pensando então na ecologia dos saberes, a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem se enriqueceria a partir da valorização dos conhecimentos dos próprios

estudantes, junto com os conhecimentos escolares e ainda com os saberes e metodologias da cultura popular. Essa interação poderia fortalecer o diálogo entre as formas de conhecimento que compõem o cotidiano dos envolvidos e expandir e facilitar a construção do conhecimento, trazendo novas perspectivas de ver e entender o mundo.

Reconhecer e dialogar com outras formas de educação é abrir espaço para novas concepções culturais que não as do “domínio colonizador”, valorizando desta maneira culturas marginalizadas pelo Estado, herança da dominação colonial ainda presente em nossa sociedade e fortalecida pela instituição escolar.

Segundo Cordeiro, a capoeira é uma “(...) cultura popular em que os modos de educar são tangidos por práticas bem peculiares e distintas daquelas (...) da ciência moderna e que se instituiu como uma forma de resistência dos grupos que foram vítimas do colonialismo ocidental” (2012, p.13).

Inserir a capoeira nos espaços de educação formal seria, dessa forma, uma alternativa de levar a cultura popular e suas práticas pedagógicas da tradição oral para esses ambientes, além de colocar novas concepções dos saberes e da história do nosso povo. Pois como vimos³³, a capoeira carrega uma gama de elementos que remetem as raízes culturais africanas, ao povo afro-brasileiro, e às suas formas pedagógicas da cultura oral.

Nesse sentido, é sim um “privilegio”, fazer parte de um grupo social³⁴ que transmite seus saberes e conhecimentos sem depender dos processos formais institucionalizados, pois dispõe de um sistema simbólico que determina um repertório cultural detentor de suas próprias formas de transmissão, pautados pela memória e a oralidade como referências principais desse processo, colocando em questão a escola e a educação de que somos herdeiros, e a possibilidade de um diálogo entre a oralidade e a escrita que a cultura popular pode proporcionar. (ABIB, 2004, p.50)

De acordo com Silva (2008, p.42) “(...) a capoeira e a escola formaram-se a partir de processos bastante diferenciados.” Dessa forma, “(...) a transmissão de conhecimento, a tradição, o sistema e a metodologia de cada uma dessas instituições apresentam características diversas, que podem ser conflitantes ou complementares.”

³³ Ver “Capoeira e oralidade” e “A educação na capoeira”.

³⁴ Ao falar de “um grupo social” o autor se refere à capoeira.

O autor fala sobre as experiências de capoeira nas instituições de ensino e diz que existem a “capoeira na escola” e a “capoeira da escola”, onde a primeira existe no espaço escolar sem dialogar com nenhum outro segmento do mesmo. A capoeira acontece no seu espaço, por si só e pronto. Já a “capoeira da escola” dialoga com os outros ramos de conhecimento da instituição, o mestre de capoeira e os professores tentam interagir nas suas aulas, intercalar os conhecimentos através da interdisciplinaridade. Segundo o autor “A capoeira não precisa nem deve deixar de ser capoeira quando estiver na escola, mas deve dialogar e interagir com toda a riqueza de conhecimento e diversidade de saberes que caracterizam essa instituição” (SILVA, 2008, p.43).

Os processos pedagógicos da capoeira e sua riqueza de saberes presentes em seus elementos, principalmente na memória corporal, oferecem um leque de aprendizagem e conhecimento a serem trabalhados nos espaços de educação. Segundo Vansina, “as tradições são também obras literárias e deveriam ser estudadas como tal, assim como é necessário estudar o meio social que as cria e transmite e a visão de mundo que sustenta o conteúdo de qualquer expressão de uma determinada cultura” (2010, p.14). Dessa forma, vivenciar a capoeira, é estudar sua história e de seus protagonistas, em aspectos culturais, geográficos e sociais.

Ao ressaltar um dos elementos da tradição da capoeira, a musicalidade, Rego sustenta que “as cantigas de capoeira fornecem valiosos elementos para o estudo da vida brasileira, em suas várias manifestações, os quais podem ser examinados sob o ponto de vista linguístico, folclórico, etnográfico e sóciohistórico” (1968, p. 126).

Um exemplo sobre a musicalidade da capoeira e suas interpretações, contestações e informações históricas é uma ladainha de Mestre Moraes, citada por Ferreira:

A história nos engana, diz tudo pelo contrário, até diz que a abolição, aconteceu no mês de maio. A prova dessa mentira é que da miséria eu não saio. Viva 20 de novembro, momento pra se lembrar. Não vejo em 13 de maio nada pra comemorar, muitos tempos se passaram, e o negro sempre a lutar. Zumbi é nosso herói, de Palmares foi senhor. Pela causa do homem negro, foi ele quem mais lutou. Apesar de toda a luta, colega velho, negro não se libertou camarada! (FERREIRA, 2008, p.79)

Essa ladainha mostra como os ensinamentos e ideais da capoeira se contrapõem com a história reproduzida nas escolas. Pois no ambiente escolar é rara a reflexão sobre temas como o debate acerca da comemoração entre 13 de maio ou o 20 de novembro. A falsa ideia de liberdade que é reproduzida, e como a capoeira pode contestar as coisas enxergando-as de outro ponto de vista, o de quem viveu a história e não somente de quem a contou.

De acordo com as palavras de Mestre Manoel³⁵, a capoeira o fez aprender acerca de sua origem, sua ancestralidade e a história do seu povo. Segundo o Mestre, a partir de seu contato com a capoeira, esta o fez perceber “sua identidade, raiz e cultura afrodescendentes, e despertou nele a curiosidade de estudar, pesquisar e correr atrás de conhecer o passado de seus ancestrais”.

Para o Mestre Manoel, “a capoeira não forma um lutador, mas sim um cidadão crítico, consciente e que entende onde está inserido dentro da sociedade e contesta essa situação. Um cidadão que conhece a sua identidade e o passado do seu povo”. Diz que a capoeira é uma contestação ao sistema capitalista que escraviza até os dias de hoje. Que ainda oprime uma cultura que, para eles (se referindo ao sistema capitalista) não é interessante que seja divulgada. O interessante é a alienação, a aculturação, o desconhecimento do passado, das raízes e da história que proporcionou e mantém a situação atual do povo.

Podemos perceber no discurso do Mestre que ele se refere à capoeira como uma fonte de informação e consciência sobre as relações de poder na esfera cultural que nos referimos no início desta discussão e sobre a dominação de uma classe, desde os tempos coloniais até os dias de hoje. Tendo em vista as palavras do Mestre, é evidente agora a ocultação escolar (sendo esta um aparelho do Estado) acerca de determinadas culturas do nosso povo.

A formação crítica e consciente a qual o Mestre se refere se faz necessária no processo educacional do cidadão e a capoeira como uma ponte a essa formação é uma grande ferramenta para ser trabalhada nos espaços de ensino. De acordo com Paulo Freire (1996, p.80) a educação, em seus diversos campos, deve “(...) desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta.”

³⁵ Fala do retirada do último encontro que tive com Mestre Manoel, o qual ocorreu em uma oficina realizada no espaço do grupo que pertenceo. O Mestre discursou acerca de seu trabalho com capoeira angola com crianças na comunidade do Complexo da Maré, as quais estavam presentes nesse dia.

Vamos agora dialogar com outra perspectiva acerca da educação formal que trata da questão da corporeidade³⁶, pensando ainda na capoeira como uma prática que abrange também este universo.

Para iniciar essa discussão, Monteiro, Cupolillo, Berenblum e Freire (2011) alertam para a “(...) multiplicidade de identidades culturais que transitam no cotidiano escolar, especialmente o das escolas públicas, que recebem (...) alunos oriundos das classes populares, (...) subalternizadas pela cultura dominante (...)” (p.35-36).

Sendo assim, como em outros espaços da esfera social, “(...) na escola existem as culturas dominantes e as subalternizadas.” E dessa forma “(...) existem os tempos e os espaços reservados ao que é importante e devidamente valorizado, e os tempos e espaços considerados menores, subalternos e desimportantes” (*Ibidem*, p.36). Sobre a discussão anterior acerca do papel da escola, percebemos que dessa maneira se dá uma das formas de controle cultural fomentada pelo ambiente escolar, na divisão temporal e espacial dos valores.

Pensando nessa metodologia de controle em relação à expressão da corporeidade, vemos que “(...) o lugar reservado ao corpo, na escola, está (...) subalternizado ou dominado pela disciplina (...)”. Dessa maneira, “(...) a escola insiste no silenciamento e na submissão desse corpo, quando imagina estar ensinando o que considera essencial ao desenvolvimento e conhecimento humanos.” E nos espaços propícios a “(...) expansão dos movimentos corporais (...) o foco concentra-se no disciplinamento, no esquadrinhamento, na divulgação e na imposição de um determinado padrão corporal” (*Ibidem*, p.36-37).

Podemos perceber essa afirmação ao pensar que, quando os alunos não estão sentados em suas carteiras, devem estar em fila, em forma ou quietos em espera. A todo o momento, dentro e fora da escola, nos ambientes sociais, enfrentamos uma cerração de nossa expressão corporal em nome da disciplina e do bom comportamento. Nas salas de espera, nas filas, nos transportes coletivos, sempre devemos estar sentados, em silêncio, em forma. Já fomos condicionados dessa maneira e ainda nos angustiamos, imagine para as crianças a angústia dessa quietude e desse silenciamento.

No caso da dicotomia corpo-mente, o processo de classificação, definição e hierarquização dos termos tenta naturalizar a identidade racional como a que permite definir o que é do humano, em oposição

³⁶ Discutida por Monteiro, Cupolillo, Berenblum e Freire (2011, p.33-42), os quais vamos nos referenciar e tomar embasamento para trabalhar esse trecho.

àquele decorrente das pulsões e desejos corporais, considerados irracionais, primitivos e animais, e que, como não podem ser retirados, devem ser disciplinados e moldados sob as ordens do que é constituído civilizado. (*Ibidem*, p.38)

“O corpo é especialmente tornado alvo e fonte do poder disciplinar.” O seu controle visa torná-lo dócil, eficaz e adaptado (*Ibidem*, p.38). “A marca da cultura do adulto civilizado, desde cedo, vai impondo limites, traçando possibilidades e impossibilidades, moldando valores, signos, símbolos e significados aos movimentos e gestos que a criança vai compondo como seus” (*Ibidem*, p.39).

O alinhamento do corpo aos ditames racionais desperdiça e despreza a multiplicidade de formas e maneiras de ser e estar corporalmente nos diversos espaços sociais. O que, muitas vezes, inibe uma construção identitária e um processo de autonomia do ser perante o mundo que o cerca. Tirando-lhe, por vez, a garantia de sua expressão particular e de seu autoconhecimento.

A estética de tantos meninos e meninas das classes populares, em sua maioria, não se enquadra nos padrões amplamente divulgados como ideais, mas seus movimentos apresentam belos gingados que poderiam lhes garantir outros tipos de poder que pudessem fazer frente aos ditames dominadores da padronização corporal. (*Ibidem*, p.39)

A questão então seria conseguir trabalhar essas estéticas populares a fim de desenvolver o seu *gingado*, permitindo sua expressão e consciência de si. Esse processo, sendo permitido e construído dentro dos espaços escolares, dialogaria com a disciplina corporal imposta pelo padrão racional aumentando as possibilidades de expressão do ser e fornecendo outros valores e construções dessa expressão.

Precisamos compreender, no entanto, “(...) que tanto os silenciamentos quanto os momentos de disciplinarização corporal no ambiente escolar fazem parte de um modelo educativo que visa a conformação de um tipo de civilidade própria do hegemônico no mundo ocidental” (*Ibidem*, p.40). Ou seja, constituir um trabalho que permita a expansão e consciência corporal dentro da escola se torna, por sua vez, uma ferramenta de resistência ao modelo cultural hegemônico, permitindo a expressão cultural própria de cada indivíduo.

A capoeira como uma manifestação pautada na memória do corpo e expressão da corporeidade, pode ser uma dessas ferramentas de trabalho da consciência corporal e desenvolvimento do mesmo, favorecendo o autoconhecimento e a possibilidade de um espaço de expansão para os alunos.

De acordo com os autores, “em meio às padronizações e disciplinarizações, despontam também as forças de resistência e as tentativas de libertação das amarras corporais que se fazem presentes (...) em todos os espaços da escola (...)” (*Ibidem*, p.40). Dessa maneira, um espaço na escola destinado à prática da capoeira poderia ser um escape aos alunos nessa tentativa de libertação. Um momento para se expressarem e se conscientizarem corporalmente, alternativo às imposições disciplinares que existem nesses ambientes.

Nos espaços de educação formal, “(...) os variados acontecimentos, especialmente aqueles expostos pelas corporeidades, dão conta da riqueza e potência que se aloja no interior dessas instituições” (*Ibidem*, p.42). Espaços para se trabalhar essa riqueza cultural se fazem necessários a fim de permitir a expressão da multiplicidade presente nesses ambientes. A capoeira tem a capacidade de se fazer como um desses espaços de trabalho e expressão da corporeidade por ser essa uma de suas principais características e por ter como subsídio diversos elementos que trabalhem a questão corporal. Tavares defende que “como *performance* corporal, a capoeira (...) apresenta-se como uma extrema coordenação articulada de locomoção, vocalização e musicalidade” (2008, p.16).

Podemos concluir que a capoeira como uma manifestação da cultura popular, pautada em saberes pedagógicos de raízes africanas, se faz como uma prática educativa capaz de trabalhar diversos campos do conhecimento e de favorecer a autonomia do indivíduo e sua conscientização corporal, que não exclui o racional, mas integra-o no complexo corpo-mente.

E como uma cultura de resistência contra os ditames colonizadores, a capoeira fortalece a multiplicidade cultural escolar se opondo ao controle e domínio das elites que controlam as instituições do Estado. Traz ainda para esses espaços uma outra lógica educativa que permite a inclusão de diferentes saberes e valores, ampliando as possibilidades de ensino-aprendizagem que abracem as diferentes perspectivas dos educandos que compõem a variedade cultural do nosso povo.

3.2. Conhecendo as experiências

Nessa etapa do trabalho veremos os resultados das entrevistas realizadas com três capoeiristas que realizam atividades com a capoeira dentro de algum espaço de educação formal. Os trabalhos avaliados transpassam por diferentes segmentos de nossa educação, sendo um realizado numa instituição de educação infantil, outro com estudantes do ensino fundamental, e por último numa instituição de ensino superior.

A pesquisa pretende avaliar como se deu a inserção da capoeira nesses espaços, através de que iniciativas e possibilidades. Além de tentar enxergar como a capoeira, sendo uma manifestação da cultura popular, pode estar atuando no processo de formação dos alunos das diferentes instituições (dentro da concepção de cada um dos agentes responsáveis por essas atividades) através de suas metodologias, saberes, valores e relações e como isso contrapõe ou complementa o papel dos espaços formais de ensino.

3.2.1. Entrevista com Felipe Gaia (Creche UFF)

Gaia, como diz ser chamado por todos desde novo, tem 27 anos, é natural do Rio de Janeiro e estudante de história da Universidade federal Fluminense (UFF). Foi “apresentado” à capoeira em meados de abril/maio de 2010, no Casarão Escola de Capoeira Angola, trabalho realizado pelo Mestre Dois Cruzeiros, espaço onde foi frequentando durante um tempo. Mas diz que foi em 2013 que a capoeira realmente o “mordeu” e firmou-se de vez na atividade e naquele mesmo espaço. Diz ter sido um marco para ele o evento de aniversário de 40 anos da roda livre de Caxias, em Agosto de 2013, que transformou sua perspectiva acerca da capoeira.

Nesse mesmo ano, no início de 2013, Gaia participou de um processo seletivo para estagiários bolsistas da creche UFF, por um programa de “bolsa de prática discente”, aberto para diferentes cursos, pelo PROGRAD³⁷. O estágio visava a realização de oficinas com as crianças dentro da creche.

Durante a entrevista seletiva, Gaia foi questionado sobre que trabalho gostaria de realizar com as crianças. De acordo com as palavras do estudante: “Como a capoeira era uma coisa que tava viva em mim e mudou bastante minha vida e minha forma de ver as

³⁷ Pró-reitoria de Graduação.

coisas, foi o que tive a oferecer para trabalhar com a criançada.” Assim propôs um trabalho com capoeira, o qual deu início nessa instituição, em março do mesmo ano, após ter sido escolhido nesse processo seletivo.

Completando a fala sobre sua proposta à creche, Gaia ressaltou: “e também tenho um olhar crítico sobre a educação que tira totalmente a questão da vivência né.. é muito presa nessa lógica do ‘penso logo existo’ né. Mas a gente também sente e então é através do corpo que a gente sente. Então o corpo tem que estar presente no processo de construção do conhecimento, que é o que a gente vê nas comunidades tradicionais, nos povos originários de África e de América. Então era uma forma que eu tinha de ter essa experiência com a criançada.”

A instituição trabalha com crianças na faixa etária de um ano e oito meses até seis anos de idade. A creche é organizada em três segmentos, G1, G2 e G3, que vão de acordo também com a idade, mas Gaia diz ser o principal critério o nível de desenvolvimento das crianças (não explicou sobre como seria essa avaliação).

O estudante se limitou a trabalhar com o segmento G3, que abrangia crianças de 4 a 6 anos. Diz ter sido essa sua opção por não ter experiência com crianças e se sentir inseguro para trabalhar com as mais novas.

A creche é um espaço que as crianças não são obrigadas a fazer algumas coisas. Segundo Gaia “lá não tem portas, para as crianças terem autonomia sobre o espaço. Mas é lógico que tem uns combinados assim.” Gaia diz que não obrigava as crianças a participarem do trabalho, mas sempre tentava atraí-las para as atividades, através de alguma maneira lúdica a fim de chamá-las a atenção.

As atividades eram realizadas com dez crianças, que eram as que se encontravam no segmento G3. Gaia diz que, das dez crianças, cerca de sete delas firmavam o trabalho ali sempre com ele. De 4 a 7 crianças. As outras três normalmente ficavam fazendo outras coisas. Mas relata que todas tiveram contato com o trabalho, só não participavam efetivamente sempre que acontecia.

Gaia conta que, durante esse processo, escreveu sobre seu trabalho e teve o projeto premiado na semana de extensão acadêmica. “Mas pra mim o maior reconhecimento é ver as crianças se desenvolvendo, entrando em contato com o corpo delas, entrando em contato com a parte da nossa História. Por mais que elas sejam pequenas, mas eu não vou querer que elas falem de questão de racismo, de identidade, nada disso. Mas é uma coisa orgânica, entendeu? É o primeiro contato. Como eu tive em 2010 e através da minha busca, do meu interesse, fui me envolvendo. Com a

criançada é a mesma coisa. No final do ano de 2013, finalmente conheci os pais das crianças. Eles não me conheciam e vieram falar comigo com muita empolgação, com muito carinho assim, né. Porque eu percebi o quanto as crianças realmente gostavam da capoeira porque elas chegavam em casa e falavam de mim pros pais, né. E os pais vieram me perguntar se eu dava aula fora daquele espaço, né.”³⁸

Como ele trabalhava com o G3, que era o ultimo segmento, as crianças ficaram com ele durante um ano, por duas vezes na semana e depois saíram da creche. Das dez crianças que participaram das atividades durante o ano, quatro delas continuaram com a capoeira fora da creche, tendo os pais buscado espaços de capoeira para seus filhos. “É através do corpo que as crianças vão conhecendo o mundo, né. Então eu sinto que foi bem importante pra elas (esse trabalho)... e pra mim também.”

A proposta, que partiu do próprio estudante pelo interesse que tem no assunto e pela vivencia que estava tendo naquele momento, segundo o estudante, foi muito bem aceita pelos educadores da creche e bem elogiada conforme o andamento. Mas quando questionado sobre a participação e apoio da instituição, Gaia diz que não havia muito apoio “material”. Os instrumentos tiveram que ser levados por ele para a realização do trabalho, como pandeiro e berimbau. E a bolsa que ele recebia pela universidade muitas vezes atrasava e por até três meses.

Ao falar dos instrumentos ele ressalta, nesse ponto, o trabalho de seu mestre, que faz oficinas de confecção de berimbau, de pintura dos berimbaus, fala da tradição. E que sempre traz outros mestres à casa (espaço do Casarão Escola de Capoeira Angola) para enriquecer as referências e o olhar dos seus alunos.

“A capoeira, pra mim, ela é uma feijoada. O corpo nas populações de África é muito presente, de diversas formas. Aqui no Brasil isso tudo se misturou.. foi se misturando, né e algumas coisas foram desaparecendo. A cultura é orgânica (...), ela vai se construindo. E a capoeira ela não é a mesma capoeira do século passado, né.. ela vai se transformando assim como o ser humano vai se transformando ao longo dos processos históricos. Mas essa questão do corpo, que pra mim é o principal assim.. como a importância do corpo na nossa construção enquanto ser humano né.. que a gente fica muito nesse pensamento né, muito focado na razão.. na cabeça, né. E esquece do resto, que a gente tem muito essa relação do corpo como uma máquina né.. muitas das

³⁸ Todas as falas apresentadas em “aspas” são relatos diretos das falas do próprio entrevistado, durante a entrevista. Isso serve ainda para as duas entrevistas seguintes, onde colocarei no meso sistema a fala dos entrevistados.

peças que trabalham o corpo, trabalham muito no viés estético.. e não é isso, né. Nosso corpo é um templo que a gente tem que ter um respeito, tem que ter uma relação com ele.. tem que se preocupar com o que põe pra dentro dele, né. E a partir disso a gente se preocupa como a gente trabalha com o externo.. porque tudo é uma dialética né. A capoeira é isso, é um diálogo o tempo todo. E é assim também com o mundo, a gente com o mundo, a gente com as outras pessoas e a gente com a gente mesmo. Então pra mim a capoeira é importante porque traz isso pra pessoa.. essa visão de que tudo se comunica. E traz essa consciência corporal também né. A gente não fica alienado de nós mesmos né, a gente se aproxima do outro também e isso faz com que a gente lance um outro olhar pra nós mesmos.. de questão de identidade, de tudo.”

Em nossa conversa, Gaia ainda ressaltou os 10 anos da lei 10.639³⁹ e falou sobre como muita gente ainda nem sabe da lei. Ou sobre como ainda há muita resistência. Que muitos professores ainda não aceitam, que não acham importante trabalhar cultura africana e afro-brasileira dentro da escola, e que “isso é um sinal claro de racismo.. você quer eliminar essa contribuição que faz parte da gente né.. pra que a gente fique realmente alienado de nós mesmo, de nossa história e fique almeçando uma coisa que tá distante e que não dialoga em nada com a gente e com a nossa realidade né. E assim tem sido construído, né, o projeto educacional, o projeto de sociedade brasileira, muito pelo olhar europeu.. eurocêntrico. A capoeira pra mim é isso, uma forma da gente entrar em contato com as nossas raízes, entrar em contato com nós mesmos.”

Questionado sobre discriminação com a capoeira no espaço em que exerce a atividade com as crianças, o estudante diz que não vivenciou. Apenas ideias dos alunos da capoeira comparada ao karatê ou alguma outra luta. Uma visão da capoeira só como luta, uma “diminuição”. Ele diz que até faz parte do seu trabalho essa desconstrução da capoeira somente como luta, pois esta é cultura. “E você dizendo que ela é só luta, você tira toda a história dela de resistência, a cultura, a tradição. Você simplifica muito ela.. ela não é só isso. É também, mas não só isso”. Mas ressalta que a relação com todos da instituição, funcionários, pais, pedagogos, sempre foi boa e sempre foi o trabalho elogiado.

Sobre a importância da capoeira para essa instituição, o estudante destaca que também faz parte de outro projeto, de um laboratório da antropologia, coordenado por Julio Cesar de Tavares. Esse projeto tem o objetivo de trazer mestres de capoeira para

³⁹ Lei que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africanas e Afro-brasileiras nos estabelecimentos de Educação Básica, oficiais e particulares.

realizar vivências dentro da universidade, não só para os alunos mas também para qualquer pessoa interessada em participar. “São dois projetos que, ao meu ver, dialogam muito. São projetos que tentam territorializar a capoeira dentro do espaço acadêmico, trazer esse conhecimento dos antigos, esse saber popular que não tem um certificado, um papel legitimando isso, mas que se legitima pela história de vida dessas pessoas, pelo trabalho que eles vem desenvolvendo ao longo da vida deles.. pela resistência mesmo. São projetos que trazem esse saber popular pra dentro da universidade, entendeu? É uma forma da universidade também reconhecer o valor dessas manifestações. Então eu acho que eu faço parte desse movimento.”

Ao falar sobre o papel da capoeira para a sociedade, diz que:

“A capoeira pra mim ela tem muito a contribuir porque ela nos mostra.. tá presente, tá viva nela, tanto nos movimentos que são invocados, como na musica, nos cantos, a história que não é contada na escola né e que se manifesta justamente pela tradição oral e corporal né. Que é o que a gente vê presente nesses povos antigos né. Então é isso a capoeira é uma esfera que aglutina vários valores dessas populações, e que tá presente nela.. é muito riqueza numa coisa só, entendeu? É muito rico. E ela faz a gente entrar em contato com a nossa história, nossa cultura, nossa identidade. E é isso que eu tenho vivenciado dentro dela. Ela me ensinou a firmar um compromisso com uma coisa maior que eu. Com uma identidade coletiva né.

A capoeira.. não só a capoeira mas todas outras manifestações.. indígenas, africanas né, elas tem muito a nos ensinar. Não excluindo totalmente a cultura dita européia, que também tem muito a contribuir, mas não trabalhando nessa hierarquização. Pra mim tem que pegar o melhor de cada um. É como o Mestre Limãozinho falou pra mim.. eu perguntei pro mestre: Mestre, o que que é tradição? Aí ele falou: a tradição é igual uma árvore. Você ao longo dos anos tem que fazer uma poda, mas se cortar a raiz vai virar outra coisa.”

Nesse momento se deu por terminada a entrevista. Até aqui está o material que gravamos nesse dia. Porém pedi ao Gaia se poderia me relatar alguma experiência do trabalho ou a metodologia que utilizava em suas atividades com as crianças. Ele, então, me enviou posteriormente por escrito relatos de duas atividades que realizou e seus resultados, uma em 2013 e a outra neste ano, 2014, com outras crianças que não as mesmas do último ano. Colocarei agora, na sequência, esses relatos tais quais ele me passou, em suas próprias palavras, como veremos a seguir.

Relato de atividade 1 – 2013:

A fim de apresentar às crianças da creche UFF o meu olhar sobre a capoeira e ao mesmo tempo, saber como eles a enxergavam, propus fazermos uma roda de conversa. Nessa roda estavam presentes além de mim, Gabriel, Paulo, Maria Lucia e Maria Fernanda, todos do G3. Comecei perguntando algumas coisas para saber o quanto eles sabiam sobre a capoeira, onde ela havia surgido, qual povo ou povos contribuíram na construção dessa manifestação. Ficou claro na resposta deles uma visão da capoeira ligada somente a questão marcial.

Não nego que esse elemento esteja presente na capoeira, mas busco marcá-la por um aspecto cultural, recuperando sua vinculação com os ritos e tradições dos ancestrais negros. Nesse intuito fiz uma apresentação teatral mostrando, por exemplo, o berimbau e os vários elementos que o compõem, a verga, a cabaça, o arame, o caxixi, a baqueta e o dobrão. Nessa dinâmica também falei dos movimentos como que inspirados nos movimentos dos animais. Ao apresentar esses elementos deixei claro a ligação deles com a natureza, e como o capoeira se vê pertencente a ela. Chamei a natureza de mãe. Isso chamou a atenção de uma das meninas, a Maria Fernanda, que perguntou porque eu a chamo assim. Eu perguntei a ela o que uma mãe faz. Ela não nos dá a vida, não cuida da gente, não dá o que precisamos? Então, a natureza é a mesma coisa. Temos que respeitar a nossa mãe, temos que respeitar a natureza.

Antes de eu prosseguir com a apresentação, uma das crianças, o Paulo, me interrompeu meio irritado, falando que não queria ouvir, que queria logo fazer capoeira. Nesse momento, o Gabriel virou pra mim e disse: “O Paulo não entende que a capoeira já está acontecendo.” Aproveitando essa intervenção perguntei a ele o que era a capoeira. Ele disse: “Capoeira é conversa, é conversa da alma”. Em outra atividade prática já havia exposto essa ideia da capoeira como um diálogo com o corpo. Mas o importante aqui é perceber como isso foi apropriado por ele e depois exposto com as próprias palavras.

Depois dessa intervenção, continuei com a apresentação, interpretando alguém que se encontrava na floresta que observava tanto seus elementos como seus animais. Deixei claro a ideia do capoeira como alguém que dialoga com a natureza.

Fizemos alguns movimentos imitando alguns animais, alguns exercícios de equilíbrio e outros testando seus reflexos. Após esquentar o corpo pegamos os instrumentos e fizemos um som. Não insisti para que eles tocassem exatamente como numa orquestra de capoeira, mas sim que eles fossem construindo uma relação com a

musicalidade. Paulo e Gabriel desceram ao pé do berimbau, tocado por mim, enquanto eles brincavam! Aproveitei esse momento para explicar como funcionava o ritual.

Relato de atividade 2 - 2014:

Hoje propus uma atividade direcionada ao Samuel, um menino de seis anos do G3. Samuel é uma criança com muita energia. Vendo a necessidade de ajudá-lo a tomar mais consciência dessa energia, para assim melhor canalizá-la e aproveitando seu interesse pela capoeira, propus a ele uma brincadeira. Uma brincadeira desenvolvida a partir dos meus estudos sobre como a capoeira, dita antiga, era ensinada. Delimitei um espaço de mais ou menos 2,5 metros quadrados, cerquei com colchonetes e expliquei como era a brincadeira. Era uma brincadeira de situações. Eu iria cercá-lo e ele teria que fugir, mas sem sair do espaço delimitado e sem encostar em mim. Ele ficou bem animado, pois era um desafio pra ele.

Eu o cercava de um lado, ele ia pro outro, eu o encurralava e ele saía passando por debaixo das minhas pernas. Com o tempo fui fazendo alguns movimentos de capoeira, mas ele com toda sua energia acabou se “atrapalhando”, indo rápido demais e esbarrando em mim. Ao isso acontecer, parei a brincadeira e perguntei o que havia acontecido, se ele havia entendido mesmo a brincadeira. Ele disse que sim. Então perguntei o que ele tinha que fazer pra isso não acontecer mais. Ele disse “tenho que ir mais devagar”, “tenho que olhar nos seus olhos pra não me perder”. Nessa atividade, Samuel foi responsável no seu processo de aprendizagem, ao fazer uma leitura e perceber o que tinha que fazer.

Essa metodologia partiu dos meus estudos sobre a vertente pedagógica da capoeira angola, que se fundamenta na transmissão da capoeira antiga, privilegiando a vivência, ou melhor, a convivência entre os capoeiras que, "pegando pelas mãos os aprendizes", convidam-nos a penetrar e desenvolver coletivamente os múltiplos aspectos desta rica tradição. O aprendiz tem que tomar para si a responsabilidade de sua aprendizagem. É ele quem deve ditar o ritmo

3.2.2. Entrevista com Mestre Igor (Escola CAIC Paulo Dacorso Filho)

Igor tem 43 anos, é natural do Rio de Janeiro e atualmente trabalha ensinando capoeira na UFRRJ, no CTUR⁴⁰ e no CAIC (esse último é onde acontece a atividade realizada por Igor a qual vamos tratar nessa entrevista), todos os três lugares em Seropédica-RJ.

Igor conheceu a capoeira no Mato Grosso, aos doze anos, onde praticou por um ano e parou em seguida. Em 1989, morando no Rio novamente, conheceu o Grupo Senzala e começou de fato sua jornada na capoeira, a qual não mais parou, há cerca de vinte e cinco anos.

Começou a dar aulas pelo grupo, quando cursava matemática, e deixou a faculdade para dar exclusividade à prática da capoeira. Nesse tempo teve diversas experiências com a capoeira dando aula. Voltou para Cuiabá, onde deu aulas de capoeira e institucionalizou um núcleo do grupo Senzala, morando lá por 10 anos. Voltou ao Rio depois desse tempo, quando começou a viajar para outros lugares dando aulas de Capoeira, e outros países. Por último passou um ano no México dando aulas de capoeira até voltar ao Rio, em 2012, quando se tornou Mestre de capoeira pelo Grupo Senzala e veio para Seropédica dar continuidade ao trabalho do grupo na UFRRJ.

Hoje, em Seropédica, dá aulas de capoeira, além da universidade, no CAIC e mais recentemente no CTUR. No CAIC, Mestre Igor trabalha há pouco mais de um ano.

Igor disse sempre ter tido vontade de trabalhar em escola. Como o núcleo do grupo Senzala na Rural é cadastrado na pró-reitoria de extensão, o mestre e alguns alunos tiveram a ideia de propor um projeto à essa pró-reitoria, onde apresentaram a proposta e esta foi aceita. A partir daí foram até o CAIC para oferecer as aulas.

O mestre procurou a escola, que aceitou a proposta, e em seguida foi com um aluno seu nas salas de aula para fazer a “chamada” dos alunos para a capoeira. Segundo Mestre Igor, ele visitou três ou quatro salas, do 4º e 6º ano, para conversar com os alunos sobre a capoeira. Perguntou se eles conheciam, se tinham interesse em praticar e disseram que naquele dia começariam o trabalho no fim da tarde, logo após o horário das aulas. De acordo com o Mestre “uns já faziam capoeira, outros já conheciam, outros queriam fazer”.

Segundo Igor, Existem as crianças que vão embora no ônibus escolar, no horário final das aulas, mas também tem as que moram ali perto e os pais vem buscar. O

⁴⁰ Colégio Técnico da Universidade Rural.

trabalho então começou com poucas crianças, algumas dessas que iam com os pais e aí os pais vinham um pouco mais tarde e eles ficavam para a aula de capoeira.

O trabalho começou com mais ou menos sete ou oito alunos que ficavam depois do horário escolar, e em seguida foi aumentando o número de crianças e de aulas. Isso se deve ao fato de que, a partir desse trabalho, a escola se interessou e propôs aumentar o número de aulas através da inserção da atividade no programa Mais Educação. Dessa forma, o mestre passou a atuar na escola através do programa Mais Educação, além do projeto de extensão pela Rural.

Pelo programa Mais Educação, Igor atua em horários determinados durante o período das aulas comuns dentro do tempo escolar. Da mesma maneira que existem os horários de dança, de música, teatro, etc. onde as crianças revezam entre as atividades nesses espaços e horários.

Segundo Mestre Igor, “as crianças não treinam todas sempre e em todas as aulas, sendo mais esporádicas. Às vezes saem mais cedo, ou descem e vão para outra atividade. Mas existe um grupo de cinco ou seis alunos que treina sempre. Que sempre pergunta da capoeira, que pede para que não acabe a capoeira, que ficam depois do horário da aula para treinar e já trazem a calça. É um interesse que parte mais dos próprios alunos que da escola ou dos pais. Então é livre para as crianças ficarem à vontade de treinar ou não”.

Ao ser questionado sobre como a capoeira pode influenciar o processo educativo das crianças, Mestre Igor respondeu o seguinte:

“Eles tem várias atividades dentro da escola. De dança de música, de futebol. Mas a capoeira é uma ferramenta que tem uma qualidade, uma perspectiva muito grande por parte da própria atividade no sentido do desenvolvimento da criança.. psicomotor, psicosocial. A questão da organização delas pra desenvolver a própria atividade. De estarem disponíveis no horário para começar a aula, a participação na hora da música da capoeira, na hora do jogo da capoeira. As crianças tem um universo diferente, como a capoeira é diferente do futebol, das outras atividades. Ela (a capoeira) faz com que a criança desenvolva diversos aspectos. E isso encanta ela (a criança) e faz com que ela se interesse pela atividade. É uma atividade multiplural porque trabalha com a música, trabalha com o corpo, com a própria luta e de forma lúdica, de uma forma brincada e isso faz com que a criança tenha um interesse ainda maior pela capoeira.

Tanto a criança quanto a própria escola já se adequou ao trabalho da capoeira e até os professores. Como às vezes a criança não quer jogar o futebol ou fazer outra

atividade e a capoeira tá ali do lado, e isso até desafoga um pouco as próprias atividades. Elas circulam pelas atividades, ficam bem livres. E tem o programa Mais Educação que é com turmas certas e horários que eles têm que fazer a atividade, mas também tem o programa extracurricular que aí faz quem quer, que pode fazer ou não. Isso faz com que ajude também no processo da escola em si.

A aceitação da escola com a capoeira foi se tornando prazerosa, boa, de qualidade pra escola também porque é cultura dentro da escola. É uma atividade cultural, uma atividade artística, que faz com que a escola também ganhe nesse quesito de dar oportunidade dessas crianças fazerem um atividade diferente da corriqueira do dia-a-dia. Capoeira precisa estar o mestre lá perto, precisa os instrumentos, então ela se dá diferente das outras atividades porque, diferente de uma outra atividade que eles já tenham que se aproxima mais do dia-a-dia deles. Tem a amarelinha, o futebol, o pique-pega que já tá ali no dia-a-dia deles na rua, na vida deles. Mas a capoeira é uma arte conduzida, tem um princípio um meio e um fim ali na atividade, que requer uma disciplina e uma concentração maior na atividade tanto do aluno quanto do próprio professor.

Esse grupo de alunos mais interessados já leva a calça na mochila, daí quando eu chego na escola a tarde eles já perguntam: ô mestre e a capoeira hoje? Hoje tem capoeira? e isso as vezes também complica porque as vezes não tem a capoeira porque a escola tá em obra, ou porque tem outra atividade pra eles fazerem, por exemplo agora, a copa. E também como todas as escolas eles ficam as vezes nessa dança aí também e aí faz com que eles tenham esse interesse e que perguntem, cheguem junto. Então tive essa aceitação por eles e esse interesse pela atividade que tem feito que eles participem da aula, venham pra escola mais animados. Porque tem também outras atividades que eles gostam de fazer, não só a capoeira, mas também outras atividades.

A escola tem um ponto fundamental que é de propor isso. De dar oportunidade pra que outras atividades sejam feitas pra que as crianças preencham aquele horário e de uma forma com qualidade, e que eles não fiquem sem fazer nada naqueles horários. A diretora nesse ponto é muito sábia e muito flexível a ponto de colocar aquelas atividades ali para tirar aquele universo estressante do aluno daquelas disciplinas mais tradicionais como a matemática o português.”

Ao ser questionado sobre algum tipo de discriminação sofrida nesse espaço por conta da capoeira, Mestre Igor relatou o seguinte:

“Das próprias crianças que associam a questões religiosas e por vezes alguma já disseram ‘ah, mas isso é macumba professor’. Quando você coloca o tambor e canta algumas músicas da capoeira, algumas dessas crianças já manifestam essa associação à religião e isso deve vir de alguma vivência delas, de algo que escutam em casa, dos pais, da comunidade.

Às vezes se confunde a dança, a luta com uma manifestação de alguma entidade ou algo assim. Isso se dá pela religiosidade, essa espiritualidade. Mas não é uma religião. Mas existe de fato uma espiritualidade, uma religiosidade, uma maneira de se levar a capoeira.

Cada dia cada momento que a capoeira vai fazendo parte da sua vida você vai tendo contato com esse universo da capoeira e é isso, tem essa magia, esse encanto, que faz que você se torne uma pessoa mais.. ideologicamente mais envolvida na arte então você leva aquilo como uma filosofia de vida como um caminho que você encontrou através da capoeira que te ofereceu. Do ritual da capoeira, dos fundamentos da capoeira que não são coisas religiosas. Mas se canta pra um Deus ‘iê viva meu Deus’, ‘viva meu mestre’, o respeito pelo mestre. Não se fala mas existe as canções que estão próximas desse sincretismo cultural, das trocas de cultura, de lugares, regiões.”

Em seguida, Igor fala sobre a evolução da capoeira, a ocupação dos espaços, da aceitação, dos estudos acadêmicos sobre a capoeira.

“Essa evolução da capoeira vem junto dessa filosofia e dessa força que a capoeira tem de modificar, de contribuir pra melhora de quem tá praticando a capoeira. As melhoras significativas que a capoeira tem, da cooperação, como uma arte de uma disciplina, como uma luta, como um veículo lúdico de brincar, de estar mais presente para a criança, e que faz que o adulto vire criança também, pelo fato da riqueza da capoeira, do que ela faz.”

3.2.3. Entrevista com Mestre Angolinha (UFRRJ)

Mestre Angolinha, que deve beirar uns 60 anos, é de Caxias-RJ, que podemos dizer, inclusive, ser um berço da capoeiragem do Rio de Janeiro, de onde saíram alguns mestres (como Rogério, Cobra Mansa, Jurandir, Peixe, Manoel, Russo, etc.) que são referências na capoeira pelo mundo.

O Mestre realiza um trabalho na UFRRJ há alguns anos, sendo a sede do grupo de capoeira intitulado GCANG (Grupo de Capoeira Angolinha), e que conta com mais um trabalho no Rio de Janeiro, atualmente no bairro da Glória, um na Finlândia, e mais recentemente em Macaé.

Quando questionado sobre quanto tempo de capoeira o Mestre tem, ele respondeu, “já nasci com esse defeito, ou virtude. Desde o ventre! Meu pai foi meu primeiro mestre de capoeira. Já que ele me fecundou, eu já nasci assim com esse DNA. Mas na prática, na prática, 40 e poucos anos”.

Sobre o tempo do trabalho na Rural o Mestre diz que, “de trabalho firme, 16 anos. Eu tenho registrado isso em VHS, que vocês nem usam mais”. Ao falar sobre como se iniciou o trabalho na universidade, o Mestre relata o seguinte:

“Eu tava lá no Rio, pela Lapa não lembro onde, mas na Lapa, jogando capoeira numa roda e tal.. aí tinha uma pessoa da rural, e quando eu terminei de jogar a pessoa veio em cima de mim: vamo lá na rural fazer uma oficina e tal. Eu vim. E quando eu cheguei me perguntaram da possibilidade de dar aula um dia na semana. Aí eu falei: eu fico dois dias. Vocês só me encontram lá pelo Rio no lugar tal. E aí me leva uma carta, assinada por fulano (pessoas da Rural na época, estudante). Eu vim, dei uma oficina de 4 dias. Aí.. aí fiquei!”

“Quando alguém foi no rio me chamar pra dar uma aula aqui, e aí eu falei: eu quero aquela sala. E na época não era essa sala desse jeito que você conhece. Aí fulano falou: mas não mestre, porque ali não dá porque tem um moço que dá aula (de karatê). Mas aí depois devagarzinho o cara foi saindo, e a gente foi assumindo a situação. Eu fui dando aula, dando aula... e tem vídeo em VHS, daquela sala!”.

Adiante segue um curto diálogo da entrevista:⁴¹

João: E como foi esse processo de quando começou, para registrar o grupo na universidade?

Mestre Angolinha: Eu fiquei alguns meses, uns 10 meses, ou 11 meses. Aí entrei numa de fazer um documento. Aí pedi a galera pra fazer uma pasta aí, disso, pra um decano aí. Inclusive alguns decanos fizeram parte disso.

João: Mas foi iniciativa sua de registrar o grupo?

Mestre Angolinha: O grupo já era registrado, mas assim meio que pela superfície da situação. Porque eu nunca quis esse negócio. A galera passa pelo grupo, forma,

⁴¹ Nesse trecho apresentamos a entrevista em forma de diálogo para melhor visualização das perguntas e respostas.

escreve e tal, e manda projeto, e vai ser entregue em não sei onde, em Portugal. Mas isso é uma coisa que eu sempre recusei. Mas ali, na rural, foi uma causa que eu abracei. E muitas pessoas se formaram ali dentro e Angolinha cobrando: você pode ir pra festa e não sei pra onde, mas tem que tirar nota boa. E tão hoje com mestrado, com doutorado.

Questionado sobre como poderia a capoeira atuar no processo de formação dos estudantes, Mestre Angolinha respondeu o seguinte:

“Eu digo sempre que vocês estão num mundo um tanto quanto virtual⁴². Quando formam, vão pro mundo real, e o mundo real é uma outra coisa. Não vale o diploma, vale o seu talento, o seu saber.”

Sobre ter sofrido alguma discriminação nesse espaço:

“Eu não sei se pode se falar em discriminação. Mas não podia fazer isso, não podia fazer aquilo, tinha que andar de ponta de pé. Entrar pela sala de estudos, (...) e eu tinha que entrar em ponta de pé, abrindo e fechando porta rapidinho. Pra mim isso é discriminação, falando em uma universidade tamanha. Pra mim é discriminação, mas eu resolvi tudo na manha, legal.”

Num momento mais informal da entrevista o Mestre fez algumas observações, falou sobre algumas questões, como por exemplo: “Sempre quis ver todo mundo bem. Bem formado e bem educado. E o teclado que sempre bato, é que todos sejam felizes! E muito felizes, porque eu sou tão feliz que tenho inveja de mim mesmo”.

No espaço de capoeira do GCANG na Rural, segundo Mestre Angolinha, passaram muitas pessoas nesses 16 anos, porém algumas continuam capoeira até hoje, ainda no grupo, até com mais de 10 anos de formado ou como outros mais novos que terminaram há pouco a graduação. Mas, independente de ter continuado ou não na capoeira, o Mestre diz que ela (a capoeira) ajudou, de alguma forma, a todos que por ali passaram.

Mestre Angolinha falou um pouco sobre a capoeira comparando-a (ou chamando a mesma desta forma) com a “mãe natureza”. Uma hora ele falava usando o termo “capoeira” e na mesma fala se referia ao termo “mãe natureza”. Disse que ela⁴³ nos dá tudo. Dá-nos as folhas. Protege-nos, nos acompanha. Dá-nos o que temos e nos oferece as situações e as soluções. Diz que ela sempre está junto de nós nos conduzindo. E disse, também, que às vezes ela se afasta, como se olhasse de longe a gente numa

⁴² Essa é uma analogia quase sempre feita pelo mestre ao falar sobre o que vivemos dentro da universidade em comparação com o que viveremos quando sairmos dela.

⁴³ “Ela” seria a “mãe natureza” ou a “capoeira”. Nesse momento o Mestre intercalava os dois nomes e, de gravador desligado, não pudemos reproduzir aqui com exatidão o momento de cada um.

situação só pra ver o que vamos fazer, sem se intrometer, e daí, normalmente, segundo o Mestre, a gente faz o errado. Mas aí ela vem e esclarece.

Em um último momento, expliquei ao Mestre as intenções da pesquisa e sobre o que estava tratando, falando acerca da cultura e a educação formal. Aí o Mestre rapidamente disse o seguinte:

“Eu, como orientador, as pessoas sempre vem falar de... (questão de educação e cultura) mas pra ter ibope! E isso me deixa triste. Pô, quer falar de uma situação, vamos falar. Mas vamos falar de forma que funcione. Porque aí tem o projeto tal, e tem um bando de criança ali no projeto tal, mas aí muda o sistema político e muda tudo! Então eu vou lá simplesmente pra receber aplauso, ou então bater palma? Tô fora! Eu estou fora. Isso pra mim não é educação ... nenhuma! Pra mim isso é coisa de encher lingüiça.

Então falar de educação, vamos falar de educação. Mas vamos falar de forma coesa e não vamos falar simplesmente de forma ‘ao Deus dará’. Tô fora, eu tô fora! Eu vou por aqui, fazendo pelas beiradas, ensinando pelas beiradas, pra quem quer! Pra quem anda comigo, eu vou ensinando pelas beiradas. E essas beiradas é algo pro mundo futuro. E eu vou indo, e vivo bem! Todas as pessoas que passaram por essa escola, Angolinha sempre orientou bem. E todos eles, graças a Deus, vivem bem!”

3.3. Considerações acerca das experiências

Pode-se perceber, através das entrevistas, as diferentes concepções de cada um dos entrevistados em relação à capoeira e suas diferentes perspectivas sobre como essa manifestação atua sobre a educação das pessoas.

Percebe-se também alguns aspectos em comum às três experiências que se dão nesses espaços. Nos casos do Gaia e do Mestre Igor, foram os dois que propuseram as atividades aos espaços, através da visão que tiveram das oportunidades pelos programas das universidades. No caso do Mestre Angolinha, um aluno da UFRRJ que o convidou para atuar no espaço. Vê-se que, na questão da iniciativa para a realização dos trabalhos, em nenhum dos casos, as instituições estavam envolvidas. Nessa questão, a capoeira dialoga com o que vimos na pesquisa teórica, acerca desta caminhar sempre com as próprias pernas, através de seus agentes, sem depender de forças externas que não a sua própria. Tanto na questão da resistência, quanto na perpetuação da tradição ou na sua expansão e diáspora.

Nos três espaços a capoeira se apresenta de forma livre para sua prática. Livre na perspectiva de que nos parece que não se tem obrigatoriedade de participação nas atividades. Então é uma atividade que tem essa diferença das aulas comuns aos currículos das instituições. Na creche e na escola ela está diretamente ligada ao espaço, as crianças tem o contato visual e espacial com a capoeira, mas podem ou não querer participar das aulas. Já na UFRRJ a capoeira, além de, logicamente, ser uma atividade livre e a parte das atividades formais, se encontra num espaço pouco visível e sem contato direto com os estudantes.

Porém, Gaia relatou que sempre tenta atrair as crianças para as atividades antes de começá-las. Mestre Igor foi nas salas de aula fazer a divulgação da atividade no início do trabalho e sempre se faz presente à vista das crianças na escola. E na Rural o grupo realiza rodas uma vez por período na frente do restaurante universitário, a fim de divulgar o trabalho que é feito na instituição. Vê-se novamente a iniciativa dos próprios capoeiristas em divulgar a capoeira e informar os estudantes sobre sua presença no espaço.

Através dos relatos vimos que, no caso do CAIC, o interesse pela capoeira e pela participação vem dos próprios alunos. São eles que sempre chegam ao mestre a fim de saber se atividade vai acontecer, se vai ter a aula ou não, se vai continuar. Vê-se que a instituição não trata desse assunto com os alunos e não os informa. Na creche UFF Gaia nos relatou o interesse das crianças pelas atividades, que levaram isso para casa e fizeram com que os pais viessem até ele (Gaia) para saber da capoeira e onde poderiam encontrá-la fora do espaço. Por fim, na Rural, os próprios alunos levaram a capoeira até a instituição e auxiliam o Mestre para que o trabalho se faça contínuo.

Percebemos também que, em todos os espaços, existem aqueles alunos que mais se identificam com a atividade e se dedicam à sua prática. Podemos ver isso no relato do Igor ao citar os cinco alunos que sempre ficam após as aulas escolares, para o treino de capoeira. Na creche as quatro crianças que continuaram com a capoeira mesmo após terem saído da instituição. E na instituição os alunos que seguiram no grupo depois de formados, que firmam o trabalho no Rio ou mesmo um deles que, de volta à Rural como professor, é quem segura as atividades e dá os treinos nesse espaço.

Sobre isso, acredito que a capoeira estando inserida nesses espaços serve para que os estudantes possam ter um contato com esse tipo de conhecimento e com a cultura popular. Conhecer seu corpo, suas dificuldades e potencialidades, desenvolver habilidades que normalmente não são trabalhadas em seu dia-a-dia. Que possam pensar,

aprender e ensinar de uma outra maneira, com mais autonomia e mais reflexões. Mas quanto à prática da capoeira em si e a perpetuação da tradição, a absorção da capoeira pela pessoa como uma filosofia de vida e um “caminho sem volta”, é algo que se dá mais efetivamente fora desses espaços. A relação íntima com o mestre, a autonomia da própria capoeira pelo espaço que se insere, a relação e dedicação entre os participantes são coisas que funcionam melhor fora desses espaços institucionalizados do Estado.

Dessa maneira, tendo a escola como um lugar passageiro para os estudantes, vê-se a capoeira nesses ambientes como uma oportunidade do contato para essas pessoas para que, quem realmente se identifique, possa encontrá-la em outros locais. Além de uma nova oportunidade de aprendizagem individual e coletiva, a capoeira nesses espaços então é como uma semente da cultura popular nas pessoas. Em algumas ela brotará. E a partir daí, as pessoas que a cultivarem, a levarão pra suas vidas podendo continuar seus aprendizados nesse âmbito e fazer parte da tradição.

A visão sobre como a capoeira atua na formação dos indivíduos varia em cada caso. Acreditamos que cada um relatou o ponto principal do aprendizado em sua opinião, o que não invalida as outras questões que acreditamos ser em comum nos três espaços. Mas acredito também que essas opiniões se dão de acordo com as diferenças das três situações, no quesito do tipo do espaço, da faixa etária e do foco do trabalho.

Gaia diz que a capoeira nos traz uma consciência mais ampla e um maior conhecimento acerca de nossa história e ancestralidade, mas relatou que esse não é o foco maior com as crianças, e reforçou a questão do corpo na educação, na construção do conhecimento. Gaia vê na capoeira um potencial para se trabalhar a questão do conhecimento e do cuidado do corpo com as crianças, saindo um pouco do paradigma da razão tão presente na educação formal.

Para o Mestre Igor a questão lúdica da capoeira, a brincadeira, o trabalho com o corpo são pontos que se aproximam do universo das crianças e as atraem. O Mestre ainda ressalta a questão da disciplina e do compromisso que as crianças desenvolvem pela dinâmica da capoeira ser uma atividade guiada pelo mestre e em determinados horários.

Mestre Angolinha já traz mais a questão da capoeira como uma educação para a vida. Em que ela prepara o indivíduo para estar no mundo, para enfrentar as situações, para saber viver melhor no mundo em que nos encontramos. Fala também da relação com o mestre, característica das culturas populares, em que a relação vai além da prática e dos treinos. É como quando ele diz que “ensina pelas beiradas”, e que isso é

ensinamento “pro mundo futuro”. O Mestre diz que dá o ensinamento de acordo com necessidade, o que cada um precisa, então é nessa convivência diária e particular com o Mestre que mais se aprende.

Por curiosidade, vou relatar que, no dia da entrevista, o gravador foi ligado por volta de meio dia e alguma coisa. Porém eu tinha encontrado o Mestre para fazermos isso por volta das 10h da manhã. Nesse tempo tivemos diversas conversas onde o Mestre “soltou” várias histórias acerca da capoeiragem, de sua vivência, de opiniões sobre diversas questões na capoeira, sobre experiência de vida, enfim. E depois do gravador desligado, muito conversamos ainda sobre diversas questões que até tinham ligação com o estudo ou não, mas da capoeira em si. E, as vezes que o Mestre me disse algo que eu precisava ouvir (não mais falando desse dia, mas da convivência desses anos com o Mestre), não foram numa roda ou num treino de capoeira, mas sim nessas situações informais do dia-a-dia, tomando um café ou “jogando conversa fora”.

Todas essas experiências e opiniões dos sujeitos envolvidos na pesquisa também dialogam com os resultados obtidos na pesquisa teórica. A questão da capoeira no desenvolvimento da consciência corporal e do autoconhecimento. A identificação e compromisso com a tradição. O conhecimento da história através da memória corporal que envolve o rito, a música, os saberes do Mestre, o corpo. A capoeira como um desenvolvimento das habilidades mentais e físicas, como ensinamento para a vida, para saber estar nos lugares, lidar com as situações.

Outra questão que vemos nos relatos, do Mestre Angolinha e do Gaia, é a ligação da capoeira com a natureza, o respeito pela mesma e a entrega. A natureza é quem nos oferece o que precisamos (o que faz ligação com as palavras do Mestre João Grande que vimos anteriormente na parte “A educação na capoeira”). Como Igor relatou sobre o caminho que a capoeira oferece, sobre a filosofia de vida.

Essas experiências, nos relatos de seus agentes, mostram muito do que vimos na discussão teórica sobre os processos educativos da capoeira e também em alguns pontos sobre sua inserção nos ambientes formais.

3.5. Considerações gerais do estudo

O presente estudo nos permitiu entender um pouco acerca dos principais elementos componentes das tradições orais da cultura africana e como esses elementos

resistiram à diáspora dos povos da África e se mantiveram através das recriações culturais desses povos nos novos territórios como, por exemplo, nas manifestações afro-brasileiras. Visualizou-se no universo da capoeira a presença desses elementos como suas principais características, o que remete a suas raízes africanas.

Percebemos outras concepções de educação que não a educação formal escolar, a qual tomamos como base principal de nossa formação, mas também as dinâmicas culturais e seus processos pedagógicos, responsáveis por parte da formação do indivíduo e dos grupos sociais através das relações cotidianas.

Vimos a importância dessas relações para a formação dos sujeitos sociais e como se dão esses processos dentro da cultura popular, em específico na capoeira. Dessa maneira pudemos perceber que a capoeira atua em diversos campos do desenvolvimento humano tanto individual quanto coletivo.

A capoeira, assim como a cultura popular num geral, carrega uma gama de saberes, valores e práticas pedagógicas importantes para a formação de um sujeito crítico e consciente de si, do seu meio social e de sua história.

Os ambientes de educação formal se fazem espaços segregadores que não reconhecem outras concepções de educação senão a praticada na escola, que não sabe lidar com as diversidades culturais presentes em seu espaço e que se baseia no saber científico como principal metodologia de ensino, desvalorizando os saberes populares e suas formas de construção do conhecimento.

Desse modo, a inserção de elementos da cultura popular nas escolas a fim de validar outras formas de ensino e aprendizagem se faz importante e necessária para ampliar a construção dos saberes e oferecer diferentes perspectivas culturais aos sujeitos presentes nesses ambientes.

A capoeira como uma manifestação afro-brasileira que traz essas dinâmicas populares de ensino e diferentes perspectivas de aprendizagem é uma ferramenta potencial para a inserção desses valores e saberes nos ambientes formais.

Por fim vimos, através das experiências analisadas, que o contato da capoeira com esses espaços normalmente se dá por iniciativas externas que não vindas das instituições, mas sim dos próprios agentes culturais que tentam levar essa manifestação a esses ambientes.

Através desses relatos percebemos que a capoeira não se integra tanto à instituição (ou a instituição à capoeira), mas também não se contrapõe aos sistemas formais, e sim os complementa. Oferecendo aos estudantes, à parte, outras perspectivas

de ser e estar, outras formas de aprendizagem, proporcionando a possibilidade do autoconhecimento e de outra forma de construção do conhecimento em geral, além de reflexões para além daquele espaço que os propiciam um aprendizado para a vida.

ANEXO

Questionário semi-estruturado para a entrevista:

- 1) Idade; lugar de origem; ocupação; breve histórico pessoal na capoeira.
- 2) Lugar em que trabalha com a capoeira.
- 3) Tempo que atua com a capoeira nesse local.
- 4) Qual o programa (vinculado à instituição) que permite a prática desta atividade?
Como ele atua sobre a atividade?
- 5) A realização desse trabalho foi uma iniciativa de que parte (da instituição; própria; dos alunos) ?
- 6) Como foi o processo de inclusão/aceitação das partes envolvidas?
- 7) Como acha que a capoeira pode ter influência no processo educacional das pessoas?
- 8) Vivenciou atitudes discriminatórias em relação à capoeira nesse espaço?
- 9) Qual o papel da capoeira estando presente nesta instituição? E para a sociedade?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira angola: cultura popular o jogo dos saberes na roda.** - Tese de Doutorado, Campinas, SP: UNICAMP, 2004.

ALGARVE, Valéria Aparecida. **Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas?** / Valéria Aparecida Algarve. – São Carlos : UFSCar, 2005. 154 p.

ALVAREZ, Johnny Menezes. **O aprendizado na capoeira Angola como cultivo na e da tradição.** Tese (doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, 2007.

ALVES, Júlia Falivene. **A invasão cultural norte-americana** – São Paulo : Moderna, 1988.

ARAÚJO, Paulo Coêlho de; JAQUEIRA, Ana Rosa Fachardo. **A LUTA DA CAPOEIRA: REFLEXÕES ACERCA DA SUA ORIGEM.** In. TAVARES, Julio Cesar de (org.), *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia* - n. 24, 1ºsem. 2008, p. 87-102.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. **Capoeira, arte crioula.** Conferência, Instituto de História, UFRJ, 6.6.2011.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. **Da “destreza do mestiço” à “ginástica nacional” : narrativas nacionalistas sobre a capoeira.** In. TAVARES, Julio Cesar de (org.), *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia* — n. 24, 1º sem. 2008, p.19-40.

BEISIEGEL, Celso Rui. **Texto-Base: Cultura do Povo e Educação Popular.** In: A cultura do povo / Edênio Valle, José J. organizadores. – 3.ed.. – São Paulo : Cortez : Instituto de Estudos Especiais, 1984.

BONFIM, Genilson César Soares. **A Prática da Capoeira na Educação Física e sua contribuição para a aplicação da Lei 10.639 no ambiente escolar: a capoeira como meio de inclusão social e da cidadania.** In. *III Congresso Nordeste de Ciências do Esporte* - De 24 a 26 de setembro de 2010.

CASTRO, Maurício Barros de. **A memória do corpo na narrativa de mestre João Grande.** In. TAVARES, Julio Cesar de (org.), *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia* — n. 24, 1º sem. 2008, p. 41-62.

CASTRO, Maurício Barros de. **Na Roda do Mundo: Mestre João Grande entre a Bahia e Nova York.** – São Paulo : USP, 2007.

CID, Gabriel da Silva Vidal. **As Modernidades e a Capoeira : Conflitos entre o encanto e o desencanto** / Gabriel da Silva Vidal Cid – Rio de Janeiro, 2004. 1. Edição. 80 p.

CONCEIÇÃO, Jorge de Souza. **Capoeira Angola: educação pluriétnica corporal e ambiental** / Jorge de Souza Conceição. – Salvador : Vento Leste, 2009. 167 p.

CORDEIRO, Albert Alan de Sousa. **Capoeira, saberes necessários à educação: um debate epistemológico.** In. *Epistemologia e Educação: reflexões sobre temas educacionais*/ Organizadoras: Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Monica Dias Araújo, Vivianne Nunes da Silva Caetano. Belém: PPGED-UEPA, 2012.

FERREIRA, Daniel Granada da Silva. **Adaptação em movimento: o processo de “transnacionalização” da capoeira na França** In. TAVARES, Julio Cesar de (org.), *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia* — n. 24, 1º sem. 2008, p.63-85.

FONTOURA, Adriana Raquel Ritter; GUIMARÃES, Adriana Coutinho de Azevedo. **História da capoeira.** *Revista da Educação Física/UEM*, 2002, 13.2: 141-150.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO FORMAL/NÃO-FORMAL.** In. *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?* - Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

GOMES, Fábio José Cardias. **O pulo do gato preto: estudo de três dimensões educacionais das artes-caminhos marciais em uma linhagem de capoeira angola.** Fábio José Cardias; orientação Marcos Ferreira Santos. São Paulo: s.n. ; 2012.

GOMES, Wilson de Sousa. **A CULTURA, A EDUCAÇÃO E A CAPOEIRA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DE ALGUNS CONCEITOS.** In. *Revista Expedições: Teoria da História & Historiografia.* Ano 1, N.2, Julho 2011.

HAMPATÉ BÂ. **História Geral da África.** In: *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África* / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010.

MACEDO, Carmen Cinira. **Texto-Comentário: Algumas Observações sobre a Questão da Cultura do Povo.** In: *A cultura do povo* / Edênio Valle, José J. organizadores. – 3.ed.. – São Paulo : Cortez : Instituto de Estudos Especiais, 1984.

MAIA, Flávia Marina Oliveira. **Capoeira e Educação: possibilidades para uma educação multicultural.** – Rio de Janeiro : UERJ, 2009.

MAIA, Flávia Marina Oliveira. **Projeto Capoeira Angola e as escolas.** 2011.

MONTEIRO, Aloísio Jorge de Jesus; CUPOLILLO, Amparo Villa; BERENBLUM, Andrea; FREIRE, Eliane Fazolo. **Linguagem, corporeidade e cultura na formação de professores.** In. *Educação: diálogos do cotidiano* / Andrea Berenblum e Lia Maria Teixeira de Oliveira (organizadoras). – Rio de Janeiro : Outras Letras, 2011.

MOREIRA, Ramon; MOREIRA, Najara. **Capoeira: sua origem e sua inserção no contexto escolar.** – In: *Revista Digital* - Buenos Aires - Año 12 - N° 114 - Noviembre, 2007.

OBI, Maduka T. J. Desch. **Angola e o Jogo de Capoeira.** In. TAVARES, Julio Cesar de (org.), *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia* — n. 24, 1° sem. 2008, p.103-124.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, identidade e gênero : ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil** / Josivaldo Pires de Oliveira, Luiz Augusto Pinheiro Leal. - Salvador : EDUFBA, 2009. 200 p. : il.

PASTINHA, Mestre. **Capoeira Angola Mestre Pastinha.** – 3ed. (fac-similar) – Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia. 1988.

RABÊLLO, Roberto Sanches. **CULTURA LÚDICA E FORMAÇÃO DE EDUCADORES: APONTAMENTOS SOBRE A CAPOEIRA ANGOLA.** In. *Anais do VII Encontro de Educação e Ludicidade (VII ENELUD) - Cultura Lúdica e Formação de Educadores.* D'ÁVILA, Cristina, CARDOSO, Marilete, XAVIER, Antonete (org.) Universidade Federal da Bahia. FACED/UFBA. Salvador, 27 fevereiro a 01 de março de 2013.

REAL, Márcio Penna Corte. **As Musicalidades das Rodas de Capoeira(s): diálogos interculturais, campo e atuação de educadores.** – Florianópolis : UFSC, tese, 2006.

REGO, W. **Capoeira Angola: um ensaio sócio-etnográfico.** Salvador: Itapuã, 1968.

SALZANO, Francisco M. **Biologia, cultura e evolução.** – 2.ed. – Porto Alegre : Editora da Universidade/UFRGS, 1993. 111p.

SCALDAFERRI, Sante Braga Dias. **“Nas vortá que o mundo deu, nas vortá que o mundo dá” : capoeira angola: processos de educação não-escolar na comunidade da Gamboa de Baixo** – Salvador : UFBA, 2009.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da; CAMPOS, Marília Lopes de; FONSECA, Lana Claudia de Souza. **Caminhos Onde Reencontramos Paulo Freire: a Educação Popular na Cidade.** In. *Contexto & Educação.* Ano 26 - nº 85, Jan./Jun. 2011, p. 117-135.

SILVA, Gladson de Oliveira. **Capoeira: um instrumento psicomotor para a cidadania** / Gladson de Oliveira Silva, Vinícius Heine. – São Paulo : Phorte, 2008.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil.** Rio de Janeiro: DP&A, 3.ed. 2005.

VANSINA, I. A. **A Tradição Oral e sua metodologia**, In: *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África* / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010.

VIEIRA, Luiz Renato; ASSUNÇÃO, Matthias Rohrig. **Mitos, controvérsias e fatos: construindo a história da capoeira**. *Revista de Estudos Afro-Asiáticos*, 1998, 34: 81-121.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Texto-Comentário: Apontamentos sobre a Educação Popular**. In: *A cultura do povo* / Edênio Valle, José J. organizadores. – 3.ed.. – São Paulo : Cortez : Instituto de Estudos Especiais, 1984.

YAHN, Carla Alves de Carvalho. **Capoeira Angola e Literatura Popular: diálogos da tradição oral**. In: *Miscelânea*, Assis, vol.7, jan./jun.2010: 199-214.