

O ENSINO DA CAPOEIRA: POR UMA PRÁTICA NAGÔ

LUÍS VITOR CASTRO JÚNIOR

Professor auxiliar da Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
Professor do Colégio Oficina
Aluno do Mestre João Pequeno de Pastinha
victoraxe@ig.com.br

JOSÉ SANT' ANNA SOBRINHO

Professor auxiliar da Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
Professor do Colégio Estadual Cleriston Andrade
APAE – Camaçari

RESUMO

Este estudo é o acúmulo de experiências no trato pedagógico enquanto professor de educação física que desenvolve trabalho com a oficina pedagógica de capoeira nas escolas da rede pública de ensino, embasado no referencial teórico da perspectiva crítica de Paulo Freire e Vygotsky. O texto reflete também pequenas linhas de fugas do papel do intelectual. Neste sentido, apresentamos uma proposta metodológica do ensino da capoeira, emergente de uma realidade escassa de condições materiais, mas, sobretudo, de compromisso político com o ensino de qualidade e com as realizações das paixões humanas enquanto domínio da liberdade e criatividade.

PALAVRAS-CHAVE: Capoeira; diálogo; ritual.

O PRINCÍPIO

*Nas senzalas o lamento de povos sofridos,
Faz do canto e da dança o seu refúgio preferido.
A chicotada é a música; os grilhões, a disciplina.
A ladainha, o seu apelo e a fuga, o seu destino
Da cabaça, o som
Do arame, o movimento
Da biriba, a sustentação
É o berimbau o instrumento
O segredo da capoeira é a harmonia do gingado,
A mandinga no sangue e o seu canto ritmado.
(Poesia da aluna Milena Ribeiro¹, 07/10/1996)*

A presença da capoeira nas escolas públicas de Salvador (BA) tem crescido de forma significativa. Entretanto, o trabalho desenvolvido vem reproduzindo as mesmas práticas utilizadas nas academias (batizado, troca de cordel, formaturas) e toda concepção ideológica de um determinado grupo de capoeira, sem fazer nenhuma distinção dos espaços. A nossa intenção não é desvalorizar o ensino da capoeira nas academias em detrimento do ensino da capoeira no âmbito escolar, e sim reconhecer que a escola, enquanto local de incorporação e produção do conhecimento, é dotada de outros atributos. Nós, educadores comprometidos com a vida, entendemos o desafio de materializar uma práxis coerente na perspectiva de incluir os sujeitos organicamente em todo processo escolar. Nesta perspectiva, é preciso humanizar a escola em todos os sentidos, justamente porque ela tem contribuído para a manutenção do *status quo* da exclusão social instituindo práticas autoritárias.

Ao nosso entender, devemos ter como meta o cidadão consciente, indivíduo com saber singular e universal, com responsabilidade política com o mundo e com seus semelhantes, por isso a escola, com seus conteúdos e ensinamentos, pode, através de uma metodologia participativa e emancipatória, possibilitar aos sujeitos participantes sua vontade de mudar a realidade social.

Historicamente, a escola tornou-se refém e reproduz as condutas de políticas educacionais públicas perversas que exprimem e reforçam a exclusão social, a ocultação da realidade, o engodo do ensino de qualidade e a inculcação de valores

1. As poesias presentes no texto são resultado do trabalho pedagógico da oficina de capoeira do Colégio Estadual Odório Tavares, Salvador, no ano de 1996.

hegemônicos da sociedade capitalista. Entretanto, o espaço escolar é também local de refluxo dessas políticas públicas, porque ele tem a força dos seus personagens de (re)significar suas práticas.

Sendo assim, o que nos importa é o compromisso de saber que tipo de projeto pedagógico queremos na atuação profissional do magistério. Resolvido esse primeiro problema, optamos por um projeto que valoriza a produção cultural do seu povo na dinâmica do corpo histórico e do corpo social.

O professor tem um papel fundamental, pois é considerado um intelectual. É dever dele desocultar as mentalidades adormecidas provenientes do *neo-liberalismo*, viabilizar o *desejo* pela *indignação* e *aflorar as sutilezas, as loucuras e os sonhos* de um possível mundo melhor, mais comum a todos, mais solidário e mais humano. Corroboramos com o Mestre Milton Santos na sua relação de *cidadão do mundo* que “[...] os intelectuais são aqueles que se colocam contra a corrente, que têm ao mesmo tempo a coragem de permanecer humildes e valentes de exprimir o que pensam” (Santos, 1998, p. 10).

Em tempo, é importante acrescentar quando ele afirma:

[...] Ora, no mundo de hoje, ser intelectual é também tomar partido do progresso. Isso significa igualmente atenção aos pobres e às minorias [...]

Ser intelectual é exercer diariamente rebeldia contra os conceitos assentados, tornados respeitáveis, mas falsos. É também, aceitar o papel de criador e propagador do desassossego e o papel de produtor de escândalo, se necessário. É preciso, para esse *desiderato*, ter a boa medida entre a modéstia e a coragem, essas em condições do “homem só”, visto que o intelectual não é o “nós”, ele não espera o apoio do colega ou do vizinho para avançar [...]

Ser intelectual hoje, na fase da globalização encontra dificuldades oferecidas pela própria definição do que, atualmente, é o conhecimento. Neste momento da história e do mundo, o papel do conhecimento como força produtiva acaba por prejudicar o trabalho, e complicar o papel do intelectual, ameaçado todos os dias pela corrupção. O intelectual deve se premunir contra os riscos da instrumentalização do seu trabalho. Essa instrumentalização se dá pelo mercado, pela militância, pela política, pela mídia, pela carreira [...] (Santos, 1999, p. 152-153).

A nossa proposta se pretende humilde e, ao mesmo tempo, corajosa:

- Fazer dos alunos sujeitos reflexivos na elaboração das idéias.
- Circular por mecanismos que valorizem a sua forma de ser, valorizando todas as dimensões humanas: a razão, a emoção, a intuição.
- Ter como *práxis pedagógica* a criatividade metodológica, para não cairmos na mesmice de reproduzirmos receitas prontas e prefixadas do *como fazer*.

- Divulgar as idéias ou os temas geradores, dando condições de fluir a crítica no sentido da mudança reflexiva.
- Respeitar o outro, sua diversidade cultural e seu sentir, ver e ouvir o mundo.
- Buscar, constantemente, na coexistência, a autonomia e a elevação da auto-estima.

Nessa proposta, buscamos sentido e significado das nossas ações práticas, haja vista que são alternativas metodológicas que possibilitam o entendimento entre sujeitos participantes. A metodologia é apenas uma estratégia de se criar um caminho mais participativo para que os alunos se “autodescubram” e valorizem a si mesmos e aos outros, baseados na herança cultural deles.

Diante disso, o presente trabalho apresenta uma alternativa metodológica do ensino da capoeira a partir das experiências pedagógicas de duas escolas: Cleriston Andrade, situada no subúrbio de Salvador e a outra, Odórico Tavares, situada em um bairro próximo ao centro da cidade. Esta proposta que consideramos emergente e não pronta e acabada revela as nossas “certezas” de trilhar por caminhos cheios de pedras e buracos, por terras pouco habitadas, mas sobretudo acreditando na liberdade e na criatividade do fazer pedagógico.

O CONTÍNUO: JOGO EMBRIONÁRIO, DIÁLOGO, RITUAL E TRADIÇÃO

Capoeira
 A mais bela das artes traduzida por uma melodia inigualável,
 um canto que lhe é peculiar,
 criada por seus fúlgidos, dançarinos.
 Oh! Arte magnífica!
 Onde adquiro meu equilíbrio
 Onde percebo meu talento
 De onde arranco minha força
 E de onde extrair meu retrato de um povo sofrido,
 que ostenta a sua supremacia
 através de sua magia cultural.
 (Poesia da aluna Aline Cardoso Paixão, 07/11/96)

A proposta metodológica traz à tona a *mestiçagem do fazer pedagógico* – baseada na teoria crítica de Paulo Freire e na herança cultural da tradição afro-brasileira –, valoriza o corpo como fonte de conhecimento, (re)significa os concei-

tos produzidos oriundos da cultura popular e prestigia a produção artística cultural no conjunto dos diversos elementos estéticos.

A primeira baseia-se na proposta do *Jogo Embrionário*, de autoria do professor Luís Antônio Ferreira, Bahia, que consiste:

Jogo embrionário ou jogo introdutório
É o jogo apresentado ao grupo de forma elementar. Corresponde às atividades iniciais propostas pelo professor ao grupo, mas também podem ser sugeridas por qualquer outro componente da turma. O *jogo embrionário* tem a característica de ter poucas regras, para justamente provocar a problematização daquela determinada atividade.

Organização evolutiva do jogo
É a forma encontrada coletivamente pelos participantes no intuito de que o jogo prossiga de maneira organizada. É a percepção que cada jogador busca em organizar o jogo numa interação com o grupo. É a possibilidade de os participantes identificarem o seu papel naquele determinado jogo. É a organização tática do jogo, na perspectiva de superar as dificuldades encontradas nele.

Situação evolutiva do jogo
É o momento em que os alunos começam a modificar as regras do jogo. Eles propõem outras regras a partir do conflito gerado durante o jogo, instituindo um consenso temporal que, no entanto, pode desencadear-se em outros conflitos. Neste momento, os participantes transformam as características do jogo introdutório. Ocorre um espaço de discussão e deliberação das novas regras.

Na apostila de iniciação esportiva, Bahia (1997) conceitua a situação evolutiva do jogo da seguinte maneira:

A situação evolutiva do jogo é uma alternativa para construir uma metodologia voltada para a participação direta dos alunos na modificação da regra do jogo, no momento em que a situação apresenta dificuldade para continuar a fluência da atividade lúdica. Este momento deve ser utilizado pelo professor para que o encaminhamento da atividade seja resultado da discussão entre as pessoas envolvidas que terão a oportunidade de voz e

voto, exercendo, assim, a sua cidadania no jogo da escola, recriando o jogo da vida. Neste processo estaremos produzindo um jogo que será sempre um resultado das decisões do grupo, mediado pelo professor, que neste espaço equilibra as forças e garante a participação de todos, envolvendo a turma no jogo de relações, estabelecendo uma relação direta do jogo com o cotidiano do aluno. Assim, aprende-se a jogar, e a aprendizagem de habilidades esportivas não ficarão em segundo plano, mas serão adquiridas naturalmente no decorrer das atividades em aulas que se transformarão em um espaço de construção coletiva de idéias e ações. Essas aulas, além do movimento físico de correr e suar, promoverão modificações a cada dia, e evoluindo sempre, jogando o jogo do conhecimento, socializando as emoções vividas e analisadas na escola.

A nosso ver, essa proposta tem relação íntima com a pedagogia proposta por Paulo Freire, porque tem como base a *ação-reflexão-ação* na prática instituída através do diálogo. "O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto na relação eu-tu" (Freire, 1987, p. 78).

O diálogo está presente tanto no momento em que se interrompe a atividade para discutir determinado aspecto, como no próprio desenrolar do jogo, pois a ação do jogar é fruto do diálogo e, para que eu possa jogar com o outro, tenho de estabelecer uma relação dialógica, porque senão sai de uma relação de *mão e contramão*, para trafegar numa relação unilateral, perdendo toda essência do princípio educativo defendido por Paulo Freire.

A proposta do *jogo embrionário* no ensino da capoeira está na concretude do *outro poder colocar-se*, ou seja, o direito e o dever de entrar na roda e colocar a sua posição.

Um trabalho desta natureza obriga-nos a *ser eternos aprendizes* no processo interativo com os alunos. Daí surge um sentimento fé e axé. "Não há também diálogo se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na vocação de *ser mais*, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens" (Freire, 1987, p. 81).

O axé² é a energia que, durante a aula, instala-se na procura incessante dos alunos expressarem sua gestualidade a partir da polifonia de ritmos, a musicalidade

2. O axé, nas religiões enraizadas na ancestralidade africana (candomblé nagô, jeje e angola), é o princípio e a energia da vida, ao mesmo tempo espiritual e material. O culto aos orixás permite energizar os humanos, graças a um sistema de trocas com os orixás, que são formas condensadas de energia, natural e espiritual. A capoeira está profundamente ligada a essa ancestralidade. "O axé (o potencial de realização) é que se diz o comum, ou seja, a energia do mitoarticulável com a história, o conjunto de todas as potencialidades de transformação e passagem, promove a coesão, o comum enquanto integração" (Sodré, 1999, p. 224).

que entra no corpo do aluno e com ele exprime seus sentimentos e desejos escondidos no seu íntimo, levando o sujeito a ser livre da opressão ideológica imposta pela sociedade do consumo.

Dessa maneira, o *jogo embrionário*, a *situação evolutiva do jogo* e a *organização evolutiva do jogo* são pilares educacionais que se apresentam enquanto instrumento pedagógico de apropriação do conhecimento, mas também são vetores híbridos do ritual da roda de capoeira no jogo dos capoeiristas.

A proposta baseia-se no diálogo; o diálogo daqueles que se manifesta, através da comunicação oral e daqueles que se utilizam da sua corporeidade. É importante frisar essas duas formas de dialogar, porque temos de ficar atentos para aqueles alunos que olham dentro de nossos olhos e fazem o silêncio.

Na tradição africana, o silêncio não é um simples ato deliberado, a decisão voluntária de uma subjetividade ilhada, mas uma espécie de pudor ontológico de um tipo de sujeito que, ciente da insuficiência da fala ou dos limites da comunicação discursiva, dá lugar a outra realidade, a do corpo. Silêncio não se define pela falta de algo, mas por outra realidade, situada antes e depois da palavra. É uma realidade que engendra a si mesma e apresenta-se à consciência ética na Arkhé como virtude fundamental (Sodré, 1999, p. 185).

Embora existam várias influências socioculturais de analisar o silêncio, ocorre uma dinâmica marcante na presença do silêncio, não como ausência ou neutralismo e sim como posição.

A proposta do *jogar aprendendo* e do *aprender jogando* funda-se em englobar o diálogo oral com o corporal, permitindo ao sujeito colocar-se no diálogo a partir de suas referências de vidas.

A tentativa é de valorizar a autonomia dos alunos no ato educativo, no desenvolvimento de um pensamento crítico e no reconhecimento de que é possível saltar as barreiras impostas por uma educação cada vez mais alienígena da realidade dos alunos.

Outro aspecto que se relaciona com esta proposta são as constantes trocas interativas no conhecer e no aprender. Essa relação tem como base a *zona de desenvolvimento proximal*, conceito elaborado por Vygotsky.

O conceito de *zona de desenvolvimento proximal* aborda a trajetória que o sujeito percorre para desenvolver níveis de amadurecimento das estruturas simples em estruturas complexas. É a relação dialética entre o *nível de desenvolvimento potencial* e o *nível de desenvolvimento real*.

O *nível de desenvolvimento real* caracteriza-se pelas aquisições já consolidadas, que são funções ou capacidades que o sujeito domina de forma independente, sem precisar da ajuda de outro mais experiente naquela determinada atividade.

Durante a aula, fica bem evidente a situação pedagógica dos alunos que conseguem realizar determinadas atividades de forma independente e dos outros que estão em processo de amadurecimento ou *broto*.

A fase de conquista Vygotsky denomina *nível de desenvolvimento potencial* e consiste na aprendizagem que o sujeito não conquistou de forma independente, mas que, com a ajuda do outro, ele consegue realizar. Nesse caso, existe um processo interativo entre os sujeitos, ocorre um diálogo, imitação, troca de experiência compartilhada e outras possibilidades.

A distância percorrida de um nível a outro, para Vygotsky, corresponde à *zona de desenvolvimento proximal*. Portanto, “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento amanhã – ou seja, aquilo que a criança pode fazer com a assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (apud Rego, 1995, p. 74).

A utilização do conceito de zona de desenvolvimento no nosso *fazer-pedagógico* está relacionada a vários aspectos. O primeiro aspecto é a própria questão metodológica de ensinar trocando experiência, haja vista que, durante uma aula, os alunos mais experientes relacionam-se com aqueles menos experientes, possibilitando um processo de interação na turma. O segundo aspecto ocorre quando, enquanto professores observando a aula, conseguimos identificar e fazer um mapeamento da turma de alunos que já conseguiram realizar os movimentos de forma independente e daqueles que ainda estão em processo de construção, promovendo outras situações pedagógicas de desenvolvimento coletivo da turma. O terceiro e último aspecto é relacionar o conceito de *zona de desenvolvimento proximal* com as heterogeneidades de níveis de maturação de uma turma de capoeira na escola, tendo em vista que os alunos que compõem a turma têm idades bem diferenciadas.

Nas oficinas pedagógicas de capoeira, a aula acaba tendo grande atrativo para esses alunos. Neste sentido, a proposta de aula evidencia a oferta, os sentidos e os significados daquela determinada atividade, e o trabalho passa a ser incorporado à sua realidade. Com a importância dada à sua cultura, eles sentem-se valorizados e prestigiados.

Podemos relacionar essa forma de tratar o jogo na escola com a opinião de Leliana Gauthier, que “propõe chamar de rotina o ritual ‘ruim’, deixando a palavra ritual para caracterizar o ritual ‘bom’” (Gauthier, J. apud Gauthier, L., 1994, p. 21)

Tendo em vista que a nossa prática pedagógica constitui-se da produção coletiva, a palavra *ritual* encaixa-se no sentido de afirmar os significados que os alunos dão às atividades vividas. A rotina não deve ser considerada como ritual porque foge

da dimensão do prazer, do campo de significação, da conscientização, da importância da atividade realizada e da tarefa dotada de sentidos, para ser simplesmente representada como obrigação de normas escolares.

A relação do termo utilizado – *atrativo* – com *ritual* vislumbra um *fazer-pedagógico* que rompe com a mesmice de sempre de encher os alunos de coisas totalmente longe da realidade deles e também de não mexer no seu íntimo positivo que tem condições de *refazer* outras formas de gestualização corporal.

Considerar a aula um *ritual de passagem* é a forma orgânica e organizacional do encontro de educador com o educando. Orgânica porque representa o próprio corpo em plena expressividade e expansão (o corpo no estado mais primitivo da sua expressão, dançando, jogando, lutando e brincando). Organizacional porque existem regras instituídas no coletivo para que haja uma relação de troca sem negar as singularidades de um sujeito que faz parte do grupo como todo; seriam as “obrigações” de cada participante de zelar pelo cumprimento das normas e pelo estado de diálogo constante do grupo.

Em uma pesquisa realizada no *Encontro de Pesquisa Artística e Transcultural em Educação* (Partrans), ocorrido na cidade de Salvador, o grupo pesquisador levantou oito características básicas de uma pedagogia baseada no ritual:

- 1) É a construção política da igualdade, respeito e elaboração das diferenças. Daí, é um florescer, uma construção de pontes, um aprender junto e prazeroso, até erotizado.
- 2) É abertura; pode fornecer a construção multirreferenciada e pluricultural do conhecimento, uma leitura polifônica e humorística dos acontecimentos no aprender juntos.
- 3) Desperta, equilibra e integra razão, emoção, intuição e sensação, enquanto faculdades que cada um indivíduo tem....
- 4) Permite ser reconhecido pelo outro e se reconhecer através desse reconhecimento. Este conhecimento/reconhecimento não é sempre pacífico, uma vez que passa pelo conhecimento da sua sombra, das suas mutilações como pela troca feliz de energia entre as pessoas. O ritual desvela as matrizes pluriculturais de cada um.
- 5) Enraíza-se na cultura local, a cultura mais próxima do grupo. Assim desmonta as feridas e os silenciamentos hegemônicos, permitindo o resgate histórico dos povos colonizados; é memória “legível” a história virtual; o novo não é o inédito, uma vez que surge de raízes profundas.

- 6) Permite a conscientização das implicações dos participantes e proporciona através dos afetos uma alteração. Assim, até o planejamento da aula passa por um processo de sensibilização e integração. As vivências, que dinamizam os pólos racional, emotivo, sensível e intuitivo do ser, permitem eliminar alguns bloqueios e entender processos recalcados da sua história pessoal e coletiva.
- 7) A confiança na energia vital é produto do ritual. Como potência de criar o novo, a própria diferença dos nossos fazeres e saberes faz de nós gentes e dá segurança.
- 8) É, ao mesmo tempo, o mais terrestre e mais espiritual. A integração das faculdades de conhecer e as críticas coletivas das rotinas retificadas, da história como fatalidade, tem um lado cuidador e, muitas vezes, curador. É uma forma iniciática da aprendizagem (Gauthier, 1994, p. 22-23).

Em nossa experiência, consideramos um *ritual de passagem* a prática educativa que se caracteriza por:

- Haver o respeito na relação educador e educando, pois, sem o respeito entre os participantes, estes não poderão dinamizar na aula os processos iniciáticos.
- Favorecer um processo de iniciação à capoeira, considerando as temporalidades heterogêneas no conhecer, no aprender e no analisar (a fruta só dá no tempo certo), permitindo os rituais inclusivos.
- Oferecer sentido às práticas corporais. Não é a simples mecanização dos movimentos pelos alunos levando à exaustiva repetição, e sim a repetição dos movimentos em constante processo de descobertas de novas aquisições.
- Considerar as heterogeneidades de ritmos, biótipos e faixas etárias, valorizando as potencialidades que cada indivíduo tem de aprender e (re)significar os conhecimentos vividos na aula.
- Valorizar as tradições culturais afirmando sua cultura.
- Englobar as diversas formas de transmissão (a roda de capoeira, as brincadeiras, as danças, o teatro e as estórias ou os contos), considerando a multiplicidade estética do fazer artístico e cultural.
- Possibilitar o axé (força vital), o engajamento e a motivação dos participantes na sonoridade das polifonias.

Optamos por valorizar a tradição da cultura afro-brasileira que estamos denominando “tradição da roda” e que consiste no respeito ao mais velho, o qual é uma referência no aprender dos mais novos.

O legado cultural é passado de geração a geração; da hierarquia do mais velho (Agbá), para o mais novo (Agburô); do mais idoso (Egbomi), para o mais criança (Omodê); do pai (Babá), para o filho (Omókurin); da mãe (Yá), para a filha (Omôbirin), como diz no popular emblema negro nagô “de boca santa a ouvidos perfumados” (Domínio Público).

Sempre lembramos e valorizamos em sala de aula essa tradição: seus códigos, símbolos, signos, sua linguagem oral e gestual, a mudança do olhar, o tom da voz, o silêncio como diálogo dos corpos no jogo da capoeira, seus instrumentos pedagógicos, sua mímica, a leitura histórica através da música e seus contos, porque é importante redimensionar o espaço escolar, incorporando outros saberes oriundos da cultura popular na tentativa de fazer um convívio *espiral e dialético* entre os lugares de “dentro” e de “fora” da escola.

Utilizando a “tradição da roda” na educação física, temos a intencionalidade do constante diálogo em torno das propostas. Com o jogo da capoeira, vemos a possibilidade de compreender um pouco mais o outro, com sua singularidade. Busca também esse método da roda o contato visual e não visual, o imaginário coletivo, uma dimensão também do diálogo com outras culturas, a relação com o mistério, o encantado. O mito, enquanto linguagem, transmite saberes importantes para as nossas vidas, saberes misteriosos quase escondidos e não valorizados no espaço escolar.

Dessa maneira, o ensino na “tradição da roda” adota o círculo enquanto movimento inicial e final da aula, prestigia a hierarquia da alteridade dos mais sábios e mais velhos, possibilita situações em que estão presentes a sensibilidade, a emoção, a intuição e a razão continuamente, vislumbra neste processo a conscientização dos alunos de uma realidade perversa oriunda do processo colonialista que repercute nos nossos dias e possibilita um conhecimento ligado ao seu legado cultural.

Então, através de rituais do ensino, o aprendizado da capoeira assegura os contos e cantos e valoriza a luta das culturas de resistências, no sentido de afirmar suas crenças e suas singularidades.

É justamente na “tradição da roda” de capoeira que os movimentos dos corpos disfarçados dançam, brincam e lutam, a partir da musicalidade imbutida de síncopa. Luz (1995, p. 615) argumenta em relação à roda ritual, à roda de samba e à roda de capoeira que:

A roda, todavia, inclui a passagem, a mudança, o momento da transformação, a passagem entre esse mundo e o além e vice-versa o contrário. A passagem dos seres vivos em espíritos ancestrais, a vida e a morte. Como vimos em relação à música e à dança, esse tempo de mudança está expresso na representação estética, pela síncopa.

A representação estética da roda de capoeira constitui-se de diversas linguagens artísticas: o canto, a dança, o jogo, a luta, a percussão e outros. No caso particular da "...síncopa, a batida que falta", como diz Sodré (1998, p. 11):

[...] é a ausência no compasso de marcação de um tempo fraco que, no entanto, repercute noutro mais forte. É o corpo que também falta – no apelo da síncopa. Sua força magnética, compulsiva mesmo, vem do impulso (provocado pelo vazio rítmico) de se completar a ausência do tempo com a dinâmica do movimento no espaço.

Na roda de capoeira, o capoeirista, quando está jogando, entra em sintonia com a música e os toques dos instrumentos; cada toque do berimbau corresponde a uma necessidade durante o jogo. Neste processo de interação, o que ocorre é uma constante harmonia entre o ritmo lento, melancólico, sutil e majestoso com o jogador.

Essa qualidade da síncopa na roda de capoeira percebemos, principalmente, nos toques mais lentos, nos toques manhosos, como o toque de Angola e o de São Bento Pequeno. Os instrumentos que compõem uma bateria na roda de capoeira participam também dessa qualidade, mas o que comanda o ritmo é o berimbau.

As situações desafiadoras da roda estão no imprevisível, no inesperado, na relação dialética do visível-invisível, na ginga desconcertante, no mar claro-escuro cheio de turbilhão, enfim, num projeto inspirado e imerso na história de comunidades e histórias individuais e coletivas, mobilizadas nas diferenças, na alteridade e na diversidade de cada indivíduo.

Através da roda, tentamos unir na filosofia afro-brasileira a visão de mundo dos alunos, inaugurando a cosmogonia na sala de aula, na passagem destes conhecimentos e nas trocas de saberes, saberes estes herdados na convivência com os mais velhos, experiência adquirida na coexistência conflituosa com os diferentes.

Sabemos das dificuldades encontradas no cotidiano escolar, como é difícil possibilitar práticas que têm na sua essência a busca incessante da liberdade e da autonomia, contudo vemos também a esperança, pois, se no passado fazíamos a denúncia da prática autoritária e castradora do professor de educação física, hoje continuamos a denunciar, principalmente nos cursos de formação, mas, sobretudo, o anúncio de um fazer diferente comprometido com a mudança desta realidade.

Diante do exposto, a pedagogia Nagô tem na sua essência a valorização de todas as dimensões (razão, emoção, intuição) e a dimensão estética de educação rica de devires coreográfico, cênico, lúdico, plástico e artesanal.

Enfim, deixamos a poesia de poetas, aquela cantada durante uma aula e que é batizada de “o Jogo dos Deuses”.

Quando penso em capoeira, vejo logo um berimbau,
Vejo as cores da Bahia, vejo o negro e o seu timbau,
Capoeira Angola, Capoeira Regional.
Era vista com preconceito pois na senzala nasceu,
Hoje tem muito respeito entre este povo que a esqueceu
É o jogo dos Deuses negros e brancos
Quando jogo capoeira, me sinto dona de mim,
sou esperta, sou guerreira, sou capoeira até o fim.
É a mistura da dança com a luta, é o jogo do coração
É a arte pura e viva presente em nosso sangue.
Quando os Mestres desta arte, começam a jogar,
A Bahia se alegra e o sol não se cansa de brilhar.
Não tenha vergonha! Está dentro de você.
Eu pensava que não iria conseguir,
porém hoje me encontro tão envolvida que não penso em desistir.
Coloque uma calça branca, e junte uns amigos forme uma roda
e deixe que o seu espírito lute por você,
pois no fundo das nossas memórias a capoeira vai estar
sempre presente, pode crer!
(Poesia da aluna Margarete Barreto do Nascimento, 31/06/96)

THE TEACHING OF CAPOEIRA: FOR A “NAGÔ” PRACTICE

ABSTRACT: This study is the result of experiences in the pedagogic process as a teacher of Physical Education, who develops a work with a workshop of “Capoeira” in public schools, based on a theoretical reference in the critical perspective of Paulo Freire and Vygotsky. The text also reveals small lines of escape of the intellectual position. In this sense, we present a methodological proposal of the teaching of Capoeira, the newest way in a scarce material conditions, but mainly with a political compromise with the quality of teaching and with the realization of human passions in the field of liberty and creativity.

KEY-WORDS: Capoeira; dialogue; ritual.

LA ENSEÑANZA DE LA CAPOEIRA: POR UNA PRÁCTICA "NAGÔ"

RESUMEN: Este estudio es el conjunto de experiencias pedagógicas como profesor de educación física que desarrolla trabajos con talleres pedagógicos de "capoeira" en las escuelas de la red pública de enseñanza, fundamentado en la teoría de perspectiva crítica de Paulo Freire y Vygotsky. El texto refleja, también, pequeños desvíos del papel del intelectual. En este sentido, presentamos una propuesta metodológica de la enseñanza de la "capoeira", emergente de una realidad deficiente de condiciones materiales, pero, sobretudo, de compromiso político con la enseñanza de cualidade y con las realizaciones de las pasiones humanas como dominio de la libertad y creatividad.

PALABRAS CLAVE: Capoeira; diálogo; ritual.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Antônio Luiz Ferreira. *Iniciação esportiva*. Salvador, 1997. (Apostila utilizada no curso do Esporte da Escola).

BAHIA. Assembléia Legislativa do Estado da Bahia. Gabinete da Deputada Maria José Rocha. *Obrigado professor, obrigado professora*. Sessão especial de 11 de novembro de 1998 em homenagem ao professor: Pronunciamento Milton Santos, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

GAUTHIER, J. *Corpo, cultura, saber e contra-saber*. In.: LUZ, N. (Org.). *Pluralidade cultural e educação*. Salvador: SE-BA/SECNEB, 1996.

_____. *Rituais na escola: um olhar sociopoético*. *Revista da FAGED/ Faculdade de Educação*, Salvador, n. 0, p. 19-41, out. 1994.

CASTRO JÚNIOR, L. V. *Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar*. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, ano 11, n. 14, p. 159-171, maio 2000.

LUZ, M. A. *Agadá*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1995.

OLIVEIRA, M. K. *VYGOTSKY: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo, SP: Ed. Scipione, 1993.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, M. A era da inteligência baseada na máquina. In: TRINDADE, A. L. da T. (Org.). *Multiculturalismo mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. *Obrigado professor, obrigado professora*. Salvador: Assembléia Legislativa, 1998.

_____. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SODRÉ, M. *Samba: o dono do corpo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

_____. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Recebido: dez. 2001

Aprovado: jan. 2002

Endereço para correspondência
Luís Vítor Castro Júnior
Avenida 7 de setembro, 1949, apto. 102
Vitória
Salvador – Bahia
CEP 40080-002