

Capoeira no 1º ano do ensino fundamental: perspectiva lúdica na educação física escolar

Capoeira in the 1st year of elementary school: a playful perspective in school physical education

Capoeira en el 1º año de la educación primaria: perspectiva lúdica en la educación física escolar

WASHINGTON LUIZ VENÂNCIO¹; FÁBIO RICARDO MIZUNO LEMOS²
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, UFSCAR, SÃO CARLOS-SP, BRASIL
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO, IFSP, SÃO CARLOS-SP, BRASIL

RESUMO

Apesar de sua importância histórica e cultural, o tema da capoeira é frequentemente negligenciado no ambiente escolar, que deveria ser um espaço privilegiado para sua compreensão. Diante desse cenário, o presente estudo teve como objetivo desenvolver e analisar uma proposta lúdica de ensino de capoeira nas aulas de Educação Física para uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Por meio de uma Intervenção Pedagógica, foram ministradas 10 aulas para 20 estudantes matriculados(as) no primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Guapiaçu-SP, no 1º semestre de 2023. A análise dos dados foi realizada a partir das etapas da Análise do Fenômeno Situado: leitura das notas de campo, identificação de trechos relevantes relacionados à temática pesquisada, construção de categorias de análise e síntese das compreensões. As categorias emergentes foram: A) Brincadeiras para o ensino da capoeira; B) Educação antirracista; C) A questão do gênero na capoeira.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Capoeira. Ludicidade.

ABSTRACT

Despite its historical and cultural importance, the topic of capoeira is often neglected in the school environment, which should be a privileged space for its understanding. Faced with this scenario, the present study aimed to develop and analyze a playful proposal for teaching capoeira in Physical Education classes for a 1st-grade class of Elementary School. Through a Pedagogical Intervention, 10 classes were taught, involving 20 students enrolled in the first year of Elementary School in a municipal school in Guapiaçu-SP, in the first semester of 2023. Data analysis was carried out through the stages of Situated Phenomenon Analysis: reading of field notes, identification of relevant excerpts related to the researched theme, construction of analysis categories, and synthesis of understandings. The emerging categories were: A) Games for teaching capoeira; B) Anti-racist education; C) The issue of gender in capoeira.

Keywords: School Physical Education. Capoeira. Playfulness.

RESUMEN

A pesar de su importancia histórica y cultural, el tema de la capoeira es frecuentemente descuidado en el entorno escolar, que debería ser un espacio privilegiado para su comprensión. Ante este panorama, el presente estudio tuvo como objetivo desarrollar y analizar una propuesta lúdica de enseñanza de la capoeira en las clases de Educación Física para una clase del 1º año de Educación Primaria. A través de una Intervención Pedagógica, se impartieron 10 clases a 20 estudiantes matriculados en el primer año de Educación Primaria en una escuela municipal de Guapiaçu-SP, en el 1º semestre de 2023. El análisis de los datos se realizó a partir de las etapas del Análisis del Fenómeno Situado: lectura de las notas de campo, identificación de pasajes relevantes relacionados con la temática investigada, construcción de categorías de análisis y síntesis de las comprensiones. Las categorías emergentes fueron: A) Juegos para la enseñanza de la capoeira; B) Educación antirracista; C) La cuestión de género en la capoeira.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Capoeira. Ludicidad.

¹ Mestre em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFSCar). E-mail: cinzanocapoeira@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9934-334X>.

² Professor do IFSP São Carlos e do ProEF/UFSCar. Líder do Núcleo de Investigações Progressistas em Educação (Ninped/IFSP). E-mail: mizunolemos@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6512-5056>.

INTRODUÇÃO

A cultura brasileira é o resultado da interação entre diversas etnias, povos, religiões, danças, culinárias e idiomas originados de múltiplas partes do globo, abrangendo continentes como África, América, Europa, Oceania e Ásia. Dentre essas influências, a contribuição africana se destaca como um elemento fundamental na formação do cenário cultural do Brasil, especialmente no que diz respeito aos aspectos culturais.

Por meio do tráfico e da escravização, a partir do século XVI, indivíduos de origem africana foram trazidos ao Brasil, sendo empregados predominantemente nas plantações de café, cana-de-açúcar, arroz e outras atividades agrícolas. Apesar dos inúmeros desafios e adversidades, essas populações trouxeram consigo uma rica contribuição cultural que continua a se refletir no cotidiano dos brasileiros, sendo visível na língua, no vestuário e nos costumes. Um exemplo dessa influência é a presença da cultura afro-brasileira em jogos e brincadeiras populares (Albuquerque; Fraga, 2006).

Dentro desse contexto, a capoeira emerge como uma expressão cultural de destaque, representando uma parte significativa da herança afro-brasileira. Alinhando elementos de jogo, dança, luta, expressão corporal e identidade, a capoeira ultrapassou fronteiras, tornando-se uma prática presente em diversos países.

Contudo, é importante reavaliar o valor histórico, social e cultural da capoeira, não apenas como uma atividade esportiva nas aulas de Educação Física, mas também como um instrumento que contraponha narrativas eurocêntricas e elitistas. Apesar de legislações terem sido estabelecidas com o intuito de integrar a cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar, muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para incluir a capoeira em seus planos curriculares.

Diante dessa realidade, surge a necessidade de discutir o ensino da capoeira sob uma perspectiva lúdica, sugerindo soluções concretas para superar as dificuldades enfrentadas pelos educadores ao introduzi-la nas aulas de Educação Física.

A palavra 'lúdico' origina-se do termo latino *'ludus'*, que significa jogar. Explorar a ludicidade implica associá-la ao conceito de jogo, brincadeira e diversão. Huizinga (2008) amplia esse entendimento ao conectar o conceito de 'jogo' aos múltiplos significados de ludicidade, abrangendo atividades de diferentes naturezas, como as infantis, coletivas, recreativas, simbólicas, competitivas, entre outras.

Brincar é uma necessidade fundamental para o desenvolvimento infantil (Kishimoto, 2011). De acordo com Dallabona e Mendes (2004), brincar é tão essencial quanto alimentação, saúde e educação para o desenvolvimento do potencial das crianças. Esse processo lúdico se torna mais significativo à medida que a criança cresce, criando, inventando e recriando.

Ao brincar, a criança desenvolve inteligência, esquema corporal e socialização. Os jogos são instrumentos poderosos para o conhecimento da história de diferentes povos, além de promover o respeito e a valorização da diversidade cultural. A capoeira, com suas influências africanas, é um exemplo disso. Dallabona e Mendes (2004) enfatizam que o brincar é uma prática universal, fundamental para o desenvolvimento humano e para a construção de experiências culturais.

Os jogos e brincadeiras devem ser vistos como conteúdos significativos pelos profissionais da educação, ganhando destaque no contexto escolar da Educação Física. Soares *et al.* (1992) destacam que o jogo é uma prática intencional, capaz de transformar a realidade e estimular a imaginação. Enquanto conteúdo pedagógico, o jogo funciona como um meio de ensino, possibilitando à criança aprender enquanto se diverte e desenvolve suas habilidades.

Kishimoto (2009) argumenta que os jogos e brincadeiras são essenciais para a construção da identidade e autonomia das crianças. Eles são ferramentas pedagógicas que se

articulam com as ações de cuidar e educar na rotina escolar, favorecendo o desenvolvimento de expressão, pensamento, imaginação e comunicação social. Dessa forma, o lúdico se configura como um direito das crianças, com caráter social, subjetivo e livre (Navarro, 2009).

Portanto, os jogos vão além do simples entretenimento. Através de brincadeiras, é possível aprender, assimilar conceitos, desenvolver a criatividade, aprimorar a comunicação e explorar diversos outros benefícios, tornando-se ferramentas pedagógicas no ambiente escolar (Kishimoto, 2011).

Por meio dos jogos, as crianças se tornam sujeitos ativos no processo de aprendizagem, ampliando seus conhecimentos sobre a cultura e o mundo à sua volta. Isso possibilita o desenvolvimento de habilidades como movimento, tempo, espaço, linguagem, e representação (Cotonhoto; Rosseti; Missawa, 2019).

Em sala de aula, os jogos e brincadeiras desempenham um papel essencial, e a capoeira, com sua natureza lúdica, deve ser vista como uma parte importante do conteúdo de Educação Física Escolar. Sua inserção nas aulas não só revaloriza a cultura corporal de movimento, mas também oferece uma oportunidade para integrar aspectos culturais importantes. Darido (2005) defende a recuperação da cultura dos jogos e brincadeiras na Educação Física, abrangendo desde brincadeiras de rua até jogos com regras. Huizinga (2008) complementa, destacando a função social do jogo, que expressa valores e promove a autonomia e o autoconhecimento.

Compreender a capoeira como uma atividade lúdica implica explorar suas diversas manifestações culturais, especialmente quando essas práticas são orientadas de forma pedagógica.

Na roda de capoeira, ocorre um diálogo corporal entre os participantes, ao som de instrumentos e cantigas. A prática revela dois tipos de jogos: o jogo de oposição e o jogo de cooperação. O primeiro foca na luta, enquanto o segundo enfatiza o trabalho em conjunto e a valorização do outro.

A dimensão lúdica da capoeira se manifesta na prática cotidiana, nos sentimentos de prazer e alegria, e na descontração do ato de 'vadiar'. Essa atmosfera permeia as rodas de capoeira, as músicas e outras manifestações culturais associadas, como samba, jongo, maracatu e maculelê.

Dessa forma, o objetivo deste estudo, que é parte de uma dissertação de mestrado realizada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) (Venâncio, 2024), foi desenvolver e analisar uma proposta lúdica para o ensino da capoeira nas aulas de Educação Física, focando especificamente em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Este estudo é de natureza qualitativa, pois, conforme Bogdan e Biklen (1994), na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o principal agente na coleta de dados, e o caráter descritivo é fundamental. O primeiro autor deste artigo, que também era professor de Educação Física na escola onde a pesquisa foi realizada, conduziu uma Intervenção Pedagógica (Damiani *et al.*, 2013) em suas aulas, com o conteúdo Capoeira.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública no município de Guapiáçu-SP, que atende crianças do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Inicialmente, participaram do estudo 20 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Fundamental em 2023, sendo 6 meninas e 14 meninos, com idade média de 6 anos. A turma pesquisada frequentava as aulas no período da manhã, com horário de permanência na escola das 7h00 às 12h00. Durante a realização do projeto, dois alunos foram transferidos para outra unidade escolar.

Os(As) 20 estudantes da turma do 1º ano foram convidados(as) a participar da pesquisa, e todos(as) preencheram o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) e o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), como forma de aceitação voluntária e consentimento, em pesquisa devidamente aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos, sob o Parecer 6.057.376, CAAE 65068322.0.0000.5504.

É importante ressaltar que os nomes dos(as) alunos(as) participantes não foram mencionados neste estudo, sendo substituídos por nomes fictícios escolhidos pelos(as) próprios(as) alunos(as).

Foi desenvolvida uma proposta lúdica de ensino de Capoeira, com um total de 10 aulas, cada uma com duração de 50 minutos, ocorridas no 1º semestre do ano letivo de 2023, durante os meses de maio, junho, julho e agosto (Quadro 1).

Quadro 1: Síntese da proposta de ensino.

Aula	Atividade
1	Apresentação do projeto e estabelecimento de um ambiente de respeito e colaboração, com foco na participação ativa dos alunos na definição de regras e objetivos. A roda de conversa sobre capoeira incentivou a expressão de ideias e conhecimentos prévios dos alunos.
2	História de Mestre Pastinha e Mestre Bimba apresentada de forma lúdica e musical, possibilitando que os alunos interagissem com a narrativa e compreendessem a importância da capoeira na cultura brasileira.
3	Imersão na cultura da capoeira por meio da exploração de instrumentos típicos como berimbau, agogô e pandeiro, com foco no desenvolvimento da musicalidade e habilidades rítmicas.
4	Introdução aos movimentos básicos da capoeira de forma gradual e lúdica, com progressão para movimentos mais complexos, visando o desenvolvimento técnico e o aumento da confiança dos alunos.
5	Construção de sequências de ataque e defesa na capoeira, incentivando a combinação de movimentos e promovendo o raciocínio estratégico e a criatividade dos alunos.
6	Exploração de músicas de capoeira, com foco em canções voltadas para crianças, para fortalecer a compreensão da importância da música e do ritmo na capoeira, além de desenvolver habilidades auditivas e rítmicas.
7	Incorporação de músicas de capoeira com valores como respeito e família, estimulando os alunos a refletirem sobre questões de convivência social e ética, além de reforçar os conceitos de solidariedade e respeito.
8	Participação dos alunos em duplas na roda de capoeira, promovendo respeito aos limites individuais e coletivos, e desenvolvendo habilidades sociais como trabalho em equipe, empatia e autocontrole.
9	Jogo “Capitão do Mato” e a roda de capoeira, combinando movimentos e elementos históricos e culturais da capoeira, possibilitando que os alunos se divertissem enquanto aprendiam sobre a tradição da arte.
10	Roda de capoeira conduzida pelos alunos, que assumiram o papel de líderes, organizando a atividade de forma autônoma, com foco na liderança, colaboração e protagonismo dos estudantes.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A coleta de dados foi realizada por meio das Notas de Campo (Bogdan; Biklen, 1994), que consistem no registro escrito das observações, experiências e reflexões do pesquisador durante a condução do estudo qualitativo. Conforme definido pelos autores, as notas de campo são essenciais para o sucesso de uma pesquisa, sendo “[...] detalhadas, precisas e extensivas” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 150). As notas de campo foram registradas após cada aula, utilizando gravações (áudio e/ou vídeo) e fotografias como recursos de memória.

Para a análise das Notas de Campo, foram adotadas as etapas da Análise do Fenômeno Situado (Bastos, 2017), composta por quatro momentos distintos:

1. Leitura atenta das descrições (notas de campo) para compreensão do todo;
2. Identificação das unidades de significado em cada nota de campo, destacando trechos relevantes relacionados à temática pesquisada;
3. Reflexão para agrupar as unidades de significado em categorias de análise;
4. Apresentação das observações e interpretações feitas pelo pesquisador, consolidando as principais percepções obtidas na análise das notas de campo.

RESULTADOS

Os resultados da pesquisa foram obtidos da análise dos dados registrados nas Notas de Campo, os quais geraram as seguintes categorias: A) Brincadeiras para o ensino da capoeira; B) Educação antirracista; C) A questão do gênero na capoeira.

A) BRINCADEIRAS PARA O ENSINO DA CAPOEIRA

O brincar é um direito da criança, explicitamente garantido pela Lei nº 8.069/90, no artigo 16 e inciso IV do Estatuto da Criança e do Adolescente, que assegura o direito à liberdade, incluindo o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se (Brasil, 1990). Portanto, é inegociável o direito da criança de brincar.

Os jogos e brincadeiras devem ser considerados como conteúdos significativos pelos profissionais da educação, ganhando destaque no contexto escolar da Educação Física. O jogo, enquanto conteúdo, se apresenta como um instrumento pedagógico e um meio de ensino, pois enquanto a criança joga ou brinca, ela aprende, desenvolvendo suas potencialidades e atribuindo significados às suas ações (Kishimoto, 2009).

Foram elaboradas atividades e brincadeiras adaptadas para simplificar o ensino da capoeira, buscando abordar aspectos lúdicos e resgates históricos, alinhando essas práticas com o tema proposto. Dallabona e Mendes (2004) destacam que o lúdico na educação tem como finalidade dar oportunidades para o professor promover atividades simbólicas com as crianças, despertando o interesse para o ensino e facilitando a aprendizagem de maneira alegre, divertida e prazerosa.

Em uma aula, houve a adaptação de uma brincadeira de pega-pega na qual “[...] o objetivo foi possibilitar que os estudantes vivenciassem a brincadeira ‘Capitão do Mato’, um jogo que incorpora elementos da Educação Física, assemelhando-se a uma espécie de pega-pega” (nota 9, unidade 1). O propósito dessas brincadeiras era proporcionar aos estudantes a aquisição de conhecimento de maneira envolvente, tanto por meio da diversão quanto da reflexão. Diante disso, “Julguei relevante, mesmo sendo um resgate de uma brincadeira popular, estabelecer uma ligação contextualizando-a com o momento histórico ocorrido em nosso país, a fim de que os estudantes se apropriassem desse conhecimento para aplicá-lo em momentos oportunos” (nota 9, unidade 2). Reuni os alunos e efetuei a explicação da brincadeira da seguinte forma:

[...] escolhe-se um pegador, no caso, o Capitão do Mato, que deve correr atrás dos colegas de modo a encostar um instrumento (macarrão para piscina) nos colegas que estão fugindo. Quando tocados, ficariam paralisados na posição de esquivas baixas (agachados protegendo seus rostos), para serem liberados e pudessem voltar a correr. Um dos colegas deveria fazer um movimento de capoeira por cima da cabeça do colega

‘preso’ sem encostar no amigo(a), com isso, o colega poderia voltar a correr (nota 9, unidade 7).

Na organização da brincadeira, foi garantido que todos os interessados tivessem a chance de desempenhar o papel de Capitão do Mato, alternando entre as funções de fugitivos e pegadores. O entusiasmo das crianças com a atividade foi evidente, e elas expressaram o desejo de repeti-la em outras ocasiões como parte do aquecimento. Concordando com essa sugestão dos alunos, a continuidade da atividade foi assegurada (nota 9, unidade 8). As autoras Dallabona e Mendes (2004, p. 111) afirmam que:

É por intermédio da atividade lúdica que a criança se prepara para a vida, assimilando a cultura do meio em que vive, a ela se integrando, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece e aprendendo a competir, cooperar com seus semelhantes e conviver como um ser social. Além de proporcionar prazer e diversão, o jogo, o brinquedo e a brincadeira podem representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança. Assim, uma atitude lúdica efetivamente oferece aos alunos experiências concretas, necessárias e indispensáveis às abstrações e operações cognitivas.

Os estudantes tiveram a oportunidade de experimentar essas brincadeiras por meio do movimento corporal, o que contribuiu para tornar o aprendizado mais acessível e coeso. Ao se envolverem na prática, os alunos não apenas aprenderam os conceitos de forma ativa, mas também participaram de momentos de diálogo e reflexão, conectando a prática com a teoria. Dallabona e Mendes (2004) destacam as contribuições da brincadeira no aprendizado das crianças:

[...] aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, exercita sua imaginação, sua criatividade, socializa-se, interage, reequilibra-se, recicla suas emoções, sua necessidade de conhecer e reinventar e, assim, constrói seus conhecimentos (p. 108).

Essa abordagem integral colaborou para a compreensão dos alunos sobre a capoeira, promovendo uma aprendizagem mais significativa. Enfatizam Dallabona e Mendes (2004, p. 111): “O lúdico é essencial para uma escola que se proponha não somente ao sucesso pedagógico, mas também à formação do cidadão, porque a consequência imediata dessa ação educativa é a aprendizagem em todas as dimensões: social, cognitiva, relacional e pessoal”.

B) EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A diversidade étnico-racial sobre a qual o Brasil foi construído sempre esteve pautada pela ideologia racista colonialista. Nesse contexto, a Educação Física deve exercer o papel de promover visibilidade para as diferentes culturas, diálogos para uma construção da igualdade e respeito das diferenças, “[...] gerando o combate a estereótipos racistas étnico-raciais, a promoção da equivalência e o incentivo à mudança de paradigmas sociais segregatórios e brancocêntricos, problematizando essas questões [...]” (Pomin; Café, 2020, p. 8).

Dentro do contexto educacional, é fundamental ressaltar a relevância das Leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais representam avanços significativos na promoção da diversidade e na valorização das contribuições históricas e culturais dos povos africanos e

indígenas para a formação da sociedade brasileira. Nesses documentos legais, as políticas educacionais de afirmação são caracterizadas como:

[...] visam promover a correção de injustiças e à reparação histórico-social e racial, e também objetivam a efetivação de direitos e deveres educacionais, sociais e culturais, que permitam retificar ações que, por décadas, desvalorizaram a presença negra e indígena. Além disso, essas indicações promovem ainda releituras e reinterpretções da realidade, assim como, reflexões e questionamentos sobre a racista ordem dominante capitalista/patriarcal/colonial (Pomin; Café, 2020, p. 4).

A Lei 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira em todas as instituições de ensino fundamental e médio do país. Essa legislação visa combater o racismo estrutural, promover a valorização da identidade afrodescendente e desconstruir estereótipos e preconceitos relacionados à história e cultura africanas. Ao incorporar esses conteúdos de forma transversal ao currículo escolar, as escolas contribuem para uma educação mais inclusiva, que reconhece e respeita a diversidade étnico-cultural presente na sociedade brasileira (Brasil, 2003).

Já a Lei 11.645/08 complementa esse movimento ao incluir também o ensino da história e cultura indígenas no currículo escolar. Essa legislação reconhece a importância dos povos originários na formação do Brasil e busca resgatar suas tradições, saberes e contribuições para a construção da identidade nacional. Ao garantir a inclusão dos conteúdos indígenas nas escolas, promove-se o respeito à diversidade étnica e cultural do país, fortalecendo a valorização da história e da cultura dos povos indígenas e contribuindo para o enfrentamento do preconceito e da discriminação (Brasil, 2008).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) assegura o direito a uma educação fundamentada na pluriculturalidade, promovendo a representatividade de todos e valorizando a pluralidade, a diversidade e o respeito às diferenças. Esses princípios são observados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No que se refere à Educação Física, especialmente para as primeiras séries do ensino fundamental, os PCN apresentam uma perspectiva que abrange esses valores (Brasil, 1997).

Nos PCN, adota-se uma perspectiva inclusiva que considera as diferenças, não se restringindo apenas aos alunos com deficiências físico-motoras-visuais ou outras. Além disso, na introdução, há uma orientação sobre questões éticas relacionadas à igualdade de direitos, à dignidade humana, à solidariedade e ao respeito à pluralidade cultural brasileira (Brasil, 1997). Essa temática também é abordada nos temas transversais na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

É fundamental trabalhar o tema da educação antirracista na escola para que os estudantes tenham conhecimento sobre as diversas questões relacionadas a essa abordagem, tornando-se cidadãos mais conscientes e ‘quebrando’ preconceitos. Logo no início de uma conversa com os alunos, ao perguntar o que a capoeira representava para eles, a fala de um dos alunos causou certa inquietação: “[...] ‘Minha avó disse que é macumba’” (nota 1, unidade 9). Diante dessa afirmação, procurei esclarecer alguns pontos de forma pedagógica. Primeiramente, expliquei que ‘macumba’ no sentido original da palavra refere-se apenas a um instrumento de percussão feito de madeira, e o músico que o toca é chamado de ‘macumbeiro’ (nota 1, unidade 11). Esse esclarecimento foi importante para abordar o tema. O mesmo aluno então expressou: “[...] ‘Ah, entendi, professor [...]’” (nota 1, unidade 12).

A Educação Antirracista envolve a disseminação de um conjunto articulado de ações para sua implementação, incluindo práticas que visam desconstruir preconceitos e estereótipos, desfazendo as narrativas heroicas presentes nas histórias e promovendo imaginários antirracistas por meio da literatura negra. É essencial ressignificar conceitos e

diferenças, superando a negatividade e atribuindo um valor positivo. Portanto, é fundamental uma educação que valorize as riquezas culturais. Esse olhar positivo que transforma ações como a da capoeira no contexto escolar, possibilita o fomento de identidades positivas e a dissolução de preconceitos, uma vez que promove o respeito a todos os seres humanos e apresenta uma cultura que merece ser valorizada (Uchoa; Chaves; Pereira, 2021).

Durante a primeira aula do projeto, pude perceber a relevância desse trabalho, especialmente quando um dos estudantes mencionou a necessidade de abordar aspectos que se alinhassem a uma educação antirracista, mesmo tratando-se de crianças pequenas (nota 1, unidade 10). Como recurso pedagógico para explorar esse tema, utilizei a música ‘Navio Negreiro’, que remete à diáspora africana. Quando a aluna Violeta perguntou sobre o significado de ‘navio negreiro’, expliquei que era uma embarcação que trazia pessoas da África para o Brasil, navegando pelo mar por vários dias até chegar aos portos brasileiros (nota 6, unidade 14). Isso despertou a curiosidade dos alunos, como evidenciado na pergunta de Tom-Tom sobre a duração da viagem (nota 6, unidade 16). Em resposta, expliquei que a duração variava dependendo do estado brasileiro de destino, mas poderia durar de 35 a 50 dias dentro do navio (nota 6, unidade 17).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica destacam a importância de ações de combate ao racismo e discriminações, valorizando a oralidade, a corporeidade e a arte, como a dança, elementos da cultura africana, juntamente com a escrita e a leitura. Além disso, promovem a educação patrimonial, incentivando o aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, com o objetivo de preservá-lo e difundi-lo (Brasil, 2013).

Em outro momento, por estar atento às reações dos alunos, observei rostinhos espantados (nota 6, unidade 18). Percebi que a música teve um grande impacto, como evidenciado pelo espanto nos rostos dos alunos, refletindo a compreensão da dura realidade enfrentada pelos africanos escravizados durante o tráfico transatlântico (nota 6, unidade 20). Notei uma sensibilização evidente, com os alunos expressando tristeza e incredulidade diante da história contada na música, o que testemunha a empatia das crianças e sua capacidade de se sensibilizarem diante de injustiças (nota 6, unidade 21). Além disso, o questionamento dos alunos sobre por que as pessoas foram aprisionadas, separadas de suas famílias e maltratadas demonstra uma percepção aguda da injustiça e da crueldade associadas à escravização (nota 6, unidade 22).

Conforme o trecho a seguir: “Esse momento proporcionou uma oportunidade valiosa para aprofundar a discussão, promovendo uma compreensão mais ampla da história e a importância de aprender com o passado” (nota 6, unidade 23). Realizei algumas intervenções após a apreciação dessa música, como corrigir um termo utilizado na música, substituindo ‘escravo’ por ‘pessoas que foram escravizadas’ (nota 6, unidade 13). Considerei essa uma das aulas mais significativas, pois possibilitou explorar temas como respeito à diversidade, igualdade e direitos humanos, adaptando a conversa ao nível de compreensão das crianças (nota 6, unidade 24).

Para Uchoa, Chaves e Pereira (2021):

A Educação Antirracista pressupõe um currículo escolar numa perspectiva de interculturalidade, que parte do diálogo entre os sujeitos culturais, sem subordinação e hierarquização das culturas historicamente negadas, promovendo um diálogo horizontal baseado no amor e no respeito ao outro (p. 69).

Valorizar e reconhecer a diversidade cultural presente em nossa sociedade é um passo essencial nesse processo, pois ao promover a educação antirracista, os alunos são incentivados a refletir sobre suas próprias atitudes e a compreender a importância da igualdade e do

respeito às diferenças. Ou seja, reconhecer que os sujeitos não são iguais e que as oportunidades também não o são é fundamental, daí a importância da equidade social em uma sociedade desigual como no Brasil, para a “[...] construção de um pensar crítico que questiona as práticas monoculturais que historicamente culminaram na construção de currículos monoculturais e eurocêntricos que privilegiaram a cultura branca [...]” (Uchoa; Chaves; Pereira, 2021, p. 70).

Dessa forma, os estudantes se tornam mais tolerantes, evitando situações de desrespeito, preconceito e violência. Ao internalizarem esses valores e conceitos desde cedo, contribuimos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O ambiente escolar se torna um espaço de diálogo, aprendizado e transformação, no qual cada indivíduo é valorizado independentemente de sua origem étnica, cultural ou racial. Assim, ao trabalhar a educação antirracista, estamos não apenas investindo no desenvolvimento pessoal dos estudantes, mas também na construção de um futuro mais inclusivo e harmonioso para todos (Uchoa; Chaves; Pereira, 2021).

A Educação Antirracista, além de ser um direito social, constitui-se em um direito humano, e assumi-la como tal significa afirmá-la como uma necessidade inerente, sobretudo aos sujeitos vitimados e oprimidos pelo racismo estrutural que se naturaliza nos cotidianos da nossa sociedade e que gera desigualdades, humilhações e violências aos sujeitos das culturas da população negra (Uchoa; Chaves; Pereira, 2021, p. 67).

C) A QUESTÃO DO GÊNERO NA CAPOEIRA

A capoeira é uma manifestação cultural multifacetada que incorpora elementos como corpo, jogo, luta, música e dança, tornando-a uma expressão singular com um contexto social e cultural dinâmico. Dentro desse cenário, a capoeira surge como uma ferramenta poderosa para (re)construir o papel do negro na sociedade brasileira, destacando sua importância e valor por meio de sua história de resistência e contribuição para a formação sociocultural do país. Assim como o negro, a capoeira tem sido um símbolo de resistência contra a opressão e a marginalização, representando a busca por liberdade, igualdade e justiça social (Oliveira, 2023).

Ao longo da história, a capoeira tem desafiado estereótipos e preconceitos, oferecendo aos negros um espaço de expressão e empoderamento. Da mesma forma, ela desafia as normas de gênero e contribui para (re)construir o papel da mulher na sociedade brasileira. Embora seja associada principalmente ao universo masculino, existem registros da presença feminina na capoeira, conforme observado por Oliveira e Leal (2009).

Ao problematizarmos as questões de gênero na sociedade, é possível afirmar as evidências históricas, culturais, sociais e legislativas que moldaram as percepções sobre o que as mulheres podem ou não fazer. Concebidas como o ‘sexo frágil’ e destinadas aos afazeres domésticos e à procriação, as mulheres enfrentaram as barreiras de um julgamento sexista, patriarcal e machista (Miranda Filho; Muricy, 2016). Nesse contexto, Goellner (2010) define gênero como uma construção social e cultural que marca os corpos de acordo com normas de masculinidade e feminilidade.

Por gênero entende-se a condição social por meio da qual nos identificamos como masculinos e femininos. É diferente de sexo, termo usado para identificar as características anatômicas que diferenciam os homens das mulheres e vice-versa. O gênero, portanto, não é algo que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que

vão marcando os corpos, a partir daquilo que se identifica ser masculino e/ou feminino¹. Em outras palavras, o corpo é generificado, o que implica dizer que as marcas de gênero se inscrevem nele (Goellner, 2010, p. 75).

No Brasil, nos séculos XIX e XX, houve uma forte segregação de gênero, em que a elite buscava definir e restringir os papéis e comportamentos masculinos e femininos de acordo com a divisão do trabalho, visando ao controle social. Nesse contexto, as mulheres eram desencorajadas ou proibidas de participar de certos exercícios físicos e modalidades esportivas, sob a justificativa de suposta incapacidade biológica e da supervalorização de sua função reprodutiva (Oliveira; Leal, 2009).

Diante do relato da estudante Xodó: “[...] 'Agora eu sou a Mestra, e vou tocar o berimbau' (risos)” (nota 10, unidade 6), foi possível iniciar um diálogo sobre a questão de gênero na capoeira. Destaquei que, no passado, a maioria dos praticantes era do sexo masculino (nota 10, unidade 7). No entanto, na atualidade, cerca de 50% dos praticantes são do sexo feminino.

A conquista do espaço da mulher na Capoeira ocorre concomitante à luta das mulheres trabalhadoras na sociedade de classe. A Capoeira, assim como os esportes e as lutas de maneira geral, historicamente esteve associada ao universo masculino. As qualidades físicas não eram os únicos motivos pelos quais se justificavam a ausência das mulheres nas práticas corporais esportivas, mas também os valores culturais impostos pelo Estado Capitalista, socialmente aceitos, referenciados nos aparatos ideológicos e reforçados pelos aparatos repressores (Miranda Filho; Muricy, 2016, p. 42).

Embora o número de mulheres mestras na capoeira ainda seja significativamente inferior ao número de homens mestres, temos observado um aumento ao longo do tempo, o que evidencia a importância, a relevância e a representatividade feminina não apenas na capoeira, mas também em outras modalidades esportivas e culturais (nota 10, unidade 8).

Apesar de ser uma ocorrência relativamente rara, há registros da presença de mulheres na capoeiragem no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Nesses períodos, algumas mulheres participavam ativamente de disputas corporais com homens, envolvendo-se nas práticas da capoeira. Mulheres como Maria 12 Homens, Calça Rala, Satanás, Nega Didi, Maria Pára o Bonde, Júlia Fogareira, Maria Homem, Maria Pé no Mato, entre outras mulheres consideradas ‘desordeiras’, ‘valentonas’, da ‘pá virada’, desafiavam os padrões de gênero e enfrentavam a repressão policial, frequentemente se tornando notícia nos jornais locais. A imprensa, por sua vez, denunciava o comportamento moral dessas mulheres, procurando desencorajá-las a adotar tais condutas e influenciar as mulheres da alta sociedade a não se envolverem em comportamentos semelhantes, contribuindo assim para reforçar as normas de gênero e as expectativas sociais sobre o comportamento feminino (Oliveira; Leal, 2009; Miranda Filho; Muricy, 2016; França, 2018; 2021; 2023).

Apesar das contradições históricas e dos desafios enfrentados pelas mulheres negras, trabalhadoras e pela Capoeira, podemos considerar que, com muita luta e resistência, avançamos no campo social, político e cultural. Desde as últimas décadas do século XX, podemos encontrar relatos de mulheres que se tornaram professoras, contramestras e mestras de capoeira, seja ela Angola ou Regional (Miranda Filho; Muricy, 2016, p. 46).

Historicamente, as mulheres desempenharam um papel fundamental na preservação e no compartilhamento da capoeira, desafiando estereótipos de gênero e reivindicando espaços

historicamente dominados por homens, o que promove a igualdade de gênero e o empoderamento feminino (Oliveira; Leal, 2009).

O diálogo sobre gênero na capoeira nos leva a refletir sobre as mudanças sociais e culturais ao longo dos anos. A presença crescente de mulheres na capoeira mostra um movimento de inclusão e reconhecimento do papel feminino. É indispensável reconhecer e valorizar o talento, a dedicação e a maestria das mulheres capoeiristas, que contribuem significativamente para a riqueza e diversidade dessa prática.

Ao mesmo tempo, é fundamental reconhecer os desafios e obstáculos que as mulheres enfrentam para alcançar posições de destaque e liderança na capoeira. Ainda existem estereótipos de gênero e barreiras sociais que precisam ser superados para garantir uma verdadeira igualdade de oportunidades nesse campo.

A mulher e mestra de capoeira terá sempre que transpor barreiras relacionadas às relações de gênero, raça, sexualidade e classe social para disputar espaços, lutar contra opressões, preconceitos, invisibilidades e violências que permeiam as relações de poder. Nesse contexto, é importante destacar alguns dos desafios enfrentados por mestras em suas trajetórias capoeiristas, como a falta de equidade nas exigências de promoção, diferenças no momento de graduar homens e mulheres, resistência familiar, preconceito, dupla jornada de trabalho, sobrecarga com afazeres domésticos, partilha desigual nos cuidados com os filhos e a falta de reconhecimento e representatividade de mestras negras (França, 2021).

O aumento do número de mulheres mestras na capoeira é um sinal encorajador de progresso e mudança, ampliando as oportunidades para as mulheres dentro dessa arte e inspirando outras áreas esportivas e culturais a promoverem uma maior inclusão e diversidade de gênero (Miranda Filho; Muricy, 2016).

Portanto, ao discutirmos a questão de gênero na capoeira, contribuímos para uma reflexão mais ampla sobre igualdade, representatividade e respeito pelas diversas identidades dentro da sociedade. Essa é uma jornada contínua em direção a um mundo mais justo e inclusivo para todos, independentemente do gênero.

Afinal, “[...] qualquer prática pedagógica deve privilegiar o respeito à diversidade, a aceitação das diferenças e o reconhecimento de que cada sujeito vale pelo que é, independentemente de sua aparência corporal, cor de pele, marcas de gênero ou orientação sexual” (Goellner, 2010, p. 82).

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa teve como objetivo desenvolver e analisar uma proposta lúdica de ensino de capoeira nas aulas de Educação Física para uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, ressaltando o potencial educativo dessa prática. A capoeira pode ser amplamente integrada em diversos níveis e etapas da educação escolar, inclusive na unidade temática de brincadeiras e jogos para as séries iniciais do ensino fundamental, assim como no contexto do gesto, corpo e movimento na educação infantil. Além disso, a capoeira pode ser correlacionada a outros componentes curriculares, como história e geografia. Buscamos explorar uma metodologia lúdica que possibilitasse às crianças aprender de forma divertida, sem necessariamente focar no aspecto da luta. Os resultados obtidos confirmaram a viabilidade dessa abordagem e destacaram a importância de expandir o ensino da capoeira para diferentes etapas da educação básica.

Também surgiu a possibilidade de explorar questões que vão além da prática esportiva, incluindo temas como educação antirracista e questões de gênero, tanto dentro quanto fora do contexto da capoeira. Embora o estudo tenha abordado diversos temas de

forma abrangente, reconhecemos que há uma ampla gama de assuntos que merecem mais atenção e aprofundamento.

Concluimos que o ensino da capoeira e outras manifestações da cultura corporal representam um campo promissor para a investigação e o diálogo constante no ambiente escolar. É fundamental que continuemos a expandir nosso entendimento e prática, visando proporcionar uma Educação Física Escolar mais inclusiva, diversificada e de qualidade. Somente assim poderemos atender às necessidades e interesses de todos os envolvidos na comunidade escolar, contribuindo para uma experiência educacional mais significativa e transformadora para todos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, W. R.; FRAGA, W. F. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BASTOS, C. C. B. C. Pesquisa qualitativa de base fenomenológica e a análise da estrutura do fenômeno situado: algumas contribuições. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 442-451, dez. 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução às teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**: inclui a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira no Currículo Oficial da rede de ensino. Brasília: Casa Civil, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 14 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**: altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Casa Civil, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 26 fev. 2024.

COTONHOTO, L.; ROSSETTI, C.; MISSAWA, D. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Revista Construção Psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG**, v. 1, n. 4, p.107-112, 2004.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, 2013.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FRANÇA, Á. L. O protagonismo da mulher nas produções científicas sobre capoeira como temática. **Revista Íbamò**, v. 1, n. 1, p. 90-103, 2018.

FRANÇA, Á. L. **Trajetórias formativas e registros biográficos de mestras de capoeira**. 2021. 299 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

FRANÇA, Á. L. Resgate histórico das pioneiras mestras de capoeira no Brasil. **Conexões**, v. 21, e023033, p. 1-14, 2023.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 71-83, 2010.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Editora Perspectivas, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIRANDA FILHO, V. F.; MURICY, J. L. S. Mulheres na história da Capoeira: contribuição ao necessário debate sobre mulheres nas lutas sociais. **Universidade e Sociedade**, v. 26, n. 58, p. 42-47, 2016. Disponível em https://www.andes.org.br/img/midias/2c32d260df7b737c16011156d437316a_1548264664.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

NAVARRO, M. S. O brincar na educação infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2009 p. 2123-2137.

OLIVEIRA, J. P.; LEAL, L. A. P. **Capoeira, identidade e gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2009.

OLIVEIRA, G. A. **Epistemologias outras: processos educativos entre quilombismos e capoeiras**. 2023. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/18257/TeseVFBCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 nov. 2023.

POMIN, F.; CAFÉ, L. S. Educação para as relações étnico-raciais na educação física para além da capoeira. **Motrivência**, v. 32, n. 63, p. 01-23, 2020.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O., BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

UCHÔA, M. M. R.; CHAVES, C. A. P.; PEREIRA, C. E. Currículo e culturas: a educação antirracista como direito humano. **Revista Teias**, v. 22, n. especial, p. 61-72, 2021.

VENÂNCIO, W. L. **Ensino Lúdico da Capoeira no Ensino Fundamental: análise de uma proposta realizada nas aulas de Educação Física**. 2024. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF) - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos-SP, 2024.

Recebido em: 13 jan. 2025.

Aprovado em: 22 jan. 2025.