

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

KLEBER WILLIAM ALVES DA SILVA

**GIRO CURRICULAR: Decolonialidade, Epistemologias do Sul e o
Programa Etnomatemática na Roda de Capoeira
(Versão corrigida)**

São Paulo

2023

KLEBER WILLIAM ALVES DA SILVA

**GIRO CURRICULAR: Decolonialidade, Epistemologias do Sul e o
Programa Etnomatemática na Roda de Capoeira**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação Científica, Matemática e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Coppe de Oliveira.

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados
fornecidos pelo(a) autor(a)Bibliotecária da FE/USP:

Wg William Alves da Silva, Kleber
GIRO CURRICULAR: - Decolonialidade,
Epistemologias do Sul e o Programa Etnomatemática
na Roda de Capoeira / Kleber William Alves da
Silva; orientadora Cristiane Coppe de Oliveira. --
São Paulo, 2023.
240 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação
Educação Científica, Matemática e Tecnológica) --
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo,
2023.

1. giro curricular. 2. capoeira. 3.
decolonialidade. 4. epistemologias do sul. 5.
programa etnomatemática. I. Coppe de Oliveira,
Cristiane , orient. II. Título.

KLEBER WILLIAM ALVES DA SILVA

**GIRO CURRICULAR: Decolonialidade, Epistemologias do Sul e o
Programa Etnomatemática na Roda de Capoeira**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação Científica, Matemática e Tecnológica.

Aprovado em: ___/___/2023

BANCA EXAMINADORA

MEMBROS TITULARES:

Profa. Dra. Cristiane Coppe de Oliveira (Orientadora)
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia (UFU)/(FEUSP)
Assinatura: _____

Prof. Dr. Vinício de Macedo Santos
Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)
Assinatura: _____

Prof. Dr. Guimes Rodrigues Filho
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Assinatura: _____

Profa. Dra. Wanderleya Nara Gonçalves Costa
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
Assinatura: _____

Profa. Dra. Eliane Costa Santos
Instituição: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira (UNILAB)
Assinatura: _____

MEMBROS SUPLENTEs:

Profa. Dra. Raquel Milani

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

Assinatura: _____

Prof. Dr. Roberto da Silva

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

Assinatura: _____

Prof. Dr. Júlio César Augusto do Valle

Instituição: Instituto de Matemática e Estatística da USP

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Aparecida Mendes de Oliveira

Instituição: Universidade Federal da Grande Dourados

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Batista Lima

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas negras e indígenas que sofrem diariamente com o racismo que estrutura nosso país.

LOUVAÇÃO

Iê, Vamos jogar...

A Deus, a quem recorro nos momentos de dificuldade e me que fortalece na caminhada.

À Maria Cristina, esposa e companheira de vida, por me apoiar nessa trajetória do doutorado, pelas leituras, debates e contribuições para a concretização deste trabalho. O seu olhar melhora o meu.

Às minhas filhas Sofia e Julia, pelo carinho e amorosidade, e por suportarem os momentos de ausência necessários para as leituras e escritas.

Aos meus pais, Elias (*in memóriam*), homem preto, e Sonia, mulher branca, que enfrentaram o racismo para estarem juntos e constituir sua família. Referências fundamentais em minha vida.

À minha irmã Márcia; aos meus irmãos, Clayton e Carlos; aos meus sobrinhos à minha sobrinha.

À professora Dra. Cristiane Coppe de Oliveira, minha orientadora e amiga, que com serenidade, espírito decolonial, sabedoria e seriedade orientou-me neste trabalho, entrando comigo nessa roda de descobertas e de insubordinações criativas.

Aos grandes Mestres de Capoeira, meus camarás, Valdenor, Bacico, Weto, Mulatinho, Neto e Gladson, griôs com quem tive a oportunidade de baixar no pé do berimbau e aprender com seus conhecimentos e sabedorias ancestrais.

Aos professores da Faculdade de Educação – Cintya Regina Ribeiro, Mônica Guimarães Teixeira do Amaral e Paulo Henrique Fernandes Silveira – com os quais tive a oportunidade de aprender muito durante as disciplinas cursadas no doutoramento.

Às professoras Eliane Costa Santos e Wanderleya Nara Gonçalves Costa, pelas contribuições a este trabalho durante o Exame de Qualificação.

Aos funcionários e às funcionárias da Faculdade de Educação, sempre disponíveis e cordiais.

Aos amigos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnomatemática GPEM, em especial, Ana Paula, Andreia, Flávia, Júlio, Keli, Marília, Rodrigo, Val e Vanísio, que estiveram mais perto, seja nas reuniões e/ou nas conversas pelo *whatsapp*, nos cafés, e que contribuíram para a realização desta tese.

Aos amigos do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Afroperspectivas, especialmente à profa. Monica Amaral, Cristiane, Edclay, Kleber Siqueira, Marina, Mestre Valdenor e Wellington – Tim, pelas parcerias de pesquisa e trabalho.

À Ana Paula Pereira Antunes Bomfim e Claudia Cordazzo dos Santos, amigas e companheiras de trabalho na educação pública paulistana.

Aos companheiros e às companheiras de trabalho, estudantes e familiares da EMEF Célia Regina Lekevicius Consolin, de onde surgiu muita inspiração para este trabalho.

A toda a equipe da DRE Pirituba-Jaraguá.

Aos companheiros e às companheiras do GT Antirracista da DRE PJ, com quem tenho aprendido.

Enfim, a todes amiges que contribuíram através de sua amizade e suas orações.

Iê, vamos jogar, camará.

RESUMO

Este é um trabalho de pesquisa artesanal, e não foi feito como numa espécie de linha de produção acadêmica. Houve, em cinco anos, escolhas de materiais, ferramentas, transformações, pandemia, ajustes, mudanças de rotas, dificuldades, rotas de colisão e muitas descobertas. A presente pesquisa procurou compreender de que modo o Programa Etnomatemática, a teoria decolonial e a filosofia da capoeira, colocadas em composição, poderiam apontar caminhos que permitam um Giro Curricular. Esboçar esse Giro implica numa mudança de rota curricular, colocando em pauta e, de fato, em prática, as Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino. Para a realização da pesquisa, procuramos, primeiramente, traçar um panorama das teorias curriculares e dos documentos curriculares nacionais. Para melhor compreender a filosofia da capoeira, realizamos entrevistas-diálogos com cinco mestres de capoeira, um de cada região brasileira, e que são presidentes das federações de capoeira de seus estados. Em diálogo com as Epistemologias do Sul, lançamos mão de aproximações com metodologias não-extrativistas para olharmos para os diálogos estabelecidos com os Mestres de Capoeira. Estas entrevistas-diálogos possibilitaram identificar que no entrelaçamento dos saberes da filosofia da capoeira, do Programa Etnomatemática, das teorias decoloniais e das Epistemologias do Sul surgem possibilidades de uma organização curricular que não seja pautada apenas na tradição cientificista eurocêntrica, mas que, por meio de um Giro Curricular, permita caminhos para enfrentamento do racismo estrutural.

Palavras-chave: Giro curricular. Capoeira. Decolonialidade. Epistemologias do Sul. Etnomatemática.

ABSTRACT

This is a handmade research, and which was not done as a kind of academic production line. There were, in five years, material choices, tools, transformations, a pandemic, adjustments, route changes, difficulties, collision routes and many discoveries. The present research sought to understand how the ethnomathematics program, the decolonial theory and the philosophy of Capoeira together could point out ways that allow a Decolonial Turn. Outlining this turn implies a change in the curricular route, putting laws number 10,639/03 and 11,645/08 into practice, which make the study of African, Afro-Brazilian and indigenous history and culture mandatory in educational establishments. To carry out the research, we sought to draw an overview of curricular theories and national curricular documents. To understand the philosophy of Capoeira better, we conducted dialogue-interviews with five Capoeira masters, one from each Brazilian region who are presidents of the Capoeira federations in their states. Taking the south epistemologies into account, we used non-extractivist methodologies approaches to look at the dialogues established with the capoeira masters. These dialogues made it possible to identify that by intertwining the knowledge between the philosophy of Capoeira, the ethnomathematics program, the theories of colonies and the south epistemologies, new possibilities of a curricular organization emerge. A curriculum not only based on the Eurocentric scientific tradition, but one that paves the way to confront structural racism possible, through a Decolonial Turn.

Key words: Decolonial turn. Capoeira. Decoloniality. South Epistemologies. Ethnomathematics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Temas contemporâneos transversais	48
Figura 2 - Roda de capoeira com o Mestre José Carlos, em Santa Tereza, no Rio de Janeiro	77
Figura 3 - Roda de Capoeira	91
Figura 4 - Roda de Capoeira (Acervo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular)	96
Figura 5 - Valores civilizatórios afro-brasileiros	97
Figura 6 - No pé do berimbau.....	98
Figura 7 - O jogo da Capoeira (imagem 1)	101
Figura 8 - O jogo da Capoeira (imagem 2)	119
Figura 9 - O jogo da Capoeira (imagem 3)	125
Figura 10 - O jogo da Capoeira (imagem 4)	160
Figura 11 - No pé do berimbau.....	162
Figura 12 - Giro Curricular.....	172
Figura 13 - Professores no pé do berimbau	173

SUMÁRIO

ENTRANDO NA RODA: DO QUE VIVENCIEI, APRENDI E ESCREVI.....	12
Justificativa e objetivos – desassossegos, esquivas e ataques	17
Material de pesquisa e procedimentos metodológicos	24
CAPÍTULO 1: TECENDO INDAGAÇÕES E PERCORRENDO CAMINHOS SOBRE O CURRÍCULO.....	27
1.2 Por que falar (em mais uma tese) sobre currículo?	27
1.1.1 Teorias Tradicionais do Currículo.....	27
1.1.2 Teorias Críticas do Currículo.....	30
1.1.3 Teorias Pós-Críticas do Currículo	33
1.2 Currículo, Educação Matemática e emancipação.....	38
1.2 A LDB e os documentos curriculares nacionais	44
CAPÍTULO 2: GIRANDO EM TORNO DE OUTROS MODOS DE SER, FAZER, CONHECER.....	52
2.1 O Giro Decolonial – Ilê Aiyé & Abya Yala e uma outra corpo-geopolítica do conhecimento 54	
2.2 O Programa Etnomatemática como ferramenta decolonial	64
CAPÍTULO 3: ENTRANDO NA RODA: VALORES CIVILIZATÓRIOS E A RODA DE CAPOEIRA	73
3.1 Circulando por outros modos de ensinar-aprender.....	80
3.1.1 Dos critérios de seleção dos participantes da pesquisa	80
CAPÍTULO 4: GINGAS EPISTÊMICAS: ENTRANDO NA RODA COM OS MESTRES.....	91
4.1 Identidades e cordões	92
4.2 No pé do berimbau.....	97
CONSIDERAÇÕES: GIRO CURRICULAR NO PÉ DO BERIMBAU.....	160
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICES	183
APÊNDICE A - TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL	183
APÊNDICE B - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS.....	184

ENTRANDO NA RODA: DO
QUE VIVENCIEI, APRENDI E
ESCREVI

ENTRANDO NA RODA: DO QUE VIVENCIEI, APRENDI E ESCREVI

Após concluir o curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade Guarulhos – UnG, em 2002, no período de 2003 a 2006 trabalhei com diversas turmas nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ensino Fundamental ao Médio, em escolas da rede estadual de educação de São Paulo, da rede municipal de Guarulhos, da rede privada e da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP). Durante esses anos, o trabalho com o ensino de matemática se mostrou especialmente desafiador, pela especificidade das necessidades das diferentes faixas etárias e grupos de alunos: crianças, adolescentes, jovens e adultos; das classes populares, da classe média; moradores de favelas e moradores de bairros mais estruturados.

O desafio de ensinar matemática a esses grupos socioculturais distintos me colocou em busca de uma formação que me ajudasse a refletir sobre a prática docente e a buscar respostas às questões que me inquietavam como educador matemático, tais como: realização de um trabalho com públicos de características e necessidades diferenciadas, a necessidade de uma linguagem e estratégia adequadas para cada grupo e a falta de conhecimento dos processos cognitivos desses educandos.

Neste movimento de formação continuada, comecei a participar de cursos, encontros, seminários, palestras, congressos e de grupo de estudos. Isso me colocou em contato com discussões e teorizações que relacionam a matemática à cultura e à sociedade de uma forma diferente da matemática convencional aprendida nos bancos escolares durante a formação inicial. Vale destacar alguns acontecimentos importantes neste processo, que contribuíram para uma melhor compreensão das relações entre Educação matemática e cultura: a participação no VII Encontro Paulista de Educação Matemática – VII EPEM, em 2004; e o ingresso no Grupo de Pesquisa em Etnomatemática – GEPEM, na FEUSP (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo), e no curso Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Matemática.

O VII EPEM, realizado na FEUSP, foi marcante pelas perspectivas apresentadas sobre o ensino da Matemática, dentre as quais destaco a mesa-redonda coordenada pela professora Dra. Maria do Carmo Santos Domite, cujo tema em debate foi o seguinte: “Diferentes culturas e ensino de matemática”. Destaco também a mesa-redonda coordenada pelo professor Dr. Vinício de Macedo Santos, sobre o “Cotidiano da sala de aula e gestão do professor de matemática”. Já o

ingresso no GEPEM, também na FEUSP, foi fundamental para que eu pudesse compreender com maior profundidade o papel da diversidade cultural na formação de conceitos matemáticos, e ter contato com as diversas pesquisas no âmbito da Educação Matemática.

Dando continuidade aos estudos acadêmicos, ingressei no curso pós-graduação *Lato Sensu* em Educação Matemática da Universidade Guarulhos, onde, sob a orientação da professora Dra. Cristiane Coppe de Oliveira, tive a oportunidade de pesquisar, em uma perspectiva Etnomatemática, o saber/fazer aritmético efetivamente utilizado no cotidiano, por meninos e meninas em situação de rua, além de buscar compreender as relações dos conhecimentos matemáticos utilizados em suas atividades laborais. A pesquisa culminou na elaboração da monografia intitulada “A Aritmética dos meninos de rua em Guarulhos: entre o mito e a realidade”. Nesse trabalho de investigação, foi possível compreender, naquele contexto, que a dinâmica da sala de aula, da matemática escolar, não dava conta de incluir os saberes/fazeres não escolares produzidos pelos meninos em situação de rua – saberes esses que são construídos em suas atividades laborais e realizados de um jeito muito próprio, diferente do ensinado na escola.

Além das questões de cunho educacional, outras descobertas foram realizadas, tais como: nem todas as crianças que se encontravam na rua moram nas ruas; muitas são crianças que trabalham nas ruas para contribuir na composição da renda familiar – fruto da concentração de renda, que joga às margens uma parcela de pessoas que deveriam receber a proteção do Estado.

Passar algumas tardes junto aos meninos em situação de rua possibilitou que eu compreendesse melhor a dinâmica de suas atividades e de suas vidas, desmistificando alguns pré-conceitos. Este foi um trabalho acadêmico inicial, em nível de especialização, que teve uma importância nessa caminhada de pesquisa em etnomatemática.

O segundo período importante ocorreu em 2005, quando participei da equipe de organização do IX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-graduação em Educação Matemática (IX EBRAPEM), realizado na FEUSP. A participação nessa equipe propiciou-me uma visão panorâmica da pesquisa em andamento no país, em torno da Educação Matemática. Nessa perspectiva, destaco o trabalho da professora Dra. Maria Cecilia de Castello Branco Fantinato, sobre sua pesquisa desenvolvida com um grupo de Educação de Jovens e Adultos em uma comunidade carente do Rio

de Janeiro.

A partir dessas vivências/experiências e das reflexões que se fizeram presentes nesses processos, e paralelamente lecionando para um grupo de EJA na Rede Municipal de Educação de Guarulhos, cujas características socioculturais “tecidas em suas experiências, angústias, no processo de exclusão precoce da vida escolar” (FONSECA, 2005, p. 28), pude perceber, por meio de inúmeras conversas com os alunos e professores, questões que se colocavam como obstáculos nos processos de ensino-aprendizagem.

Em 2009, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação na FEUSP, onde, sob orientação da professora Dra. Maria do Carmo Santos Domite, pude desenvolver a pesquisa de Mestrado intitulada “A educação de jovens e adultos na formação de professores de matemática: expectativas e desafios”. Num primeiro momento, a pesquisa tinha como proposta investigar como e em que alcance o trabalho de formação dos cursos de licenciatura em matemática e a formação continuada têm (ou não) refletido sobre posturas e caminhos a serem tomados pelos professores da EJA.

Essa proposta se mostrou demasiadamente audaciosa, visto que o prazo para conclusão do curso de mestrado não nos permitiria tal empreitada. Assim, a partir das valiosas contribuições da banca do exame de qualificação, refletimos e direcionamos nossa pesquisa para investigar as contribuições, os problemas e as limitações da proposta de formação continuada da Rede Municipal de Guarulhos para os professores de matemática da EJA. A pesquisa teve como foco, então, tentar compreender de que modo e em que alcance o programa de formação continuada – da Rede Municipal de Guarulhos – tem contribuído para definir posturas e caminhos a serem tomados pelos professores de matemática da educação de jovens e adultos.

Os objetivos principais da referida pesquisa foram os seguintes: analisar as atitudes e os processos de desenvolvimento do trabalho educacional escolar; avaliar o quanto a formação continuada tem evocado esses professores para uma percepção da EJA enquanto uma modalidade de ensino com características singulares; e identificar se essa formação contribuiu para a prática educativa dos professores.

Entre as teorias pesquisadas e estudadas na referida dissertação de mestrado, pensando na problemática e na questão de pesquisa, escolhemos algumas ideias centrais, que foram aprofundadas nos capítulos. Essas ideias versaram sobre a formação de professores e a análise dos resultados das questões apresentadas aos

participantes da pesquisa. Partindo das leituras realizadas no intuito de compor a base teórica desta pesquisa, organizamos nossa reflexão em torno da formação do professor de matemática da educação de jovens e adultos sob três perspectivas: política, cognitiva e cultural.

A pesquisa foi orientada pelas normas próprias de uma pesquisa de natureza qualitativa. Como sugerem Lüdke e André (1986), o uso dessa metodologia permite uma apreensão mais completa do objeto de estudo, focalizando-o como um todo e revelando a multiplicidade de aspectos presentes. Para a realização do processo de análise – diante das informações constitutivas das respostas dos professores ao questionário que utilizamos –, buscamos a construção de *unidades de significado*, uma aproximação da teorização de Garnica (1997), recortes considerados significativos pelo pesquisador, construídos e apanhados a partir de como este lê os depoimentos à luz de sua interrogação. Porém, não nos aprofundamos na filosofia de base desse caminho – a fenomenologia – dada a nossa limitada possibilidade, no decorrer da pesquisa, para imergir nos estudos fenomenológicos para tal fim.

Em um momento seguinte, buscamos as convergências entre as informações fornecidas pelos professores e as agrupamos. Destacamos trechos dos depoimentos, que denominamos unidades de significado, com a intenção de “penetrar no discurso do depoente para que o pesquisador possa, a partir dessa imersão no discurso do outro, atribuir seus próprios significados a partir dos significados que o outro tentou comunicar” (MODESTO, 2002, p. 30). Em um terceiro movimento, na busca da compreensão do fenômeno em questão, determinamos a busca de uma possível identificação das respostas dadas pelos professores – informações constitutivas, reagrupadas com as perspectivas política, cognitiva e cultural.

Esses momentos de reagrupamentos por convergências, de criação de unidades de significado e de tentativa de harmonizar as informações dadas pelos professores de acordo com as perspectivas apontadas, tiveram a intenção de buscar referências às posturas e aos caminhos tomados pelos professores de matemática que atuam na educação de jovens e adultos.

Assim sendo, em nosso trabalho, o processo de análise seguiu os seguintes procedimentos: coleta dos dados, por meio da aplicação de questionários; leitura atenta dos depoimentos e familiarização com os mesmos; reescrita dos depoimentos constantes nos questionários; agrupamento por convergências/similaridade; estabelecimento de unidades de significado; agrupamento de acordo com as

perspectivas/categorias estabelecidas; sistematização das informações de acordo com as perspectivas; e aprofundamento da análise a partir das convergências e das divergências.

Ao finalizar a pesquisa, com a defesa da dissertação em 2012, os resultados indicaram que os professores e as professoras de Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Guarulhos, embora não tenham tido, em sua formação inicial e continuada, orientação efetiva nessa modalidade, têm refletido e revisto seu entendimento sobre como lidar com os processos de ensino e aprendizagem de matemática de jovens e adultos. Os resultados da pesquisa indicaram também que esses professores têm refletido sobre a própria postura diante da Educação Matemática junto à EJA, levando em consideração, de algum modo, a especificidade do conhecimento (matemático) prévio dos sujeitos jovens e adultos.

Esses dois trabalhos de pesquisa, em nível de especialização e de mestrado, implicaram-se com as minorias, com sujeitos que, de algum modo, foram colocados à margem da sociedade e da escola, meninos em situação de rua e jovens e adultos da EJA. Ambos os trabalhos utilizaram como teoria de base a etnomatemática, que tem em seus fundamentos compreender outros modos de saber-fazer que não sejam hegemônicos.

Em janeiro de 2014, fui convidado a trabalhar na Divisão Pedagógica (DIPED) da Diretoria Regional de Educação Jaçanã-Tremembé, uma das 13 diretorias Regionais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, onde permaneci até o final de 2016. Nesse período, pude participar, como formador, da elaboração de vários cursos e seminários, bem como de grupos de discussão e elaboração de publicações institucionais impulsionadas pelo “Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo”.

As discussões curriculares a partir do Programa Mais Educação São Paulo se deram em torno da decolonização do currículo – elemento este que se tornou disparador para escolha e motivação do tema central da tese, conforme será tratado mais adiante.

Nesse sentido, é preciso pensar o currículo como processo de decolonização do saber e também como (re)conhecimento do lugar onde estamos pisando – dos territórios –, partindo de um olhar em que o currículo é uma construção que deve ser feita não somente por um único grupo social, de modo que não invisibilize outros

grupos sociais, outras possibilidades de ensinar e aprender, mas que busque inserir outras visões de mundo, outros saberes e outros conhecimentos.

Desse modo, o desafio é pensar como realizar uma decolonização do currículo sem repensar a formação dos educadores e compreender o currículo como parte do processo de formação humana; e que quanto mais a escola se torna para todos, mais saberes diversos, que foram ao longo dos tempos invisibilizados, frequentam os espaços escolares, saber-fazer, que não os hegemônicos, com suas experiências, conhecimentos e com a necessidade de serem reconhecidos em seu modo de pensar e de construir conhecimento.

Nessa perspectiva, destaco, dentre os trabalhos realizados na DIPED, a participação no grupo de escrita da “Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria – Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Matemática” (gestão do prefeito Haddad – 2013 a 2016). O referido documento traz a Etnomatemática como uma das concepções que fundamentam o Componente Curricular Matemática. Analisando os documentos curriculares das gestões anteriores a esse período, pode-se perceber que a Etnomatemática também está presente no documento curricular “Orientações Curriculares proposição de Expectativas de Aprendizagem” (gestão Serra/Kassab – 2005 a 2012), bem como documento curricular publicado pela atual gestão municipal, o chamado “Currículo da Cidade” (gestão Dória – 2017 a 2020; e gestão Covas – 2021 à atual).

Essa trajetória de pesquisas acadêmicas e de atuações profissionais trouxe importantes contribuições para meu desenvolvimento profissional e me impulsiona a dar continuidade, por meio da pesquisa acadêmica, a investigações que buscam trazer para o debate um olhar sobre uma necessária mudança epistemológica.

Justificativa e objetivos – desassossegos, esquivas e ataques

O giro como pesquisador da Etnomatemática, como membro do GEPEM da FEUSP e também a partir das ideias trazidas pelo movimento Modernidade/Colonialidade, mobilizou-me a questionar o seguinte: por um lado, parece ser consenso, nos documentos curriculares apontados anteriormente, a importância da presença da Etnomatemática como uma das possibilidades de

trabalho pedagógico pelos professores de matemática da RME-SP. Por outro, não há, dentro da minha visão enquanto professor de matemática da rede, formador da Diretoria Regional de Educação (DRE) e atualmente como diretor de escola, uma política de formação de professores ancorada no Programa Etnomatemática e, segundo D'Ambrósio (2002a), suas óbvias implicações pedagógicas.

O misto de vivências, experiências profissionais e acadêmicas traz perguntas fundamentais para a pesquisa, buscando elencar elementos teóricos dos documentos institucionais produzidos pela Prefeitura Municipal de São Paulo, os referenciais nos quais esses documentos foram construídos e o modo como se dá o processo formativo continuado dos profissionais da RME-SP. Tais situações levam-me a questionar: Quais teorias de base sustentam as propostas curriculares de matemática citadas anteriormente? De que modo a Etnomatemática chega aos documentos curriculares da RME-SP? Que lugar a Etnomatemática ocupa como fonte teórica para a formação dos professores de matemática da RME-SP?

Estas vivências profissionais e acadêmicas, até então, impulsionaram uma proposta de pesquisa acadêmica com foco inicialmente voltado para a RME-SP, tendo em vista que é a maior rede de ensino municipal do país¹. Logo, parece-nos representativa uma pesquisa que analise tal rede. Uma Rede com tais dimensões engloba uma diversidade de territórios e grupos socioculturais espalhados por toda a cidade.

Na perspectiva de pensar a Matemática escolar ampliando conceitos e desmistificando “a conotação de infalibilidade, de rigor de precisão e de ser um instrumento essencial e poderoso no mundo moderno, o que torna sua presença excludente de outras formas de pensamento” (D'AMBRÓSIO, 2002, p. 75), para garantir que o respeito às culturas diversificadas possibilite a construção de identidades que se desenvolvam com base nos conhecimentos próprios de cada cultura.

Desse modo, pensar uma Educação Matemática que possa dar sentido ao conhecimento produzido pelos estudantes, em que suas vozes possam ser ouvidas e potencializadas, aponta a necessidade de o educador levar em conta a cultura do

¹ São 4.058 escolas, 1.077.829 alunos matriculados, 50.892 educadores e 62.381 servidores no total (educadores e funcionários administrativos). Fonte: <http://eolgerenciamento.prefeitura.sp.gov.br/frmgerencial/NumerosCoordenadoria.aspx?Cod=000000>. Acesso em: 30 jun. 2021.

educando e conhecer suas motivações, suas aspirações. Em relação a isso, concordamos com o que afirma Fasheh (1998):

O ensino da matemática, ignorando os aspectos culturais e, de um modo puramente abstrato, simbólico e sem conteúdo, não é somente inútil, mas também maléfico para os estudantes, a sociedade, a própria cultura e as gerações futuras (FASHEH, 1998, p. 23).

Considerando os aspectos e, dentro dessa perspectiva, reconhecendo que há diversas maneiras, utilizadas por distintos grupos culturais na produção de saberes e fazeres, dentre eles, os saberes matemáticos, uma das hipóteses é a de que as Propostas Curriculares que servem de base para a formação em serviço dos professores de matemática e, por conseguinte, dos estudantes da Educação Básica, levem em consideração a existência de diferentes grupos culturais. Dessa forma, seria rompido um currículo focado apenas no pensamento europeu-estadunidense, passando a legitimar todo e qualquer outro saber/fazer (matemático) e outras epistemologias, como as Epistemologias do Sul (SANTOS; MENESES, 2010).

Manter a hegemonia dominante do Norte leva-nos a refletir sobre o que Quijano (2007) afirma sobre a “colonialidade do saber”, categorizando e hierarquizando o conhecimento de uma forma tão poderosa que há conhecimentos que valem, e conhecimentos que não têm valoração alguma – produzindo, através do currículo escolar, uma inferiorização que desrespeita o conhecimento produzido ao longo do tempo por determinados grupos sociais.

Diante disso, e não rejeitando as matemáticas acadêmicas, escolares, D’Ambrósio (2002a, p. 42) afirma que “a etnomatemática se encaixa nessa reflexão sobre a descolonização e na procura de reais possibilidades de acesso para o subordinado, para o marginalizado e para o excluído”.

Corroborando com a ideia sobre a etnomatemática, Maria do Carmo Domite (2011) afirma que

uma das bases fundantes da etnomatemática está na crença de que diferentes relações matemáticas ou práticas matemáticas podem ser geradas, organizadas e transmitidas informalmente, assim como a língua, para resolver necessidades imediatas. E como um meio operacional do fazer, no centro dos processos fazer-saber de uma comunidade, a matemática é parte do que nós chamamos cultura. Assim, desse ponto de vista, eu não somente considero a etnomatemática como a área de estudo que reflete sobre as raízes culturais do conhecimento matemático, mas também como o conjunto das relações quantitativas e espaciais, geradas no coração da comunidade cultural, que compõe, muitas vezes, o que tem sido teorizado como matemática (DOMITE, 2011, p. 4).

Assim, essas inquietações, originadas na minha prática de educador, como educador matemático, na participação em debates, encontros, congressos, seminários, como membro do GEPEm na FEUSP, na análise das reflexões de Domite (2011) e considerando o que foi até aqui considerado – a trajetória como educador na RME-SP, a presença da Etnomatemática nas Propostas Curriculares da RME-SP e os possíveis impactos na formação dos professores de matemática –, tínhamos como problema gerador da elaboração do projeto inicial de pesquisa a seguinte questão: de que modo e em que alcance a presença da Etnomatemática nos documentos curriculares produzidos pela RME-SP tem potencializado a formação em serviço, de professores de matemática e, por consequência, influenciado seu trabalho em sala de aula?

No entanto, ao iniciar o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em comum acordo com minha orientadora, procurei escolher disciplinas que, de algum modo, tivessem relação com minha proposta inicial de pesquisa e que pudessem contribuir com elementos teóricos para a constituição da tese.

Outrossim, como primeira disciplina, cursei “Estudos Culturais e Epistemologia Feminista – um Debate sobre Raça e Gênero a partir da Teoria Crítica e da Perspectiva Pós-Colonialista”, ministrada pela professora Monica Guimaraes Teixeira do Amaral. Nessa disciplina, foi proposto pensar sobre algumas categorias dos estudos culturais, avançando em direção às teorias do feminismo negro. De tal maneira, retomou-se o debate instaurado por Stuart Hall (1932/2014), Anthony Appiah (Londres, 1954) e Paul Gilroy (Londres, 1956), articulando-o com as ideias de autoras como Bell Hooks, Patrícia Hill Collins, Ângela Davis e Judith Butler.

Desse modo, a referida disciplina propôs a interseccionalidade de gênero e de raça, a partir da obra “Crítica da Razão Negra” (2017), do filósofo dos Camarões, Achille Mbembe, cuja crítica à sociedade moderna ocidental perpassou pela leitura de “Pele Negra, Máscaras Brancas”, de Frantz Fanon (Martinica, 1925/1961). Assim, a interlocução com esses autores e autoras auxiliou a analisar em que medida é possível construir um pensamento de circulação e de travessia.

No semestre seguinte, estudei, sob a regência da professora Cristiane Coppe de Oliveira, a disciplina ‘Matemática e Cultura: momentos e movimentos no contexto da pesquisa e da prática docente’, que teve por objetivo estabelecer um diálogo com os

mestrandos e/ou doutorandos, no sentido de contribuir para a formação profissional e suas investigações acadêmicas.

Tendo em vista a importância que se estabelece na interconexão entre cultura e educação, a citada disciplina buscou aprofundar os marcos teóricos do movimento da Etnomatemática. Igualmente, as discussões a respeito da prática docente ampliaram o entendimento de que a Educação brasileira possui uma orientação que não contempla suas raízes culturais, tendo efeitos negativos na formação da autoestima dos jovens brasileiros, sobretudo nos de ascendência africana e indígena. Isso coloca em destaque a relevância das Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08 e sua relação com a Educação Matemática.

No mesmo semestre, cursei “Educação, Emancipação e Democracia em Jacques Rancière”, com o professor Paulo Henrique Fernandes Silveira. O curso, a partir do texto base – o livro “Mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, do filósofo francês Jacques Rancière –, buscou apresentar as ideias do autor sobre educação, emancipação e democracia. Para tanto, foram lidos e debatidos outros textos de Rancière, bem como os de autores, como Althusser, Certeau, Bourdieu, Olgária Matos, entre outros. Contra o modelo de transmissão de conhecimento que, para Rancière, estabelece uma relação de embrutecimento dos alunos, ele propõe uma Educação que seja emancipadora e que deve partir do princípio da igualdade das inteligências.

Por fim, para conclusão dos créditos obrigatórios, resolvi continuar enveredando pelo campo da filosofia, de modo a ampliar e fortalecer minha formação acadêmica. Cursei, então, a disciplina “Pensamento, Cultura e Educação: uma Perspectiva Deleuziana”, com a professora Cintya Regina Ribeiro. A disciplina teve como objetivo articular o pensamento filosófico de Gilles Deleuze e de Deleuze-Guattari ao campo da pesquisa educacional em educação. Os estudos da disciplina possibilitaram-me um movimento de tomar algo como ponto de deslocamento de meu pensamento enquanto pesquisador, de expandir esse algo e colocar em linha, em conversação, em articulação, todo o tempo, com as questões da pesquisa, adentrando no espírito do pensamento de Deleuze e Deleuze-Guattari.

Desse modo, ao entrar em contato com a linha de pensamento dos autores, mergulhando nos conceitos, a partir do contágio com seus pensamentos e ideias, bem como estudando, pesquisando outras referências bibliográficas complementares, foram emergindo os nós na proposta inicial da pesquisa. Assim, considerando o

encontro díspar com os materiais de pesquisa, de composição e as experiências vividas, a questão inicial de pesquisa apontada anteriormente foi ganhando outros contornos e se configurando com a intencionalidade investigativa de analisar qual o papel, o significado e as contribuições das teorias decoloniais e da etnomatemática enquanto ferramentas conceituais para os currículos (de matemática).

Contudo, a dinamicidade do processo acadêmico e a aproximação com o grupo de pesquisa liderado pela professora da Monica Guimarães Teixeira do Amaral fizeram com que fosse iniciada uma parceria para o desenvolvimento de um projeto temático, cujo tema é “Raça, gênero, etnomatemática e culturas afro-brasileiras – relações étnico-raciais e diversidade de gênero na construção de uma epistemologia afro-brasileira e feminista nas escolas públicas de São Paulo”, projeto este a ser desenvolvido por meio de docências compartilhadas junto a três escolas públicas da RME-SP, dentre elas, a escola onde este pesquisador atualmente é diretor. Deste projeto desdobrou-se um curso de extensão, promovido pelo grupo de estudos da FEUSP, para professores de escolas públicas paulistanas, com o título “Educação antirracista: Projetos de Vida, Pedagogias Críticas”, que ocorreu de forma on-line, durante o ano de 2020, findando em fevereiro de 2021, onde participei como formador.

Contando com esta promissora parceria de docência compartilhada entre os docentes da escola municipal e arte-educadores, entre eles, um mestre de capoeira, a questão central da pesquisa foi ganhando forma, de modo que nossa intencionalidade era investigar as possibilidades de um giro curricular – em matemática – a partir das docências compartilhadas entre professores de matemática e mestres de capoeira.

Dentre as docências compartilhadas, a que mais chamou a atenção e que mais trouxe interrogações sobre a potência para uma envergadura curricular foi a Capoeira. A Capoeira é luta/arte/dança, é expressão da população negra – população esta a majoritária da escola pública das periferias paulistanas. Não diferente é a comunidade onde as docências compartilhadas ocorreram; ela é composta, majoritariamente, por corpos negros, que pouco veem-se representados nos currículos, nos livros didáticos, nos livros literários, nas imagens. Nos livros de História, esses corpos negros são na maioria das vezes apenas colocados como pessoas escravizadas, e nada se fala de sua contribuição nas mais diferentes áreas do conhecimento.

Na escola pública periférica, encontramos corpos negros dançantes, que carregam em si uma ancestralidade de origem africana. A presença da Capoeira na escola pode contribuir para reelaborações curriculares que coloquem em cena as

propositivas da Lei n.º 10.639/03, como bem sinalizam os pesquisadores Wanderleya Nara Gonçalves Costa e Vanísio Luiz da Silva (2005), integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnomatemática – GEPEM:

Sob o som do berimbau o corpo se enreda num tempo e espaço que une o novo e o antigo, o sagrado e o profano, num inextricável relacionamento com o conhecimento etnomatemático que vibra e canta no corpo negro. A etnomatemática negra também pode ser encontrada em outras expressões culturais de matriz africana, em outros espaços sociais das periferias das grandes cidades brasileiras (COSTA; SILVA, 2005, p. 98).

Considerando que, nas periferias, a escola, muitas vezes, é o único equipamento público onde crianças e jovens têm possibilidades para socializarem, se divertirem, brincarem em conjunto e se apropriarem dos conhecimentos propriamente escolares, é nesse espaço social que os corpos negros indagam o currículo.

No entanto, fomos surpreendidos pela pandemia, que impossibilitou a realização dos projetos de docências compartilhadas na escola no ano de 2020, sendo estes retomados no ano de 2021.

Assim, compreendendo que a pergunta de pesquisa deve ser imanente à situação, e que o ato de escrever é uma questão de devir, sempre inacabado, sempre se fazendo, entendemos a necessidade de darmos um salto além do caminho já pensado e reinstaurar o problema de pesquisa diante desse novo cenário. Assim, o problema de investigação deste trabalho passa a ser o seguinte: Quais possibilidades emergem de um encontro entre o Programa Etnomatemática, a decolonialidade e a Capoeira para um Giro Curricular?

Como objetivo geral, buscamos compreender de que modo o Programa Etnomatemática, a teoria decolonial e a Filosofia da Capoeira, colocadas em composição, apontam caminhos que permitam um Giro Curricular².

Como desdobramento desse objetivo, procuramos, com outros objetivos (específicos):

- a) Identificar, na Filosofia da Capoeira, elementos que possibilitam um Giro Curricular; e
- b) Investigar de que modo o Programa Etnomatemática e a decolonialidade podem

² Aqui, criamos o termo Giro Curricular em referência ao termo Giro Decolonial – conceito de Nelson Maldonado-Torres, que implica fundamentalmente uma mudança de atitude em termos políticos e epistemológicos frente à lógica da modernidade/colonialidade. Esse tema será explorado mais adiante, no Capítulo 2.

se colocar como um projeto político-pedagógico que faça frente à organização curricular pautada tão somente na tradição cientificista eurocêntrica.

Entendemos que, além dos motivos elencados no início deste texto, este trabalho se justifica a partir da ideia de que seja possível repensar o currículo articulando os pressupostos teóricos do Programa Etnomatemática, da Filosofia da Capoeira, bem como as contribuições das discussões trazidas pelo grupo Modernidade/Colonialidade, estabelecendo uma conexão entre esses territórios de saberes. Acreditamos que esses campos teóricos produzem, em seu interior, questões que contribuem com o estabelecimento de uma nova proposta nas discussões curriculares.

Em que pese termos um arcabouço avançado de legislações educacionais (Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais, Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08, para citar alguns poucos exemplos), nos parece que, em termos de produção de documentos curriculares das redes de ensino, ainda esbarramos em lista de conteúdos que se distanciam do que entendemos ser necessário como ponto de partida do processo educativo, que é saber de onde se fala, para quem se fala e para que se fala, a partir dos conhecimentos do Sul.

Também não temos encontrado, nas propostas curriculares, menções aos conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, afro-brasileiros e africanos como temas centrais, e sim como meros apêndices, que muitas vezes são utilizados, do nosso ponto de vista, forçosamente, na busca de certas contextualizações e ilustrações.

Material de pesquisa e procedimentos metodológicos

Metodologicamente, esta tese utilizará de uma abordagem qualitativa, na direção do que aponta Guerra (2006):

Ao contrário do que sucede com a utilização de metodologias e técnicas mais lógico-dedutivas, como por exemplo a construção de inquéritos por questionário, as metodologias e técnicas qualitativas sofrem de uma grande fluidez de estatuto teórico-epistemológico e de formas de aplicação e tratamento (GUERRA, 2006, p. 7).

Neste trabalho, faremos uso de dois caminhos de pesquisa que se entrecruzam. O primeiro caminho se dará pela pesquisa bibliográfica, que tem como

objetivo explorar detidamente os referenciais teóricos que compõem a base conceitual desta pesquisa, bem como a análise dos documentos curriculares produzidos pelo Ministério da Educação, entre eles, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Curricular Comum. A análise documental será seguida de um levantamento bibliográfico de referenciais teóricos alinhados à temática da tese, trazendo para o texto, majoritariamente, autores alinhados às Epistemologias do Sul, buscando “dar visibilidade a outras bibliotecas e a outros conhecimentos” (SANTOS, 2019, p. 166).

Buscaremos uma aproximação teórica entre as ideias do Programa Etnomatemática, do grupo Modernidade/Colonialidade e das Epistemologias do Sul, colocando-as em vizinhança, na companhia dos autores desses textos, desses aportes teóricos, que nos auxiliarão na compreensão da interrogação da pesquisa.

O segundo caminho de investigação se dará pela realização de entrevistas com mestres de capoeira. Nessas entrevistas, buscaremos captar, na relação, na composição com os sujeitos e nos diálogos estabelecidos, o que acontece nesse encontro de saberes e quais caminhos apontam para os objetivos e interrogação desta pesquisa.

CAPÍTULO 1

TECENDO INDAGAÇÕES E
PERCORRENDO CAMINHOS
SOBRE O CURRÍCULO

CAPÍTULO 1: TECENDO INDAGAÇÕES E PERCORRENDO CAMINHOS SOBRE O CURRÍCULO

“Trabalhar com a diversidade na escola não é um apelo romântico do final do século XX e início do século XXI. Na realidade, a cobrança hoje feita em relação à forma como a escola lida com a diversidade no seu cotidiano, no seu currículo, nas suas práticas faz parte de uma história mais ampla. Tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos considerados diferentes passaram cada vez mais a destacar politicamente as suas singularidades, cobrando que as mesmas sejam tratadas de forma justa e igualitária, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre algumas dessas diferenças socialmente construídas e exigindo que o elogio à diversidade seja mais do que um discurso sobre a variedade do gênero humano”.

(GOMES, 2007, p. 22-23).

Para apresentar os movimentos iniciais desta investigação, elegemos expô-los por meio de três subtemas que se fazem fundamentais para compreender o desenrolar da pesquisa. São eles: a discussão sobre o currículo e uma análise sobre os documentos curriculares nacionais – desde a LDB n.º 9.394/96, das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Base Nacional Curricular Comum.

1.2 Por que falar (em mais uma tese) sobre currículo?

Para que possamos traçar considerações sobre mudanças curriculares que rompem com uma tradição eurocêntrica, consideramos ser necessária, neste estudo, uma passagem pelas Teorias de Currículo que vêm dando base às políticas curriculares nacionais nas últimas décadas e a elaboração de documentos curriculares para as redes de ensino no país. São elas as chamadas Teorias Tradicionais do Currículo, as Teorias Críticas do Currículo e as Teorias Pós-Críticas do Currículo.

1.1.1 Teorias Tradicionais do Currículo

Iniciamos pelas chamadas Teorias Tradicionais do Currículo, que estão vinculadas às mudanças educacionais que aconteceram em meados do início do século XX, nos Estados Unidos da América, quando o país passara por mudanças no que tange à sua urbanização e industrialização. Assim, os industriais da época

demandavam de operários qualificados para atuarem em seus negócios, tendo em vista que a população estadunidense tinha baixa escolaridade.

Diante deste contexto de industrialização e urbanização em que se encontrava a sociedade estadunidense, o currículo passa a constar como um campo especializado de estudos. Isso se dá com a publicação da obra “*The Curriculum*”, de Franklin Bobbitt, publicada em 1918. Como os estudos educacionais estavam tomando como base a Teoria da Administração de Taylor e a Psicologia Comportamental, o referido livro não fugiu disso. Para a escolarização das massas, Bobbitt ofereceu respostas tradicionalistas, de modo que as instituições escolares tivessem o mesmo funcionamento das empresas.

Neste modelo educacional apoiado nas ideias de Bobbitt, tendo como parâmetro o sistema empresarial taylorista, cabe à escola o desenvolvimento de capacidades e habilidades, para que os alunos possam atuar, posteriormente, no sistema de produção. Cabe aqui uma comparação às propostas curriculares brasileiras atuais que trazem em seus documentos a necessidade de desenvolver habilidades e competências. Ressalvadas as diferenças de contextos, as terminologias ainda são semelhantes e guardam resquícios de um modelo tradicional do currículo.

O Taylorismo industrial tinha como modelo organizacional a divisão de tarefas específicas para cada trabalhador, sem que este conhecesse todo o processo e a padronização da produção. Também havia a figura de um supervisor e de uma gerência, para garantir a boa execução do trabalho – não diferindo muito de nosso modelo atual de escola, onde cada professor, isoladamente, em sua sala, trabalha um determinado conteúdo, muitas vezes sem conexão com os temas trabalhados pelos colegas das salas ao lado. Os estudantes eram enfileirados, como que em linhas de produção fabris, e o coordenador pedagógico, diretor e supervisor escolar, em alguns casos, como “fiscais do processo de produção”.

Para Bobbitt, a atividade do curriculista é uma ação burocrática de mapeamento e de organização de habilidades curriculares, baseada numa mecânica onde as atividades estão voltadas aos interesses empresariais. Para Silva (2019),

Tal como na indústria, é fundamental, na educação, de acordo com Bobbitt, que se estabeleçam padrões. O estabelecimento de padrões é tão importante na educação, quanto, digamos, numa usina de fabricação de aços, pois de acordo com Bobbitt, “a educação, tal como a usina de fabricação de aço, é um processo de modelagem” (SILVA, 2019, p. 24).

Em contraposição às ideias sobre currículo apontadas por Bobbitt, um outro autor estadunidense do início do século XX havia publicado alguns anos antes, em 1902, o livro "*The child and the curriculum*". Este autor era John Dewey, representante de corrente chamada Progressivista, que defendia que o centro da discussão do currículo deveria ser um processo de aprendizagem contínua, baseado nas experiências e necessidades das crianças e dos jovens, com foco no presente, e não para o futuro profissional, como a Teoria Taylorista. A proposta de Dewey tinha em vista a construção de uma sociedade mais democrática.

Dado o contexto histórico, as propostas de Dewey tiveram menos impacto e aderência que as de Bobbitt, visto que estas atendiam mais diretamente ao desejo do mercado, dos setores econômicos e industriais, que queriam uma escola mais voltada para formação técnica de estudantes como futuros trabalhadores – diferentemente das propostas de Dewey, que eram voltadas a uma Educação mais reflexiva.

Algumas décadas adiante, em 1949, também nesse contexto, Ralph Tyler, educador e pesquisador estadunidense, propõe uma teoria curricular que influenciou os modelos de planejamentos curriculares das próximas décadas, não só nos Estados Unidos da América, mas também em diversos outros países, inclusive no Brasil. Os modelos de organização e desenvolvimento curricular de Tyler eram baseados nas seguintes propositivas:

quatro questões básicas: "1. que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?; 2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?; 3. como organizar eficientemente essas experiências educacionais?; 4. como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?" As quatro perguntas de Tyler correspondem à divisão tradicional da atividade educacional: "currículo" (1), "ensino e instrução" (2 e 3) e "avaliação" (4) (SILVA, 2019, p. 25).

A teoria de Tyler argumenta, ainda, que os objetivos devem ser definidos e estabelecidos com clareza e em termos de comportamento explícito. Suas ideias contribuíram para reforçar e solidificar as propositivas de Bobbitt. Deste modo, esses teóricos influenciaram fortemente a área curricular nas décadas que se seguiram, nos Estados Unidos da América, como em muitos outros países.

A Educação Básica brasileira também teve forte influência desta teoria curricular até meados da década de 1980, apesar de que, já na década de 1960,

outros movimentos curriculares despontavam. Esse modelo curricular, chamado de Teorias Tradicionais do Currículo, carrega uma visão um tanto tecnicista dos processos educacionais, em conjunto com funções burocráticas e organizacionais.

1.1.2 Teorias Críticas do Currículo

As Teorias Críticas do Currículo, historicamente, se apresentam a partir de meados da década de 1960 – um período de grandes movimentos e transformações, especialmente no Ocidente; movimentos por mudanças nos campos políticos, culturais e sociais. Alguns desses fatos históricos, tais como a independência das colônias europeias; o grande movimento estudantil e político de Maio de 1968, na França e em muitos outros países; o movimento feminista; a contracultura; as lutas contra a ditadura militar no Brasil; o movimento por direitos civis nos Estados Unidos da América; e os movimentos contrários à Guerra do Vietnã, inauguram novos cenários no mundo.

Com toda efervescência, os movimentos educacionais tiveram importante papel, pois passaram a questionar e criticar o papel da escola e do currículo na manutenção de um quadro de desigualdades políticas, sociais, econômicas e culturais. No contexto de mobilizações e lutas sociais, mas também na esfera das obras acadêmicas, surgem questionamentos às ideias educacionais das teorias tradicionais, contribuindo para uma reconfiguração das discussões curriculares.

A Teoria Crítica do Currículo propõe distanciar-se do modelo tecnicista de construção curricular das teorias tradicionais de Bobbitt e Tyler. Seus questionamentos e o desenvolvimento de conceitos levam a entender os efeitos dos currículos sobre as pessoas, suas vidas, experiências e escolhas sociais, políticas, artísticas, econômicas.

O estudioso de currículo Tomaz Tadeu da Silva (2009) sinalizou que a renovação da Teoria Curricular vinha acontecendo em diversos países. Nesse sentido, destacamos alguns nomes que balizam essa discussão e alteram as configurações dadas até então. Tivemos, na França, Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudlot e Estable, com seus trabalhos no campo da Sociologia que mostram, por meio de pesquisas, que a experiência da vida escolar ajuda a manter a divisão e a hierarquia das classes sociais. Esses teóricos realizaram uma análise detalhada do papel da

escola na reprodução dos valores sociais e culturais em uma sociedade capitalista.

Althusser (1980), em sua obra “A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado”, coloca a escola como um instrumento de transmissão da ideologia, com seus costumes, rituais, padrões de comportamento e modos de pensamento que o Estado utiliza para a manutenção do poder, por parte das classes dominantes. Desse modo, Althusser (1980) destaca o papel que a escola desempenha na veiculação da ideologia das classes dominantes mediante os conteúdos das disciplinas escolares. Para Althusser (1979),

uma ideologia é um sistema (possuindo a sua lógica e o seu rigor próprio) de representações (imagens, mitos, ideias ou conceitos segundo o caso) dotado de uma existência e de um papel históricos no seio de uma sociedade dada (...) a ideologia como sistema de representações se distingue da ciência visto que a sua função prático-social tem preeminência sobre a função teórica (ou função de conhecimento) (ALTHUSSER, 1979, p. 204).

Outra obra de considerável significância para a discussão, “A Reprodução”, publicada por Bourdieu e Passeron em 1970, propôs o conceito amplamente utilizado de “Capital Cultural”, trazendo assim o foco da análise e pesquisa marxista para uma mudança para um campo cultural. Na perspectiva dos autores, a reprodução da estrutura social é garantida pela reprodução da cultura dominante (valores, gostos, costumes, hábitos e comportamento da classe dominante), o que traz vantagens materiais e simbólicas aos alunos que as têm.

Para os autores (Bourdieu e Passeron), a cultura é um princípio tão poderoso quanto a economia, e somente uma nova lógica onde se perceba essa importância seria capaz de alterar o que é considerado como ordem natural, em uma relação com as práticas curriculares, fazendo com que a escola participe desse processo, mantendo a ordem social já existente, quantificando, classificando e mantendo as situações tais quais são impostas pelo capital. No entanto, a ordem social que assegurava o modo de reprodução dos conteúdos escolares sofreu crises consideráveis nesse período.

Outros representantes dessas mudanças curriculares num sentido crítico são o inglês Michael Young, o brasileiro Paulo Freire e os estadunidenses Henry Giroux e Michael Apple. Este último focou sua crítica na forma como as escolas reproduzem as relações de classe. A análise conduzida por esses e outros sociólogos franceses contribuiu para o surgimento de críticas ao currículo, que foram, depois, realizadas e aprofundadas pelos teóricos Americano Michael Apple e Henry Giroux.

Para Apple (2001), as relações de classe são reproduzidas nos contextos escolares. O autor aponta como os interesses das classes dominantes ocupam espaço nos currículos e como alguns conhecimentos são considerados legítimos e outros não. Para Apple (2001), uma das perguntas fundamentais a se fazer é a respeito da valia dos conhecimentos:

"Que tipo de conhecimento vale mais?". Embora pareça, a pergunta não é nada simples, pois os conflitos acerca do que deve ser ensinado são agudos e profundos. Não se trata "apenas" de uma questão educacional, mas de uma questão intrinsecamente ideológica e política. Quer reconheçamos ou não, o currículo e as questões educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classe, raça, sexo e religião, tanto nos Estados Unidos quanto em outros países (APPLE, 2001, p. 39).

Apple (2001) apresenta, assim, uma percepção mais ampliada do currículo como sendo um conteúdo elaborado por determinadas camadas sociais, segundo suas ideologias, disputas, preocupações e comprometimentos culturais, políticos e econômicos, vinculando a grade curricular à organização econômica. O autor ressalta que se deva considerar a Educação de forma relacional, ou seja, que se perceba as ligações entre ela e as desigualdades em vigor na sociedade, de modo que a educação possa contribuir para mudanças estruturais em vista de um bem comum.

Henry Giroux (1997) é outro autor estadunidense importante, por sua teorização crítica do currículo, que destaca a necessidade de a escola ser um espaço público democrático de discussão e questionamento no qual os professores não desempenhem o papel de técnicos ou burocratas, mas de intelectuais que transformam; e que os alunos tenham voz, que seus desejos, vontades e pensamentos sejam ouvidos (GIROUX, 1997).

[...] uma das maiores ameaças aos professores é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula (GIROUX, 1997, p.158)

No Brasil, os trabalhos de Paulo Freire têm contribuído significativamente para a Teoria Crítica do Currículo. Mesmo que Freire não tenha elaborado explicitamente uma teoria do currículo, sua densa produção intelectual de crítica a uma "educação bancária" influenciou intensamente os teóricos do currículo no Brasil e no mundo. Inclusive, os textos de Freire influenciaram fortemente a produção intelectual de Henry Giroux, bem como as produções de M. Apple. Para o autor brasileiro,

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto

de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação (FREIRE, 1987, p. 49).

Em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, Freire (1987) destaca que a Educação é dialógica e centrada nos sujeitos que ensinam e aprendem em conjunto, mas, especificamente, a Educação acontece como um ato político e propõe a práxis educativa, partindo das realidades existentes.

Na continuidade da discussão sobre as teorias críticas, outro grupo importante a ser destacado é o dos sociólogos ingleses da chamada Nova Sociologia da Educação, com destaque ao importante papel de Michael Young, que em 1971 publicou a obra “Conhecimento e Controle”, marcando o início desse movimento. Essa obra reúne importantes pesquisadores e teve o intuito de dar à Sociologia da Educação a tarefa de trazer ao centro do debate o caráter de construção social que o Currículo possui, diferentemente das tendências tradicionais, que consideravam as questões das categorias curriculares como já dadas naturalmente.

Michael Young e a Nova Sociologia da Educação têm o Currículo como uma criação social a partir do resultado das disputas entre os conhecimentos que são considerados válidos e não válidos, quais os interesses e de quem são os interesses de classe que estão por trás da organização curricular.

A Teoria Crítica trouxe ao debate curricular questões importantes sobre a função social do Currículo, revelando implicações políticas, sociais, econômicas e culturais para o processo educativo dos sujeitos envolvidos. Essa Teoria trouxe para o debate curricular algumas categorias, tais como: ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção e conscientização – exigências da sociedade que dão origem a novas formas de compreensão do papel da escola e do currículo.

1.1.3 Teorias Pós-Críticas do Currículo

Dando sequência aos estudos curriculares, apresentaremos, neste momento, as ideias presentes nas chamadas Teorias Pós-Críticas do Currículo. Essa corrente surgiu em meados dos anos 1990, ampliando as discussões trazidas pela Teoria

Crítica e trazendo novos elementos que a teoria anterior deixou escapar. De antemão, podemos destacar alguns conceitos-chave presentes na Teoria Pós-Crítica do Currículo; são eles: Identidade, Alteridade, Diferença, Subjetividade, Significação e Discurso, Saber e Poder, Representação, Cultura, Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade e Multiculturalismo.

Com a necessidade de um novo olhar sobre os currículos, impulsionado pelas questões trazidas pelo multiculturalismo iniciadas nas décadas anteriores, essa perspectiva amplia as discussões trazidas pelas Teorias Críticas. Para os teóricos pós-críticos, as categorias marxistas de classe social, ideologia e poder já não eram suficientes para atender às demandas da sociedade e, por consequência, dos Currículos.

Diante dessas novas interrogações, os teóricos pós-críticos trazem ao debate que as indagações sobre o currículo ultrapassam as condições sociais e incluem temas emergentes, como sexualidade, gênero, raça, etnia, identidades, diferenças, diversidades de sujeitos e diversidade cultural, relações entre saber e poder, discurso, subjetividades, entre outros.

A discussão curricular pós-crítica passa por uma visão multiculturalista da sociedade, dado que, no mundo contemporâneo, têm ganhado cada vez mais espaço as múltiplas expressões culturais, representadas pelos temas emergentes acima citados.

De modo concreto, podemos dizer que a discussão curricular brasileira incorporou, em certo grau, as ideias presentes na Teoria Pós-Crítica do Currículo no documento chamado “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Temas Transversais” (BRASIL, 1998), no qual as questões da diversidade estão presentes como condição para o exercício pleno da cidadania. Afirmam os PCN (BRASIL, 2018), em sua apresentação:

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual e do Trabalho e Consumo. Amplos o bastante para traduzir preocupações da sociedade brasileira de hoje, os Temas Transversais correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. O desafio que se apresenta para as escolas é o de abrirem-se para o seu debate (BRASIL, 1998, p. 17).

Como podemos ver, desde a década de 1990, nos “PCN – Temas Transversais”, há uma tentativa de contemplar as questões do multiculturalismo, das reivindicações e lutas dos mais diferentes grupos sociais no currículo.

Alguns teóricos que contribuíram para fundamentar as discussões Pós-Críticas do Currículo são os filósofos Michel Foucault, Derridá, Gilles Deleuze e Felix Guatarri, o teórico cultural e sociólogo britânico-jamaicano Stuart Hall, o filósofo brasileiro Silvio Gallo, entre outros. De algum modo, as teorias crítica e pós-crítica, com sua visão multiculturalista, trabalham em termos de continuidade e complemento. De acordo com Silva (2019),

Ao ampliar e radicalizar a pergunta crítica fundamental relativamente ao currículo (o que conta como conhecimento?), o multiculturalismo aumentou nossa compreensão sobre as bases sociais da epistemologia (SILVA, 2019, p. 90).

Os teóricos críticos trazem para a discussão curricular as questões de classe, enquanto os teóricos pós-críticos contribuem e ampliam a discussão curricular com as questões relativas ao multiculturalismo e suas demandas específicas, de modo que a justiça social não pode ser garantida apenas por meio da igualdade de acesso, mas também da igualdade de direitos, da possibilidade de coexistência dos vários modos de ser-estar no mundo. Obviamente, essas questões não podem estar de fora do currículo.

O debate curricular trazido pela Teoria Pós-Crítica amplifica as questões presentes em nosso cotidiano, tais como as lutas feministas, as lutas contra o machismo, as lutas do movimento LGBTQIA+, as lutas do movimento negro contra o racismo, os debates sobre o etnocentrismo e a descolonização do currículo, as questões ambientais e da diversidade cultural, entre outras.

Se, por um lado, as Teorias Tradicionais tinham como foco o ensino, os objetivos, a eficiência, por outro lado estavam focadas em questões técnicas e burocráticas e na busca por resultados planilháveis, dentro de uma proposta que atendesse aos interesses econômicos da sociedade em desenvolvimento. Para as Teorias Críticas, o Currículo se configura como uma construção social que envolve disputas e escolhas sobre o que e para que ensinar, quais interesses e de quem. Para essa corrente teórica, o Currículo é território de disputa; logo, o Currículo está inserido em uma sociedade capitalista e deve ser problematizado, pois as relações de poder e de transmissão de uma ideologia dominante precisam ser questionadas.

Já para as Teorias Pós-Críticas, os conhecimentos estão ligados às relações de poder e de significados. Elas ampliam a discussão para além das questões sociais e econômicas e trazem para o debate curricular outras demandas, como as relações de gênero, de raça, de etnia, da sexualidade, o multiculturalismo, a alteridade, a subjetividade, a relação saber-poder. Observamos que há uma divergência entre as Teorias Tradicionais e as demais, assim como uma ampliação de visão dos temas emergidos nas Teorias Críticas para as Pós-Críticas.

A partir do que foi até aqui discutido, a área do Currículo contemporâneo tem, diante de si, questões desafiadoras de diversas ordens, como, por exemplo, as divergências entre os campos teóricos e suas disputas por espaços nas políticas educacionais; a pressão dos sistemas de avaliação em larga escala sobre as escolas, seus professores e estudantes, com estabelecimento de níveis de desempenho, metas, e toda uma rede editorial que se constrói em torno disso. Além disso, outras questões aqui ressaltadas, por serem também desafiadoras, são as políticas de financiamento de organismos internacionais que, de certo modo, regulam e direcionam decisões de políticas públicas educacionais/curriculares; o advento das tecnologias de informação e comunicação e sua relação com modos mais tradicionais de ensinar e aprender.

Visto que o Currículo é uma criação social e historicamente situada, é nesse cenário que o debate curricular contemporâneo está inserido. Assim, para que nesse momento histórico possamos decidir o que ensinar e o porquê ensinar isto e não aquilo, precisamos considerar e buscar meios de melhor compreender a sociedade contemporânea. Essa busca poderá ocorrer por meio das Ciências Sociais (História, Sociologia, Antropologia, Economia), da Filosofia, da Psicologia e das Ciências da Cognição, dos Sistemas de Informação e Comunicação; ou, também, por meio da Educação Matemática, que na sua interlocução com as áreas apontadas anteriormente, tem sido capaz de interrogar a sociedade contemporânea e trazer indagações sobre o currículo. Todas elas, em seus campos específicos, mas também de forma interdisciplinar, ajudam a interrogar a sociedade contemporânea e a trazer indagações sobre o Currículo.

O estudante do mundo contemporâneo, com toda a complexidade e necessidade já pontuada pela Teoria Pós-Crítica, ainda traz um novo desafio para a escola e, por consequência, para o debate curricular: a presença das tecnologias digitais de informação e comunicação. Assim, faz-se necessário um aprofundamento

de estudos sobre como as crianças e os jovens se relacionam com as tecnologias digitais de informação e comunicação, para que se possa pensar nos processos de ensino e aprendizagem.

Destacamos, no entanto, que as tecnologias digitais³ de informação e comunicação se constituem como parte da cultura contemporânea e como ferramenta de ensino e aprendizagem, não tomando o lugar das necessárias discussões trazidas pelas teorias curriculares, mas sendo incluídas como possibilidade de entender e agir no contemporâneo.

Assim, ao nos indagarmos sobre o currículo na contemporaneidade, precisamos estar cientes de que ele não é um conteúdo, um objeto, um plano de estudos pronto e acabado a ser transmitido aos estudantes. Como bem trata a obra “Indagações Sobre o Currículo”, de Moreira e Candau (2007), quando os autores afirmam que os currículos

São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 9).

Essas indagações nos orientam a refletir que a ação educativa está imersa num contexto histórico-cultural. Desse modo, pensar o currículo, hoje, implica também em pensar sua relação com as relações sociais e econômicas de classe, com demandas como as relações de gênero, de raça, de etnia, da sexualidade, o multiculturalismo, a alteridade e subjetividade, a relação saber-poder e de que modo crianças e jovens que nasceram num contexto da existência das tecnologias digitais compreendem e se relacionam com o mundo à sua volta.

Desse modo, o que propomos com esse trabalho é (re)pensar as demandas da sociedade, as nossas raízes socioculturais latino-americanas de matriz indígena e afrodescendente, suas epistemologias, e problematizar as propostas curriculares à luz dos saberes do Sul, de modo que possamos repensar nossa posição enquanto

³ Com a necessidade de distanciamento social trazida pela pandemia no novo coronavírus, COVID -19, temos visto que o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação tem servido, cada vez mais, de ferramenta para estudos, aulas síncronas e assíncronas, teleconferências, reuniões de trabalho, de grupos de estudo, de orientação de trabalhos de pesquisa acadêmica, defesas de dissertações e teses, reuniões de colegiados escolares e reuniões entre escolas e a comunidade educativa.

sujeitos epistêmicos e assim, irmos construindo uma sociedade mais inclusiva, antirracista, justa e com equidade para todos. Essa mudança de perspectiva implica no que estamos chamando de **Giro Curricular** e que aprofundaremos mais adiante.

1.2 Currículo, Educação Matemática e emancipação

A intenção da presente seção é discutir sobre o Currículo e a Educação Matemática, trazendo as contribuições do filósofo de Jacques Rancière para potencializar esse intento e inserir a possibilidade de reafirmar as igualdades de inteligências por meio da visão decolonial do Currículo, entendendo-o como lugar de disputa.

Considerando que o Currículo não pode mais ser enquadrado como algo meramente técnico, mas que carrega em si questões sociais e culturais de seu tempo histórico. Para além disso, o Currículo é objeto de atenção daqueles que estão, de um modo ou de outro, envolvidos com a escola básica, com a política educacional, sejam os agentes do Estado, os profissionais dos gabinetes, dos órgãos centrais, aqueles que “determinam” os rumos da Educação ou aqueles que estão mais diretamente ligados ao cotidiano escolar, ao chão da escola. Nessa perspectiva, os debates curriculares precisam ser aprofundados nas bases, no chão da escola, de modo a romper com práticas homogeneizantes, descontextualizadas, e promover mudanças que partam de baixo para cima.

A Teoria Curricular tradicional tem características que podem ser entendidas como de caráter enciclopédico, verbalista da cultura geral e descontextualizado, centradas no intelecto, no qual o ensino está concentrado na figura do professor explicador, que deve ter pleno domínio dos conteúdos, e por consequência, na linha das reflexões de Jacques Jacotot, trazidas por Rancière (2018), um mestre embrutecedor que subordina uma inteligência à outra.

Nessa Teoria Tradicional do Currículo, o ensino está voltado para a memorização, de modo que a aprendizagem é receptiva, mecanizada e o esforço meritocrático do aluno é reconhecido, geralmente, através de notas, estabelecendo uma relação entre conteúdos e forma, oferta e resultado, desconsiderando contextos, realidades e diversidades.

Um marco que podemos incorporar na discussão curricular é a apresentação do

texto “Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado”, de Althusser (1980). Essa obra cria uma referência que marca a inscrição do lugar da ideologia na Educação, rompendo, de algum modo, com a Teoria Tradicional do Currículo, pavimentando o caminho para as teorias críticas do currículo que se seguiriam. O argumento de Althusser era que a Educação funcionava como dispositivo pelo qual as classes dominantes transmitiriam seu ideário sobre a organização social, garantindo a reprodução da estrutura presente.

Althusser (1980), ao falar da reprodução da força de trabalho, coloca o papel da escola nesse processo como aparelho ideológico responsável pela “qualificação” de mão de obra e agente de manutenção da divisão de classes e manutenção de uma certa ordem social estabelecida. No entendimento do autor, a reprodução da força de trabalho

exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para os operários e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante para os agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar também, «pela palavra», a dominação da classe dominante. Por outras palavras, a Escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou outros aparelhos como o Exército) ensinam «saberes práticos» mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da «prática» desta (ALTHUSSER, 1980, p. 21-22).

Por sua vez, Jacques Rancière (2007), no prefácio do livro “O filósofo e seus pobres”, narra sua trajetória investigativa sobre o proletariado, na qual descreve um impossível e um interdito como complementares e condicionantes da situação da classe trabalhadora. Nas palavras do autor:

Impossível, com efeito, não reconhecer a evidência que o operário não tem tempo para estar em outro lugar que não no seu serviço, pois o trabalho não pode esperar. Interdito de romper a ordem simbólica de uma cidade que a divindade ordenou, segundo a justiça, inserindo ferro na alma dos trabalhadores que suprem as necessidades da comunidade e ouro na dos guardiões que a dirigem para seus fins (RANCIÈRE, 2007, p. 34).

O referido autor retoma a tese que os despossuídos – ou, como no texto de Althusser (2007), a “classe operária” – não podem, por eles mesmos, sair da condição de “sem posses”, mas, se saem, serão aquilo que chama de “classe de anfíbios”, que, segundo as razões da Ciência, são incapazes de reconhecer sua própria condição. A ruptura dessa chancela de despossuídos ou mesmo de seres anfíbios, para Rancière (2007), se dá por caminhos tortuosos da emancipação.

Em suas investigações junto aos operários, o autor aponta para o que “parecia que não se tratava nem de adquirir um saber faltante nem de afirmar a voz própria ao corpo operário” (RANCIÈRE, 2007, p. 35). É nesse movimento dos operários que eles obtêm para si o tempo, se tornando possuidores de seu tempo, e se dedicam a falar, ler, escrever, poetizar, num caminho da emancipação e de rompimento com fronteiras estabelecidas.

Em Rancière (2018), a concepção de emancipação ganha um olhar específico quando o seu conceito se junta às ideias de Jacques Jacotot, numa premissa de recusar as hierarquias de capacidades, e propondo que todos poderiam ser mestres e que a inteligência não é um fator que diferencia as pessoas, mas que as coloca na mesma posição, pois todos são inteligentes. Para o autor, a emancipação não é algo processual, mas a tomada de decisão onde as pessoas se percebem com igualdade de inteligências; logo, semelhantes entre si. Assim, o processo emancipatório é incondicional, considerando que sempre pode ser dito, declarado.

Com base na perspectiva apresentada, retomaremos aqui a discussão sobre o Currículo, numa visão emancipatória, para dizer que se, por um lado, as Teorias Tradicionais do Currículo corroboram com a organização e os lugares reservados às diferentes camadas da sociedade; por outro lado, as Teorias Críticas do Currículo olham para esta sociedade dividida social e economicamente e incorporam, em certa medida, as ideias de aparelhos ideológicos do Estado apresentadas por Althusser, mas com avanços na análise.

A crítica que fazemos ao currículo e à escola é a da reprodução dos mecanismos de discriminação social, marginalização cultural e reprodução do sistema de classes capitalista, da manutenção dos interesses das classes dominantes; diante disso, apontamos a necessidade de buscar, na ação pedagógica, mecanismos de rupturas com o estabelecido. Compreendemos a escola não como reprodutora, mas como espaço de socialização de conhecimento e de articulação pedagógica e política. É de nosso entendimento a necessidade de ampliar a relação professor-aluno, que é marcada pela interação onde ambos são sujeitos ativos nos processos de ensino e aprendizagem.

Outra teoria que contribui para a reflexão sobre o Currículo foi a incorporação, pela Teoria Crítica do Currículo, da Teoria da Reprodução Cultural, de Bourdieu (1966). Nessa Teoria, as classes dominantes controlam as representações e os conhecimentos culturalmente legitimados e valorizados socialmente, e o controle

curricular reproduz as desigualdades sociais. Esta seleção do que entra e do que não entra na escola, do que ensinar e do que não ensinar, dos saberes socialmente relevantes e não relevantes ou de um saber e um não-saber, de um saber desigual-inferior e um saber desigual-superior (ALTHUSSER, 1964) revela, em si, uma operação de poder.

Ao distinguir os saberes socialmente relevantes e os saberes inferiores, a escola conservadora vende-se como emancipadora, mas, na verdade, acaba reproduzindo e conservando a desigualdade social e intensificando uma inferioridade intelectual entre as classes sociais, reforçando que os saberes das classes mais favorecidas economicamente são superiores aos saberes das classes menos favorecidas economicamente.

É nesse ponto que Rancière (2018) eleva sua crítica a apropriação que o governo francês fez da reforma educacional/curricular de Bourdieu e questiona se, ao fazer adaptação dos conhecimentos das classes mais favorecidas às classes menos favorecidas, não estaria sendo reforçada a ideia de inferioridade intelectual.

Da sociologia de Pierre Bourdieu, eles extraíram, portanto, um programa que visava reduzir as desigualdades da Escola, reduzindo a parte que cabia à grande cultura legítima, tornando-a mais convival, mais adaptada às sociabilidades das crianças das camadas desfavorecidas, — isto é, essencialmente, dos filhos de emigrantes. Este sociologismo restrito não fazia, infelizmente, senão afirmar melhor o pressuposto central do progressivismo, que determina que aquele que sabe se faça "acessível" aos desiguais — confirmando, desta forma, a desigualdade presente, em nome da igualdade futura (RANCIÈRE, 2018, p. 13).

O autor desvela que a Teoria Curricular ancorada na Sociologia de Bourdieu, no anseio de produzir igualdade de saberes, de conhecimento, parte da desigualdade, tendo esta como situação a ser superada. Nesse sentido, e já trazendo a discussão para a política curricular brasileira, prevalece a velha lógica colonial da adaptação aos modelos eurocentrados de conhecimento a certo darwinismo cultural. Desse modo, “a sociedade se representa, assim, como uma vasta escola que tem seus selvagens a civilizar e seus alunos em dificuldade a recuperar” (RANCIÈRE, 2018, p. 14).

O sistema educacional brasileiro, historicamente, tem se configurado por uma perspectiva eurocêntrica e colonial do conhecimento; num primeiro momento, com referência na Europa, decorrente do processo de colonização e, posteriormente, também tendo como referência os Estados Unidos da América, em decorrência da

hegemonia imperialista deste país sobre os chamados países em desenvolvimento. Trazendo para o debate as discussões da Sociologia, incorporamos as ideias de Boaventura Sousa Santos (2009) sobre as epistemologias dominantes e sua pretensa universalidade. De acordo com o autor,

A epistemologia dominante é, de facto, uma epistemologia contextual que assenta numa dupla diferença: a diferença cultural do mundo moderno cristão ocidental e a diferença política do colonialismo e capitalismo. A transformação deste hiper-contexto na reivindicação de uma pretensão de universalidade, que se veio a plasmar na ciência moderna, é o resultado de uma intervenção epistemológica que só foi possível com base na força com que a intervenção política, económica e militar do colonialismo e do capitalismo modernos se impuseram aos povos e culturas não-ocidentais e não-cristãos (SANTOS, 2009, p.10).

Imersa no contexto da epistemologia dominante, a escola difunde, em suas propostas curriculares, uma visão de mundo eurocentrada, negando a existência de outros modos de saber-fazer que não os modelos epistemológicos do Norte.

Compreendemos que tanto os europeus quanto os estadunidenses, dadas as respectivas circunstâncias históricas, têm bem situado o lugar de onde falam. Do contrário, nós, os povos do Sul, ainda precisamos nos colocar em evidência no plano epistemológico e dizer-nos e dizer-lhes de onde falamos.

Assim, a mudança curricular implicará em cultivar novos esquemas epistemológicos que apontem caminhos novos, que sugiram outros modelos de sociedade, de co-existência na diversidade e na diferença – caminhos estes que impliquem em emancipação social, na medida em que avancemos, ou mesmo rompamos com as marcas da colonialidade. Isso, do nosso ponto de vista, só será possível com um Giro Decolonial, e com o que estamos denominando de um Giro Curricular – Giro esse que desloque o pensamento em outros termos, pois os instrumentos modernos, como afirma Boaventura de Sousa Santos (2007), estão em crise. De acordo com o autor:

é preciso continuar com a ideia de emancipação social; no entanto, o problema é que não podemos continuar pensando-a em termos modernos, pois os instrumentos que regularam a discrepância entre reforma e revolução, entre experiências e expectativas, entre regulação e emancipação, essas formas modernas, estão hoje em crise. Entretanto, não está em crise a ideia de que necessitamos de uma sociedade melhor, de que necessitamos de uma sociedade mais justa (SANTOS, 2007, p.18).

Essas mudanças passam, necessariamente, pela decolonização do currículo, uma vez que

As representações e as narrativas contidas no currículo privilegiam os significados, a cultura e o ponto de vista dos grupos raciais e étnicos dominantes. Em suma, se vemos o currículo como um território contestado, então pode ser útil adotar a metáfora do colonialismo/pós-colonialismo para sintetizar todos esses processos de construção de posições dominantes/dominadas através do conhecimento corporificado no currículo: o currículo é um território colonizado[...] (SILVA, 1996, p. 206).

Ao pensarmos a colonialidade do poder e do saber e os silenciamentos presentes nos currículos, cremos ser possível relacioná-las ao que Rancière (1996) traz sobre a posição dos patrícios em relação aos plebeus:

A posição dos patrícios intransigentes é simples: não há por que discutir com os **plebeus**, pela simples razão de que estes não falam. E não falam porque são seres sem nome, privados de *logos*, quer dizer de inscrição simbólica na *pólis*. Vivem uma vida puramente individual, que não transmite nada, a não ser a própria vida, reduzida a sua faculdade reprodutiva. Aquele que não tem nome não *pode* falar (RANCIÈRE, 1996, p. 37).

Ainda para Rancière (1996, p. 36), “plebeu é o ser excluído da palavra que faz história”. Ora, se ele não fala, quem fala por ele? Quem lhe toma a palavra? Trazendo esta relação falante-silenciado para o campo da Pedagogia, podemos dizer que, como dito anteriormente, a aposta na desigualdade pela escola conservadora, ao considerar uma cultura superior a outra, provoca silenciamentos, numa relação de embrutecimento.

Assim, a perspectiva educacional mais dialógica e emancipatória, numa proposta pedagógica que verifica e ratifica a igualdade de inteligências, no sentido de permanente busca de criação e invenção do fazer pedagógico, compreende a não hierarquização entre conhecimentos, saberes e culturas como o caminho para uma pedagogia decolonial – uma práxis que se baseia em insurgência educativa propositiva e que arquiteta a Pedagogia como política cultural (WALSH, 2013) e de um novo modelo epistemológico.

Para Catherine Walsh (2013), a Pedagogia se insere como metodologia nas lutas sociais, como campo de disputa política, social, epistêmica, de vida, e imprescindível para romper com a colonialidade – a Pedagogia como outro campo de ação para além do instrumental e metodológico, restrita à educação formal. A Pedagogia como ação política, pois, neste agir,

aqueles que não têm direito de ser contados como seres falantes conseguem ser contados, e instituem uma comunidade pelo fato de colocarem em comum o dano que nada mais é que o próprio enfrentamento, a contradição de dois

mundos alojados num só: o mundo em que estão e aquele em que não estão, o mundo onde há algo 'entre' eles e aqueles que não os conhecem como seres falantes e contáveis e o mundo onde não há nada (RANCIÈRE, 1996, p. 40).

Não se pode desconsiderar que a Pedagogia passa diretamente pelo campo da Educação, e que se for percebida no viés da decolonialidade, considera-se fundamental para transformação da sociedade, para um movimento de contra-tradução⁴ dos saberes impostos, da formulação de outros mundos possíveis.

Nesta pesquisa, é de nosso interesse, ainda, aprofundar as relações entre a decolonialidade, as Epistemologias do Sul e o Programa Etnomatemática, de modo que esses aportes teóricos possam contribuir para uma melhor análise das possibilidades de uma mudança curricular, tendo a Filosofia da Capoeira como um elemento catalisador.

1.2 A LDB e os documentos curriculares nacionais

Com a intenção de melhor compreender os pressupostos teóricos que sustentam a ideia de currículo no Brasil, iremos, inicialmente, nos deter à análise dos documentos curriculares nacionais a partir da década de 1990, mais especificamente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.º 9.394/1996). A política curricular brasileira, desde 1996, está indicada na LDB n.º 9394/96, que explicita, em seu artigo 26, o seguinte:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, n.p.).

Ainda no referido artigo, a LDB traz o que devem conter os currículos do Ensino Fundamental; inclui-se, entre outras coisas, o ensino da matemática. O ponto mais relevante dessa legislação, para nosso trabalho, encontra-se no Artigo 26-A, que trata

⁴ Usamos a ideia de contra-tradução no sentido posto por Rancière na qual as práticas de emancipação se apresentam como a capacidade de contra-traduzir, ou seja, de mobilizar e apresentar outras perspectivas que não a transmissão direta de conhecimentos. Nas palavras do filósofo: “Toda palavra, dita ou escrita, é uma tradução que só ganha seu sentido na contra-tradução, na invenção das causas possíveis para o som que ouviu ou para o traço escrito: vontade de adivinhar que se apega a todos os indícios, para saber o que tem a lhe dizer um animal racional quea considera como a alma de um outro animal racional” (RANCIÈRE, 2018, p. 95).

da obrigatoriedade, no Ensino Fundamental, do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, uma vez que interessa-nos discutir currículo para além dos conteúdos das áreas, mas sim numa perspectiva mais ampla, que englobe a formação de identidades sociais, mais especificamente, identificado com as contribuições dos povos indígenas e afro-brasileiros na constituição dessas identidades.

Avanços na legislação nacional conquistados pela luta dos movimentos negro e indígena culminaram na promulgação das Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08. O Artigo 26-A, §1, conta, além do *caput*, com dois parágrafos, sendo que no primeiro trata dos conteúdos a serem trabalhados:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 1996, n.p.).

O parágrafo citado merece destaque, pois embora faça menção especial às áreas de educação artística, literatura e história brasileira, deixa claro que a história e a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser trabalhadas em todo o currículo escolar, o que nos impõe o desafio, enquanto educadores matemáticos, de pensar e propor ações curriculares que englobem tão importantes temáticas. Este feito, a nosso ver, pode ser conseguido por meio do Programa Etnomatemática, que trataremos mais adiante.

Em seguida à LDB de 1996, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que em sua apresentação, trazem como meta um crescimento da igualdade de direitos com base em princípios democráticos. O documento procura orientar o sistema educacional brasileiro no sentido do respeito às diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas (BRASIL, 1997).

Ainda nas páginas iniciais, o documento afirma que esta igualdade almejada só será conseguida mediante ao acesso dos cidadãos “à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes” (BRASIL, 1997, p. 10). Os PCN afirmam também a necessidade de garantir “o respeito à diversidade, que é marca cultural do País, mediante a possibilidade de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática educacional” (BRASIL, 1997, p. 28).

Embora o documento curricular, em 1997, indicasse o respeito às diversidades, mesmo que como adaptação, e não como mudança basilar do currículo nacional,

consideramos esse documento como um avanço em termos de política curricular brasileira, pois, na esteira da LDB, coloca o currículo como fator de mudança social, acesso aos bens públicos, igualdade de direitos e respeito à diversidade.

Embora os PCN tenham tocado na questão das diversidades, foi somente em 2003 que as questões étnico-raciais sobre a população afro-brasileira e indígena chegaram aos textos legais, com as alterações na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003 – que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial brasileiro a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Outro destaque se deve às alterações promovidas pela Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da rede de ensino a “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Esses dois grupos constituintes da população brasileira não estavam devidamente representados nos textos curriculares. Conseqüentemente, se os órgãos centrais, responsáveis pela indução da política curricular, não estavam colocando-os em destaque, que dirá a produção de livros e materiais pedagógicos que induzissem aos educadores adentrar nessa discussão com seus estudantes?

Assim, bem como as legislações acima citadas, a Resolução CNE/CP n.º 1/2004, de 26/06/2004 – que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana – é um marco legal e fundamental para uma discussão curricular que aponte caminhos para uma Educação que possibilite outras representações, que não as eurocentradas do currículo, mas que os meninos e as meninas negras, a população indígena e toda uma população ameríndia se vejam representados.

Em termos de documentos curriculares, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) (BRASIL, 2013) constituem um importante avanço no que tange ao tratamento das questões étnico-raciais. O documento trata, sem rodeios, da necessidade de problematização das discussões organizacionais da instituição escolar. Afirma o texto curricular:

Exige-se, pois, problematizar o desenho organizacional da instituição escolar, que não tem conseguido responder às singularidades dos sujeitos que a compõem. Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres,

mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013, p.16)

O Documento Curricular Nacional acentua que o projeto de Nação que esteja em consonância com os objetivos da constituição de cidadania e dignidade da pessoa implica num compromisso da Educação e da instituição escolar com a diversidade sociocultural da população brasileira. Assim, as DCNEB (BRASIL, 2013) apontam as desigualdades socioeconômicas e culturais da população brasileira como uma questão a ser olhada de perto para que avanços educacionais e, por conseguinte, avanços num projeto de nação mais inclusivo, de modo que se considere as diferenças culturais como uma riqueza, e não como um subterfúgio para manter privilégios de classe e de raça. Segundo as DCNEB (BRASIL, 2013),

Numerosos estudos têm mostrado que as maiores desigualdades em relação às possibilidades de progressão escolar e de realização de aprendizagens significativas na escola, embora estejam fortemente associadas a fatores sociais e econômicos, mostram-se também profundamente entrelaçadas com as características culturais da população. As maiores desigualdades educacionais são encontradas entre ricos e pobres, mas elas também são grandes entre brancos, negros e outros grupos raciais e estão, por sua vez, particularmente relacionadas à oferta educativa mais precária que restringe as oportunidades de aprendizagem das populações mestiças e negras, ribeirinhas, indígenas, dos moradores das áreas rurais, das crianças e jovens que vivem nas periferias urbanas, daqueles em situações de risco, das pessoas com deficiência, e dos adolescentes, jovens e adultos que não puderam estudar quando crianças. Essa diversidade econômica, social e cultural exige da escola o conhecimento da realidade em que vivem os alunos, pois a compreensão do seu universo cultural é imprescindível para que a ação pedagógica seja pertinente (BRASIL, 2013, p. 109).

Parece-nos claro que o documento curricular sugere que mudanças estruturais nas relações econômicas, sociais e culturais no país só se darão com uma profunda e inclusiva mudança curricular que incorpore a diversidade da população brasileira e que, partindo de sua história, de suas raízes e das realidades locais para que o fortalecimento de uma identidade nacional mais diversa, promovam o reconhecimento de nossas características étnico-raciais como um ganho do ponto de vista cultural, social, e sobretudo, epistemológico.

Recentemente, o país passou por uma controversa discussão sobre uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Havia, e há, aqueles que são favoráveis e aqueles que são contrários à ideia de uma Base Curricular Nacional. Não nos

interessa adentrar nesta discussão, por não ser este o foco de nosso trabalho. Interessamos-nos olhar de modo analítico para o texto publicado da BNCC, e nele identificar a visão curricular ali colocada e de que modo propõe ou não avanços em direção a um currículo mais emancipatório.

No ano de 2017, foi publicada a versão final da BNCC, que certamente já vem impactando as políticas curriculares de estados e municípios. O que, inicialmente, se pode perceber é que a Base não procurou fazer uma discussão ampla em torno do currículo, concentrando em seu texto habilidades e competências que os estudantes devem aprender durante sua trajetória escolar.

A BNCC (BRASIL, 2017) traz, embora de modo muito mais tímido que nas DCNEB, a marcante diversidade cultural nacional, e ressalta as desigualdades sociais, deixando a cargo dos entes federados e das redes e sistemas de ensino a construção de currículos que considerem as “necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2017, p. 15).

Figura 1 - Temas contemporâneos transversais



Fonte: Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta a transversalidade como princípio que promove a metodologia para práticas pedagógicas diferenciadas que superem a

fragmentação dos conhecimentos, colocando essas ações a cargo dos sistemas de ensino e das escolas:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, **preferencialmente de forma transversal** e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/2012), **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e **diversidade cultural** (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017, p. 19-20, grifos nossos).

É louvável que a BNCC proponha que a igualdade e equidade possam garantir acesso e permanência a grupos historicamente excluídos do sistema escolar brasileiro, trata-se de um movimento de contínua reparação de dívida que o país tem com parcela de sua população. Igualmente louvável é a inserção das relações étnico-raciais no currículo, mas o que queremos propor extrapola isto. O que questionamos é: Quais conhecimentos estão contidos nas propostas curriculares? A transversalidade garante a Educação para as relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em quais parâmetros? O “núcleo duro”⁵ do Currículo está calcado sobre quais conhecimentos? De quem? De que povos?

Uma mudança na lógica do pensamento e da organização dos saberes passa, certamente, por rupturas com as lógicas da modernidade. A isso, Maltonado-Torres (2008) chama de Giro Decolonial. Para o filósofo porto riquenho,

El concepto de giro des-colonial en su expresión más básica busca poner en el centro del debate la cuestión de la colonización como componente constitutivo de la modernidad, y la descolonización como un sinnúmero indefinido de estrategias y formas contestatarias que plantean un cambio

⁵ Chamamos, aqui, de núcleo duro do currículo as tradicionais disciplinas escolares que compõem a BNCC.

radical en las formas hegemónicas actuales de poder, ser, y conocer (MALDONADO-TORRES , 2008, p. 64).⁶

Assim, consideramos a necessidade de uma mudança radical nos programas curriculares como estratégia educativa que venha a contribuir com rompimento das lógicas da colonialidade do poder, do ser, do conhecer e cosmogônica. Inverter a lógica da colonialidade implica em colocar no centro da discussão as mazelas que há séculos têm colocado uma linha abissal que separa, de um lado, a visão de mundo, o modo de ser eurocentrico; e de outro lado, modos outros de existir, ser, pensar, viver, conhecer. O Giro Decolonial de Nelson Maldonado-Torres (2020) propõe uma inversão dessa lógica:

El giro decolonial representa una inversión del esquema de sometimiento de la colonialidad. Si en la visión dominante el ente colonizado aparece como problema, el giro decolonial plantea a las personas colonizadas como agentes que plantean problemas (ver Gordon 2000). El giro decolonial está conformado al menos de dos movidas o reposicionamientos: (1) una movida, o cambio de actitud, que lleva a lxs colonizadxs a relacionarse de forma positiva entre ellxs mismxs y ver a la colonización moderna y a la modernidad occidental, en vez de a ellxs mismos, como problema, y (2) otra movida, a la manera de compromiso, que lxs lleva a concebir a la descolonización (entendida como descolonización del ser, del poder, y del saber y no a la modernidad occidental) como proyecto colectivo en el que estar envueltxs (Maldonado-Torres 2017).² En ese sentido, giro decolonial refiere tanto a un cambio de actitud como a la afirmación de un proyecto de acción que envuelve intervenciones políticas, artísticas, intelectuales, epistemológicas, y de otros tipos (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 562).⁷

Como sinalizado anteriormente, aproximando-nos desse conceito, propomos o que estamos chamando de Giro Curricular, que coloca no centro da organização curricular as Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08, não como um “apêndice” curricular, como

⁶ O conceito de giro des-colonial em sua expressão mais básica busca colocar no centro do debate a questão da colonização como componente constitutivo da modernidade, e a descolonização como um número indefinido de estratégias e formas de protesto que representam uma mudança radical nas atuais formas hegemônicas de poder, ser e saber. (MALDONADO-TORRES , 2008, p. 64) (tradução do autor desta tese).

⁷ O giro decolonial representa uma inversão do esquema de subjugação da colonialidade. Se na visão dominante a entidade colonizada aparece como um problema, o giro decolonial coloca os colonizados como agentes que colocam problemas (ver Gordon 2000). O giro decolonial é composto por pelo menos dois movimentos ou reposicionamentos: (1) um movimento, ou mudança de atitude, que leva xs colonizadxs a se relacionarem positivamente uns com xs outrxs e a verem a colonização moderna e a modernidade ocidental, ao invés de si mesmos, como um problema, e (2) outro movimento, na forma de compromisso, que xs leva a conceber a descolonização (entendida como descolonização do ser, poder e conhecimento e não modernidade ocidental) como projeto coletivo no qual se envolver (Maldonado-Torres 2017).² Nesse sentido, o giro decolonial refere-se tanto a uma mudança de atitude quanto à afirmação de um projeto de ação que envolve intervenções políticas, artísticas, intelectuais, epistemológicas e de outros tipos. (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 562) (tradução do autor desta tese).

elementos secundários, mas como ponto central de uma mudança curricular. Um Giro Curricular que, por consequência da ação educativa decolonial, provoque mudanças na sociedade brasileira, que se assenta sobre o racismo estrutural.

Uma vez que, pela primeira vez na história educacional do país, as populações negras e indígenas se veem representadas, por força da lei, nas propostas curriculares de estados e municípios, nos materiais didáticos e nas salas de aula, interessa-nos que essa representação se configure como eixo estruturante dos Currículos, de modo que nossas crianças e jovens aprendam sua própria história, outras histórias, não apenas uma história única, não mais somente a versão do colonizador, mas a versão dos povos nativos dessa terra e dos povos de África que para cá foram traficados.

Importa-nos contar essas histórias, para que outro projeto de nação possa ser construído, para que possamos vencer o racismo que estrutura nossa sociedade, para que meninos e meninas negros, negras, indígenas se vejam bem e dignamente representados. Estamos falando de algo que vai para além do campo individual, da injúria racial ou do preconceito. Estamos falando de uma mudança curricular que possibilite transformações radicais no modo de pensar e agir da sociedade brasileira a partir da escola, da Educação Básica, na qual são ensinados os fundamentos do processo educativo.

CAPÍTULO 2

GIRANDO EM TORNO DE
OUTROS MODOS DE SER,
FAZER, CONHECER

CAPÍTULO 2: GIRANDO EM TORNO DE OUTROS MODOS DE SER, FAZER, CONHECER

“Oh, Alma de meu Mestre Tiemablem Samaké!
 Oh, Almas dos velhos ferreiros e dos velhos tecelões,
 Primeiros ancestrais iniciadores vindos do Leste!
 Oh, Jigi, grande carneiro que por primeiro soprou
 Na trombeta do Komo, Vindo sobre o Jeliba (Níger)!
 Acercai -vos e escutai -me.
 Em concordância com vossos dizeres
 Vou contar aos meus ouvintes
 Como as coisas aconteceram,
 Desde vós, no passado, até nós, no presente,
 Para que as palavras sejam preciosamente guardadas
 E fielmente transmitidas
 Aos homens de amanhã
 Que serão nossos filhos
 E os filhos de nossos filhos.
 Segurai firme, ó ancestrais, as rédeas de minha língua!
 Guiai o brotar das minhas palavras
 A fim de que possam seguir e respeitar
 Sua ordem natural”
 (KI-ZERBO,2010, p. 180)⁸.

Neste capítulo, trazemos as discussões realizadas por alguns autores que estudam os efeitos da Modernidade/Colonialidade, sobretudo na América Latina. Com esses aportes teóricos, buscaremos caminhos para compreender melhor as indagações de nosso trabalho de pesquisa em relação ao currículo.

Em 2018, o filósofo da libertação Enrique Dussel discursou no *Palacio San Lázaro*, sede do Congresso mexicano, onde trouxe importantes reflexões sobre as propostas de reforma educacional do país. Esses apontamentos também se configuram como de extrema relevância para que o conjunto dos países latino-americanos repensem seus programas educacionais, suas propostas e diretrizes curriculares. O tema da palestra foi “A transformação da educação, em direção à descolonização da pedagogia”. Dussel (2018) destacou que é necessário avançarmos nas discussões sobre os conteúdos escolares que são ensinados.

Via de regra, os alunos latino-americanos não conhecem sua ancestralidade e a história da formação do povo latino-americano, porque aprendemos as histórias que os conquistadores nos contaram e porque esconderam nossa história – a história do nosso povo. Nessa perspectiva, o resgate dessas histórias depende de uma profunda e

⁸ “Antes de falar, o Doma, por deferência, dirige-se às almas dos antepassados para pedir-lhes que venham assisti-lo, a fim de evitar que a língua troque as palavras ou que ocorra um lapso de memória, que o levaria a alguma omissão” [Epígrafe extraída de KI-ZERBO (2010, p. 180)].

radical reforma do currículo educacional. Segundo Dussel (2018, n.p.), a reforma educacional precisa “mudar os textos, ensinar outras coisas”, decolonizar o currículo.

É preciso, portanto, ensinar outras histórias para crianças e jovens – suas histórias –, para que eles possam criar novas ideias, outros pensamentos que contribuam para as mudanças necessárias em suas comunidades locais e para transformações dos povos subalternizados em povos autônomos e soberanos, partindo de uma outra epistemologia. Nas palavras de Dussel (2018, n.p.), “descolonizar a educação, não ser mais colonial. Começar a pensar com nossa própria cabeça e não com a cabeça estrangeira”.

Dito isto, este trabalho converge com a argumentação de Enrique Dussel (2018), buscando, no contexto brasileiro, olhar para as propostas curriculares nacionais, especialmente para aquilo que as caracteriza como instrumentos de mudança para a soberania ou de conservação da colonialidade.

2.1 O Giro Decolonial – Ilê Aiyé & Abya Yala e uma outra corpo-geopolítica do conhecimento⁹



“Que bloco é esse
Eu quero saber,
É o mundo negro
Que viemos mostrar pra você
Pra você
Somos crioulo doido
Somos bem legal
Temos cabelo duro
Somos black power”¹⁰.

Para iniciar esta seção, retomamos a Lei n.º 11.645/08 (BRASIL, 2008), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), e se refere à inserção no currículo escolar dos temas ligados à formação da população brasileira a partir dos grupos étnicos africanos, afro-brasileiros e indígenas.

Falar desses grupos culturais implica em olhar para o território da América Latina e para o território brasileiro a partir de outros primas. O Brasil é Pindorama, é

⁹ Corpo-geopolítica do conhecimento refere-se à necessidade de afirmar, incorporar e localizar geopoliticamente os corpos que produzem conhecimentos, afirmando suas existências como atos transgressivos e decoloniais de produção de conhecimento e qualificação epistêmica, contrapondo-se ao universalismo abstrato, que “é um tipo de particularismo que se estabelece como hegemônico e se apresenta como desincorporado, desinteressado e sem pertencimento a qualquer localização geopolítica” (BERNARDINO-COSTA, et. al., 2019. p. 13).

¹⁰ Trecho da música *Que bloco é esse*, Grupo Ilê Aiyê, composição: Paulinho Camafeu.

terra indígena, é quilombo, é terreiro, é resistência à colonialidade que teima em querer apagar nossas raízes culturais e nossas identidades.

Desse modo, consideramos que se faz necessário, ao iniciar esse capítulo, nos aproximarmos de outras corpo-geopolíticas do conhecimento, como o Ilê Àiyê e Abia Yala.

Ilê Àiyê, que bloco é esse? Queremos saber. *“Do iorubá, Ilê = casa, Aiyê = Terra, a “nossa casa”, a “nossa Terra”, que traduz a ligação com as raízes ancestrais dos orixás e com a herança dos costumes sociais e culturais da mãe África”* (LOPES, s/d, n.p.).

Pensar o Ilê Àiyê, num trabalho que discute currículo, é um exercício que implica olhar para nossas raízes culturais africanas e colocá-las na roda desse Giro Curricular de modo a agenciar mudanças educacionais que impliquem na promoção de cidadanias e de vidas mais dignas para todas as pessoas, mas, sobretudo, para aquelas que historicamente têm sua existência ameaçada cotidianamente pelo racismo. Essas mudanças se colocam como curas das feridas causadas pelo racismo que assola nossa sociedade. Como bem assevera Kiusam de Oliveira (2022), uma Educação Antirracista é

capaz de espalhar humanidade entre os povos, curando feridas abertas causadas por toda barbárie vivida no mundo provocada pelo racismo, sexismo, necropolítica, negacionismo, xenofobia etc. Tal cura está diretamente ligada à possibilidade de provocar deslocamentos necessários do olhar, pensar e agir sankofamente, isto é, apresentando textos que retratam a necessidade urgente de voltar para casa, no passado, e trazer de lá fundamentais para o restabelecimento de uma ética humana, no presente. Você pode me perguntar a que casa me refiro? E, certamente, eu lhe responderei "Eu me refiro a nossa casa ancestral - África, o Berço da Humanidade". E que passado é esse? Eu me refiro ao passado ancestral, que remonta à bilhões de anos atrás, quando o planeta Terra foi gerado e tudo nele começou a nascer, tendo o solo africano como testemunha (OLIVEIRA, 2022, p. 13).

Essa ideia de pensar a partir de sankofa¹¹ apontada por Oliveira (2022) colocamos em conexão com o Giro Curricular pensado a partir da Lei n.º 11.645/08 (BRASIL,

¹¹ O conceito de Sankofa (Sanko = voltar; fa= buscar, trazer) origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. Em Akan, "se wowerefi na wosankofa a yenki", que pode ser traduzido por "não é tabu voltar atrás e buscar o que esqueceu". Como um símbolo Adinkra, Sankofa pode ser representado por um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro. Também se apresenta como um desenho similar ao coração ocidental. Os Ashantes de Gana usam os símbolos Adinkra para representar provérbios ou ideias filosóficas. Sankofa ensinaria a possibilidade de voltar atrás, às nossas raízes, para poder realizar nosso potencial para avançar (SOUZA; NOGUEIRA, 2022, p. 23).

2008).

Abia Yala¹² é o nome dado pelo povo Kuna ao que comumente chamamos de América ou continente americano. Usar Abia Yala, em vez de América, tem um forte fator ideológico, pois coloca os direitos e evidencia a cultura e as identidades dos povos originários desse continente.

Abya Yala, é símbolo de luta, construção e recuperação de territórios e novos léxicos políticos, pois a língua também territorializa, gera identidade, dá nome próprio; constitui uma forma de apropriação do espaço, da sua história, dos seus mundos (INAWINAPI, 2019, n.p.).

Assim, Abya Yala converge com a perspectiva deste trabalho, pois traz em si um olhar para a compreensão da história ancestral dos povos originários de nosso continente e se coloca como um projeto político de decolonização.

Para melhor compreender e buscar caminhos que respondam à interrogação dessa tese, entendemos ser necessário um olhar para as possíveis implicações das marcas da colonialidade sobre nossa política curricular. Para tanto, implica-nos analisar e considerar as teorizações do chamado grupo Modernidade/Colonialidade, um coletivo de intelectuais pensadores latino-americanos formado na década de 1990. O grupo propõe uma perspectiva decolonial do conhecimento, trazendo à tona a importância e a necessidade de firmar uma epistemologia emergida da América Latina. Os autores do grupo Modernidade/Colonialidade discutem as relações de poder instauradas a partir de 1492 e seus legados.

No curso dessa empreitada de discutir o currículo numa perspectiva decolonial, consideramos por oportuno trazer, mesmo que sem a pretensão de esgotar o assunto, questões referentes ao colonialismo e à colonialidade – conceitos que, segundo Quijano (2007), são vinculados, mas se distinguem. Para o sociólogo peruano, a

¹² ABYA YALA, na língua do povo Kuna, significa Terra madura, Terra Viva ou Terra em florescimento, e é sinônimo de América. O povo Kuna é originário da Serra Nevada, no norte da Colômbia, tendo habitado a região do Golfo de Urabá e das montanhas de Darien e vive, atualmente, na costa caribenha do Panamá, na Comarca de Kuna Yala (San Blas). Abya Yala vem sendo usado como uma autodesignação dos povos originários do continente como contraponto À América. A expressão foi usada pela primeira vez em 1507, mas só se consagra a partir do final do século XVIII e início do século XIX, por meio das elites crioulas, para se afirmarem no processo de independência, em contraponto aos conquistadores europeus. Muito embora os diferentes povos originários que habitam o continente atribuíssem nomes próprios às regiões que ocupavam – Tawantinsuyu, Anahuac, Pindorama – a expressão Abya Yala vem sendo cada vez mais usada pelos povos originários do continente, objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento (PORTO-GONÇALVES, 2009).

Colonialidad es un concepto diferente, aunque vinculado con el concepto de colonialismo. Este último se refiere estrictamente a una estructura de dominación y explotación, donde el control de la autoridad política, de los recursos de producción y del trabajo de una población determinada lo detenta otra de diferente identidad, y cuyas sedes centrales están, además, en otra jurisdicción territorial. Pero no siempre, ni necesariamente, implica relaciones racistas de poder. El colonialismo es, obviamente, más antiguo, en tanto que la colonialidad ha probado ser, en los últimos 500 años, más profunda y duradera que el colonialismo. Pero sin duda fue engendrada dentro de éste y, más aún, sin él no habría podido ser impuesta en la intersubjetividad del mundo, de modo tan enraizado y prolongado (QUIJANO, 2007, p. 93)¹³.

Outrossim, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres (2007) distinguiu estes conceitos do seguinte modo:

Colonialismo denota una relación política y económica, en la cual la soberanía de un pueblo reside en el poder de otro pueblo o nación, lo que constituye a tal nación en un imperio. Distinto de esta idea, la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. Así, pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En un sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente (MALDONADO-TORRES, 2007, p.131)¹⁴.

Os autores citados, entre outros que traremos mais adiante, nos trazem uma

¹³ A colonialidade é um conceito diferente, embora vinculado ao conceito de colonialismo. Este último refere-se estritamente a uma estrutura de dominação e exploração, onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma determinada população é detido por outra com uma identidade diferente, e cuja sede está, aliás, em outra jurisdição territorial. Mas nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O colonialismo é, obviamente, mais antigo, pois a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e mais durável que o colonialismo. Mas, sem dúvida, foi engendrado dentro dele e, mais ainda, sem ela não poderia ter se imposto na intersubjetividade do mundo, de forma tão enraizada e prolongada (QUIJANO, 2007, p. 93, tradução nossa).

¹⁴ O colonialismo denota uma relação política e econômica na qual a soberania de um povo reside no poder de outro povo ou nação, que constitui tal nação em um império. Distinta dessa ideia, a colonialidade refere-se a um padrão de poder que surgiu como resultado do colonialismo moderno, mas ao invés de se limitar a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, ela se refere à forma como o trabalho, conhecimento, autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si, por meio do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, embora o colonialismo preceda a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para um bom trabalho acadêmico, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Em certo sentido, respiramos diariamente colonialidade na modernidade (MALDONADO-TORRES, 2007, p.131, tradução nossa).

denúncia importante sobre os efeitos da colonialidade – efeitos estes que sobrevivem ao fim do colonialismo formal e vão para além do domínio territorial e político. A colonialidade opera para além das questões objetivas; está presente nas subjetividades, constrói hierarquias de poder, de conhecimento, de relações raciais, de gênero, culturais, políticas, econômicas, sociais e epistemológicas.

A colonização da América marca a constituição do capitalismo colonial e da modernidade – padrão de poder este eurocentrado, cujo eixo fundamental é a ideia de raça. Segundo Quijano (2005), esse padrão de poder está fundamentado na criação da ideia de raça que colocou os povos conquistados numa situação de inferioridade – situação esta que permeia nossa sociedade até hoje. A ideia de raça, associada à inferioridade dos povos conquistados, estabelece papéis sociais, culturais e status de conhecimento que colocam o conquistador europeu numa posição de superioridade, em todos os aspectos. Assim sendo, as diferenças criadas pela modernidade eurocêntrica não estavam e não estão baseadas apenas nos aspectos econômicos, de classes sociais e culturais, mas têm como elementos constituintes da colonialidade a raça, o racismo e a racialização (WALSH, 2009).

Colaborando com o que foi dito anteriormente, outros autores situam a ideia de raça como dimensão estruturante do sistema-mundo¹⁵, e o racismo como um princípio que organiza os conhecimentos ditos como legítimos daqueles que não são considerados legítimos (BERNADINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROSGUÉL, 2019).

A criação da ideia de raça pelo sistema colonial/moderno coloca a Europa no centro do pensamento mundial, relegando aos demais povos e civilizações um caráter de inferioridade, de subdesenvolvimento. Esse tipo de pensamento é o que estamos, neste texto, chamando de eurocentrismo – uma perspectiva de pensamento da Europa Ocidental que remete ao período colonial, mas que tem suas marcas ainda

¹⁵ “O conceito de ‘sistema-mundo’ é uma alternativa ao conceito de ‘sociedade’. Ele é utilizado para romper com a ideia moderna que reduz ‘sociedade’ às fronteiras geográficas e jurídico-políticas de um Estado-nação’. Em um sentido comum eurocêntrico moderno, o conceito de ‘sociedade’ é utilizado como um equivalente a ‘Estado-nação’ e, por conseguinte, existem tantas sociedades quanto Estados-nações no mundo. Esse olhar eurocêntrico moderno não somente reduz a noção de Estado a ‘Estado-nação’, como também reduz sociedade a essa forma de autoridade política muito particular do mundo moderno/colonial. Já sabemos que a pretensão de um Estado de que sua identidade corresponda à identidade da população dentro de suas fronteiras é uma ficção eurocêntrica do século XIX. Não existe em nenhuma parte do mundo tal coisa como um Estado cuja identidade corresponda à identidade da população dentro de suas fronteiras. Esse princípio de correspondência identitária entre Estado e população tem criado mais problemas que soluções e mais confusões do que esclarecimentos, não somente no plano conceitual e epistemológico, comotambém nos planos político, econômico e social” (GROSGUÉL, 2019, p. 55-56).

hoje. No entanto, o eurocentrismo não se limita a uma visão de mundo europeia sobre o restante dos povos, mas, sob os efeitos da Modernidade/Colonialidade, se estende aos povos colonizados. Como bem salienta Quijano (2007),

El eurocentrismo, por lo tanto, no es la perspectiva cognitiva de los europeos exclusivamente, o sólo de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de los educados bajo su hegemonía. Y aunque implica un componente etnocéntrico, éste no lo explica, ni es su fuente principal de sentido. Se trata de la perspectiva cognitiva producida en el largo tiempo del conjunto del mundo eurocentrado del capitalismo colonial/moderno, y que naturaliza la experiencia de las gentes en este patrón de poder. Esto es, la hace percibir como natural, en consecuencia, como dada, no susceptible de ser cuestionada (QUIJANO, 2007, p. 94)¹⁶.

Este tipo de racionalidade que se pretende hegemônica deixa marcas nas subjetividades e cria uma dicotomia entre civilizado/não civilizado, saber científico/mito-crença, ciência médica/curandeirismo, racional/irracional, modernos/tradicionais, civilizado/primitivo, brancos/não brancos (negros, indígenas, asiáticos, e outros), justificando uma pretensa superioridade.

Aproximam-se das teorizações do grupo Modernidade/Colonialidade as Epistemologias do Sul, do professor Boaventura de Sousa Santos (2009). Para ele, essa divisão, esse distanciamento dos modos de ser, viver e pensar, essa linha que separa uns, de um lado, outros, de outro, é um pensamento abissal. Para o autor,

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo 'deste lado da linha' e o universo 'do outro lado da linha'. A divisão é tal que 'o outro lado da linha' desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o Outro. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade daco-presença dos dois lados da linha (SANTOS, 2009, p. 23-24).

Isto posto, compreendemos que os efeitos da Modernidade/Colonialidade criam separação e distinção dos povos ancorados na categoria de raça, categorizando os

¹⁶ O eurocentrismo, portanto, não é a perspectiva cognitiva dos europeus exclusivamente, ou apenas daqueles que dominam o capitalismo mundial, mas de todos os educados sob sua hegemonia. E embora implique em um componente etnocêntrico, este não o explica, nem é a sua principal fonte de significado. Esta é a perspectiva cognitiva produzida durante um longo período de tempo no mundo eurocêntrico do capitalismo colonial/moderno, e que naturaliza a experiência das pessoas neste padrão de poder. Ou seja, faz com que seja percebido como natural, portanto, como dado, não passível de ser questionado (QUIJANO, 2007, p. 94, tradução nossa).

seres humanos em superiores e inferiores, e tal perversidade implica numa linha abissal que divide o que pode ser visto como existente e o que deve ser colocado como inexistente. Esse modo de operar da Modernidade/Colonialidade se divide no que Quijano (2005) e outros pensadores do grupo Modernidade/Colonialidade vêm trabalhando com uma tripla dimensão da colonialidade: a colonialidade do poder, do saber e do ser.

A colonialidade do poder se dá na destruição, subalternização e inviabilização do imaginário do colonizado, por parte do colonizador. A colonialidade do saber sobrepuja outros modos de conceber os saberes que não o europeu (ou estadunidense), negando os processos de construção do pensamento dos povos indígenas e africanos, considerados, pelo colonizador, como incivilizados. A colonialidade do ser, na história da modernidade colonial, consiste na negação de um estatuto humano para africanos e indígenas, como mostram Oliveira e Candau (2010).

No entanto, na relação com esses três aspectos da colonialidade, há outra dimensão apontada por Walsh (2009), que, de acordo com a autora, é pouco considerada, que é a colonialidade cosmogônica, ou mãe natureza, e está relacionada com a força vital-mágico-espiritual e existencial das comunidades indígenas das américas e às comunidades afrodescendentes – cada qual com suas próprias características históricas ligadas à sua ancestralidade.

A Colonialidade cosmogônica visa destruir a cosmovisão, a filosofia, a religiosidade, os princípios e o sistema de vida, ou seja, a continuidade da civilização das comunidades indígenas e da diáspora africana. A colonialidade do poder, do saber, do ser e cosmogônica inserem-se nas discussões curriculares que estamos fazendo, uma vez que entendemos que aspectos da colonialidade permeiam os currículos, mantendo sobre eles uma visão eurocentrada do mundo, das relações, do conhecimento, dos modos de ser, de existir.

Corroboramos com a discussão que estamos tecendo com nossos aportes teóricos o conceito de Epistemologias do Sul¹⁷, elaborado pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos. De acordo com Santos (2022),

As epistemologias do Sul, formuladas nos anos 2000 a partir da experiência

¹⁷ “Trata-se de um Sul epistemológico, não-geográfico, composto por muitos seus epistemológicos que têm em comum o fato de serem conhecimentos nascidos em lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado. São produzidos onde quer que ocorram essas lutas, tanto no norte geográfico como no sul geográfico” (SANTOS, 2019, p. 17).

do Fórum Social Mundial¹⁸, visam nomear e destacar os saberes antigos e contemporâneos dos grupos sociais que resistiram ao domínio eurocêntrico moderno. Concebem a ciência moderna como um tipo de conhecimento válido (e precioso), mas não como o único tipo de conhecimento válido (e precioso) (SANTOS, 2022, p. 18).

De todo modo, a ciência tem seus limites, podendo apenas responder a questões que são perguntadas cientificamente. Sendo assim, a ciência constitui-se como um bom caminho para obter informações e certos tipos de conhecimento, mas sendo limitada, e não sendo capaz de lidar com outros tipos de conhecimento, com o que é chamado de sabedoria.

Assim, a ciência, por mais rigorosa que seja, não pode ser a única fonte de conhecimento. Existem outras fontes de conhecimento que devemos considerar, tais como o conhecimento tradicional, o saber popular, o saber das comunidades, o saber oral, o saber coletivo – que também são fontes de conhecimento que devem ser levadas em conta. Desse modo, a partir desta nova perspectiva, é possível repensar e reavaliar o conhecimento científico, estabelecendo um diálogo entre a ciência e outras formas de conhecimento, criando, assim, um novo quadro epistemológico que considera e valoriza todas as formas de conhecimento. Essa é a essência das Epistemologias do Sul.

Desse modo, entendemos ser necessário, no âmbito desta tese, um caminho a partir das Epistemologias do Sul, uma vez que elas

referem-se à produção e à validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que têm sido sistematicamente vítimas das injustiças, da opressão e da destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado. [...] Trata-se de um Sul epistemológico, não-geográfico, composto por muitos seus epistemológicos que têm em comum o fato de serem conhecimentos nascidos em lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado. São produzidos onde quer que ocorram essas lutas, tanto no norte geográfico como no sul geográfico (SANTOS, 2019, p. 17).

Assim, as Epistemologias do Sul procuram dar voz e abrir espaço a outros saberes e conhecimentos e reconhecê-los como relevantes e válidos – conhecimentos estes que não são validados pelas Epistemologias do Norte. São conhecimentos que nascem na luta, nos movimentos sociais e populares, nas comunidades tradicionais indígenas e quilombolas, não sendo necessariamente conhecimentos chamados

¹⁸ Sobre o Fórum Social Mundial, ver: <http://forumsocialportoalegre.org.br/forum-social-mundial/>.

científicos. É a partir desses saberes que é possível construir uma nova Epistemologia que possa dialogar e complementar os conhecimentos científicos e contribuir para a construção de um mundo mais justo, equitativo e sustentável.

As Epistemologias do Sul são também um movimento de resistência e afirmação dos conhecimentos tradicionais, populares, que sempre existiram e que foram silenciados e negados pelas Epistemologias do Norte. São um movimento que busca dar voz e validar os conhecimentos que têm sido invisibilizados e marginalizados pelas epistemologias dominantes. Estão relacionadas com a luta antirracista, anticolonial, antipatriarcal, anticapitalista, que busca o reconhecimento da diversidade e da pluralidade de conhecimentos, valores e práticas que emergem dessas lutas. Esses conhecimentos são produzidos por grupos subalternizados.

Assim, consideramos que as discussões trazidas até aqui se relacionam intrinsicamente à discussão de currículo que nos propomos a realizar neste trabalho, dada a crença na potência dos aportes dos estudos sobre a colonialidade e nas Epistemologias do Sul, para pensarmos em um currículo que possa fazer movimentos que contribuam para uma sociedade mais inclusiva e antirracista.

Entendemos, desse modo, que as discussões curriculares precisam levar em consideração os efeitos da colonialidade sobre os processos de construção das ações pedagógicas e colocar para si algumas indagações: Quais narrativas estão presentes? Quais vozes são ouvidas e quais são silenciadas? Se “o currículo é um projeto seletivo de cultura” (SACRISTÁN, 2000, p. 34), quais seleções são feitas?

Parece-nos, assim, que os autores do grupo Modernidade/Colonialidade, colocados em vizinhança com as teorizações de Boaventura Sousa Santos (2007), trazem elementos para compreensão do problema inicial deste trabalho acadêmico, no sentido de que a não presença, nos currículos, de outros saberes, que não os eurocentrados, vem carregada de longa e intrincada história ancorada na racialização e, portanto, produzida intencionalmente como inexistente, como irrelevante para o processo formativo de estudantes.

Como alternativa a essa racionalidade preguiçosa e indolente que deixa de fora outros modos de pensar – modos de pensar dos de lado de cá da linha – Sousa Santos (2007) propõe, transgressivamente, uma Sociologia das Ausências:

A Sociologia das Ausências é um procedimento transgressivo, uma sociologia insurgente para tentar mostrar que o que não existe é produzido ativamente como não-existente, como uma alternativa não-crível, como uma alternativa

descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo. E é isso o que produz a contradição do presente, o que diminui a riqueza do presente (SANTOS, 2007, p. 28-29).

Essas ausências constituintes da modernidade ocidental, ainda segundo Boaventura de Sousa Santos (2007), podem ser expressas por cinco monoculturas: monocultura do saber e do rigor, monocultura do tempo linear, monocultura da naturalização das diferenças, monocultura da escala dominante e monocultura do produtivismo capitalista. Nas palavras do autor, essas monoculturas são explicadas da seguinte forma:

A monocultura do saber e do rigor: a ideia de que o único saber rigoroso é o saber científico; portanto, outros conhecimentos não têm a validade nem o rigor do conhecimento científico. [...] a segunda *monocultura é a do tempo linear*, a ideia de que a história tem um sentido, uma direção, e de que os países desenvolvidos estão na dianteira. E, como estão na dianteira, tudo o que existe nos países desenvolvidos é, por definição, mais progressista que o que existe nos países subdesenvolvidos: suas instituições, suas formas de sociabilidade, suas maneiras de estar no mundo. [...] A terceira monocultura é a da naturalização das diferenças que ocultam hierarquias, das quais a classificação racial, a étnica, a sexual e a de castas na Índia são as mais persistentes [...] os que são inferiores nessas classificações naturais os são “por natureza”, e por isso a hierarquia é uma consequência de sua inferioridade. [...] A quarta monocultura de produção de ausência é a *monocultura da escala dominante*. [...] tem a ideia de que há uma escala dominante nas coisas. Na tradição ocidental, essa escala dominante tem tido, historicamente, dois nomes: universalismo e globalização. [...] nessas duas formas, há uma maneira de criar ausências que é o particular e o local. A realidade particular e local não tem dignidade como alternativa crível em uma realidade global, universal. O global e o universal é hegemônico; o particular e local não conta, é invisível, descartável, desprezível. [...] A última monocultura é a *monocultura do produtivismo capitalista*, [...]. É a ideia de que o crescimento econômico e a produtividade mensurada em um ciclo de produção determinam a produtividade do trabalho humano ou da natureza, e tudo o mais não conta (SANTOS, 2007, p. 29 a 31, grifos do autor).

Contrária à monocultura de saberes e do pensamento e visão de mundo exclusivista eurocêntrico, as Epistemologia do Sul propõem alternativas para a luta contra a opressão, por meio da produção, valorização e validação de conhecimentos e experiências geradas na luta pelos grupos sociais subalternizados, vitimados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo heteropatriarcado¹⁹.

É importante ressaltar que trata-se de um Sul epistemológico, e não geográfico, pois há experiências de opressão no Norte e no Sul global. Desse modo, no campo

¹⁹ O heteropatriarcado ou cis-heteropatriarcado (de cis[generidade], hetero[ssexualidade] e patriarcado) é um sistema sociopolítico, no qual a heterossexualidade cisgênero masculina tem supremacia sobre as demais formas de identidade de gênero e sobre as outras orientações sexuais. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/tesauros/index.php/thesa/c/22168>. Acesso em: 15 nov. 2022.

educacional brasileiro, há, do nosso ponto de vista, movimentos curriculares que se assemelham às monoculturas apresentadas anteriormente.

A monocultura do saber e do rigor é um bom exemplo para falar do currículo escolar. Mas não falamos aqui do rigor, da rigorosidade metódica apontada por Paulo Freire (1996), já que esta ressalta a necessidade do educador reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade e sua insubmissão. O rigor ao qual aqui fazemos a crítica está relacionado ao crivo que se tem com outros saberes que não são considerados por não cumprirem as exigências do saber científico.

As monoculturas do saber linear, com sua ideia de darwinismo cultural, as hierarquizações, universalismos, deixam de fora muitos saberes do Sul que são legítimos e vigorosos. Esses saberes, quando trabalhados na escola, muitas vezes são descolados do currículo, chamados de extra-curriculares por receberem valor inferior aos chamados “conhecimentos próprios da escola”. Tomamos como exemplo os saberes dos povos indígenas e africanos, que são vistos no campo do exótico, e não com a mesma valoração dos modos de conhecer do Norte.

2.2 O Programa Etnomatemática como ferramenta decolonial

Como mencionado no início desta tese, minha formação acadêmica inicial foi em Matemática, e minha atuação, como professor de Matemática. Faz sentido, considerando minha trajetória acadêmica, que este campo do saber esteja presente, de algum modo, nesta tese, compreendo que a matemática é um campo do saber científico que tem possibilitado desenvolvimento econômico e tecnológico da civilização moderna ocidental. Ao mesmo tempo, possibilitou o desenvolvimento de tecnologias que permitiram navegações e conquistas de territórios, dominação de povos com armamentos e aparelhos de guerra, e tem contribuído para exclusões e desigualdades. Como sinaliza D’Ambrósio (2002),

Cabe, portanto, nos referirmos a uma “matemática dominante”, que é um instrumento desenvolvido nos países centrais e muitas vezes utilizado como instrumento de dominação. Essa matemática e os que a dominam se apresentam com postura de superioridade, com poder de deslocar e mesmo de eliminar a “matemática do dia-a-dia”. O mesmo se dá com outras formas culturais (D’AMBRÓSIO, 2002, p. 77).

Nesta pesquisa, olhamos o currículo a partir das perspectivas crítica e

emancipatória, problematizando as condições históricas nas quais os processos de construção da racionalidade científica ocidental foram traçados, e de que modo essas delimitam as propostas curriculares. Tais racionalidades, advindas do Norte (geográfico e epistemológico), têm influenciado, sobremaneira, o nosso modo de pensar, nossa ciência, nossas concepções de vida e de mundo. Trata-se de uma racionalidade indolente, que se considera única, exclusiva e pouco tem se esforçado para ver o quão diverso e rico são os outros modos de ser-pensar-existir no mundo (SANTOS, 2007).

Assim, outros modos de conhecer, produzir conhecimento, outras lógicas, outros modos de quantificar, medir, lidar com as relações espaciais, foram, a partir do processo de colonização das Américas e também de outras partes do mundo, debeladas pelas lógicas da modernidade europeia, como bem pontua Vanísio Luiz da Silva (2014):

No desenvolvimento do pensamento ocidental, a Matemática se configurou como um instrumento competente para a construção da lógica e da razão moderna, cujos marcos coincidem com a expansão marítima e o colonialismo do século XV. E mais tarde com a tecnologia e a globalização da economia proporcionada pela revolução industrial (SILVA, 2014, p. 34).

Destarte, podemos dizer que a matemática se enquadra como instrumento maior da ciência moderna, em que é privilegiada uma racionalidade, e em inúmeras circunstâncias colocou-se, e coloca-se, a serviço da opressão colonizadora, como bem explica D'Ambrósio (2002):

Cabe, portanto, nos referirmos a uma “matemática dominante”, que é um instrumento desenvolvido nos países centrais e muitas vezes utilizado como instrumento de dominação. Essa matemática e os que a dominam se apresentam com postura de superioridade, com o poder de deslocar e mesmo eliminar a “matemática do dia-a-dia”. O mesmo se dá com outras formas culturais (D'AMBRÓSIO, 2002, p. 77).

No curso desta tese, que visa pensar em um currículo que seja inclusivo e que valorize outros modos de saber, ser e estar no mundo, volto, neste momento, a recordar que na graduação aproximei-me das ideias da Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Matemática chamada Etnomatemática, na qual vi a possibilidade de unir a militância política com a ação docente, em favor da luta contra as desigualdades educacionais, sociais, culturais e econômicas do país.

Esta aproximação com a Etnomatemática permitiu-me compreender a

existência de outras *ticas* de *matema* em diferentes *etno*, afastando-me da ideia de uma matemática universal. Assim, afirmar que a matemática é um campo do saber universal constitui, do nosso ponto de vista, um grande equívoco, pois a matemática escolar, acadêmica, que lida com um modo de comparação, classificação, ordenação, medição, quantificação, a relação com o tempo, com o espaço, foi universalizada.

A diferença entre os conceitos “universal” e “universalizada” nos remete a um tensionamento que naturaliza e homogeneiza a linguagem, fazendo parecer que tudo é igual, pasteurizando a discussão, colocando em pauta, novamente, a monocultura da escala dominante. Todavia, numa perspectiva contra-hegemônica, se faz necessário apontar e denunciar que a ideia de universalização das coisas, dos objetos, dos conhecimentos, e também dos conceitos, faz parte de relações de poder e domínio e que a valorização de perspectivas culturais locais, de valores e de modos de vida diferentes, é um caminho para a decolonização.

Tomamos como referência Boaventura de Sousa Santos (2006), quando o autor aborda a urgência de repensar a universalidade dos direitos humanos numa perspectiva contemporânea e apresenta a ideia de “localismo globalizado”, para elucidar que houve um processo para a Europa se tornar a civilização dita universal, a luz que ilumina o resto do mundo. No entanto, esse processo não é natural, mas sim, forjado, construído. Nas palavras de Santos (2006),

Enquanto forem concebidos como direitos humanos universais em abstrato, os Direitos Humanos tenderão a operar como um localismo globalizado, e, portanto, como uma forma de globalização hegemônica. Para poderem operar como forma de cosmopolitismo insurgente, como globalização contra-hegemônica, os Direitos Humanos têm de ser reconceitualizados como interculturais (SANTOS, 2006, p. 441-442).

Para contrapor essa dominação, no campo da Educação Matemática e da discussão curricular, em geral, nos aproximamos das ideias da Etnomatemática. Vários autores e pesquisadores da Educação Matemática têm refletido e produzido trabalhos neste campo, mas, para fundamentar nossa discussão, escolhemos as ideias de seu precursor, Ubiratan D’Ambrósio, para organizar a concepção tratada nesse trabalho. D’Ambrósio (2002a) afirma que

Etnomatemática é a matemática praticada por grupos culturais, tais como, comunidades urbanas e rurais, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma certa faixa etária, sociedades indígenas, e tantos outros grupos que se identificam por objetivos e tradições comuns aos

grupos (D'AMBRÓSIO, 2002a, p. 9).

Há diferentes pesquisadores, com ideias diferentes acerca da Etnomatemática. Mesmo passadas algumas décadas após o início dos estudos etnomatemáticos, que se deu na década de 1970, são percebidos, por parte de D'Ambrósio, equívocos em relação a este campo de estudos. Em relação a isso, Júlio Valle (2020), ao entrevistar D'Ambrósio, apresenta uma importante contribuição acerca desses equívocos:

D'Ambrosio elucida um elemento sobre o qual ainda há certa incompreensão, mesmo entre os educadores matemáticos inspirados pela Etnomatemática: trata-se de que a matemática, transmitida como disciplina acadêmica possui data e local de nascimento. Isso permite compreender que não há busca por outras matemáticas – porque isso seria um equívoco de mesma natureza de buscar outros cristianismos. O que há, em Etnomatemática, é a busca de outros modos de compreender nossas relações com o mundo e com os outros. Isso porque, como defendo fundamentado nas perspectivas russellianas, nossos modos de pensar, sentir e agir – aqueles marcados por tradição no ocidente capitalista – fracassaram declaradamente e não mais são capazes de resolver nossas crises, haja vista que são responsáveis, inclusive, por seu agravamento (VALLE, 2020 p. 116).

Revisitando o conceito por ele mesmo criado, D'Ambrósio (2020), nesta mesma entrevista concedida ao pesquisador Julio Valle (2020), amplia e reformula a ideia da Etnomatemática. Para o pensador,

É importante compreender que, quando você diz “a etnomatemática como um caminho para conhecer as mais diversas matemáticas”, não existe diversas matemáticas, esse que é o meu ponto. Só existe uma matemática. Essa da escola, acadêmica, das academias, é uma que tem seu caminho muito bem traçado na história. As outras coisas são manifestações de natureza quantitativa, qualitativa, parecidas, como lidar com o tempo, com espaço, mas não matemática. Então esse é o grande erro. Quando você fala “etnomatemática”, não existe, o nome é muito equivocado, esse que eu usei. É *ticas de matema* em distintos *ethos*. Uma *tica de matema* no *etho* ocidental é a matemática, mas as outras não são. Então, quando você vai falar no Xingu, não é matemática. Isso primeiro: a Etnomatemática é teoria do conhecimento. O que você visa com o conhecimento? Para que você desenvolve teorias? Elas são para você explicar o seu ambiente; você é motivado pelos fatos e fenômenos da natureza, fenômenos naturais, você é motivado por isso e você quer explicar essas coisas, isso tudo dá origem a diversas *ticas*, diversas técnicas, diversas teorias, porque quando você fala *ticas*, *tica* vem de *techne* e *techne* é tanto teoria quanto técnica. Então, você está desenvolvendo essas teorias para explicar, para entender... Então é teoria do conhecimento a minha concepção de etnomatemática, é teoria do conhecimento. Por isso eu insisto: é *tica de mateca* em diferentes *ethos*, quer dizer, em diferentes contextos culturais. Ficou claro? (D'AMBRÓSIO, 2002, p. 117).

Ampliando e amadurecendo esses conceitos, D'Ambrósio (2002) apresenta um olhar para a Etnomatemática, passando a chamar de Programa Etnomatemática, que

busca compreender a procura de conhecimentos e a promoção de comportamentos pela espécie humana. Desse modo, passa-se à compreensão da Etnomatemática como “um programa de pesquisa em história e filosofia da matemática, com óbvias implicações pedagógicas” (D’AMBROSIO 2002, p. 27). Ao Programa Etnomatemática D’Ambrósio vincula as experiências e pensares da espécie humana a algumas dimensões; são elas: a dimensão conceitual, a dimensão histórica, a dimensão cognitiva; a dimensão epistemológica; a dimensão política e a dimensão educacional.

O Programa Etnomatemática nasceu da busca de compreender o saber e o fazer matemático de culturas marginalizadas, mas tem objetivos mais gerais. O programa de pesquisa visa compreender o ciclo de geração, organização do conhecimento, organização social e disseminação do conhecimento. Como é natural em encontros culturais, há sempre a importante dinâmica de adaptação e reformulação do ciclo, e a visão de mundo e a história dos grupos que estabelecem os encontros culturais são determinantes da dinâmica.

Assim, dadas essas dinâmicas de encontros culturais, D’Ambrósio (2002) afirma que a Etnomatemática se encaixa nos termos em que são colocadas as reflexões sobre a decolonização do currículo e na busca de reais possibilidades de acessos para os subordinados, marginalizados e excluídos. Desse modo, uma ação política-pedagógica, em termos de decolonização do currículo, seria explicitar as condições e processos históricos de imposição da cultura do conquistador sobre o conquistado, de inferiorização, de prescrição de valores outros – tais como a língua, a religião, os modos de organização do conhecimento – se assemelhando ao que acontece na escola quando tudo aquilo que o estudante vivenciou e vivencia fora dela é tido como irrelevante, ou como conhecimento menor, diante do conhecimento escolar.

Vislumbrando o desvelamento das narrativas coloniais que têm sido construídas ao longo do tempo e que ainda dominam o ambiente escolar, compreendemos que as discussões curriculares devem possibilitar deslocamentos na perspectiva decolonial, possibilitando que os educadores e educandos derrubem barreiras que têm impedido o encontro radical com o diferente e com suas próprias raízes culturais. No entanto, como aponta Almeida (2011, p. 7) “descolonizar não significa se desfazer das ferramentas conceituais das ciências nem tampouco das hermenêuticas críticas da sociedade, mas repensar sua utilidade ou seus efeitos sobre as relações coloniais”.

No mesmo sentido, uma estratégia mais promissora para a educação, nas sociedades que estão em transição da subordinação para a autonomia, é restaurar a dignidade de seus indivíduos, ou, como diz D'Ambrósio (2002, p. 42), “reconhecer e respeitar as raízes de um indivíduo não significa ignorar e rejeitar as raízes do outro, mas, num processo de síntese, reforçar suas próprias raízes”.

Nesse sentido, o Programa Etnomatemática se coloca, em seu campo do saber específico, como uma possibilidade de colocar em evidência, trazer para o debate, reconceitualizar os saberes e os fazeres ocultados pelo pensamento colonizador – aquele que privilegia um único modo de ser-estar-pensar o mundo.

Mediante o exposto, o papel que a matemática universalizada ocupa é como instrumento de dominação, seja no campo econômico, político, cultural ou social, nas suas variadas vertentes. Para contrapor essa ideia erroneamente difundida, há que se tensionar, nos diversos campos de atuação educacional e militância, sobretudo na discussão curricular, entendendo a escola como *locus* privilegiado do debate e construção de saberes e fazeres, que se fundam em outros valores civilizatórios que não aqueles herdados historicamente e que vêm impregnados da colonialidade do saber.

Esse tipo de racionalidade – ou, como postula Santos (2007), a razão metonímica, que contrai o presente, deixando de fora outras racionalidades, outros modos de saber, fazer, existir, viver – combate-se por meio de uma prática pedagógica insurgente, transgressiva, que dê visibilidade a outros modos de ser no mundo. Para combater a razão metonímica, Santos (2007) propõe utilizar o que ele chama de Sociologia das Ausências, que trata-se de

um procedimento transgressivo, uma sociologia insurgente para tentar mostrar que o que não existe é produzido ativamente como não-existente, como uma alternativa não-crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo. E é isso o que produz a contradição do presente, o que diminui a riqueza do presente (SANTOS, 2007, p. 28-29).

Ainda na linha da reflexão que Boaventura de Sousa Santos (2007) propõe, para superar essas ausências faz-se necessário colocar em evidência aquilo que foi escondido, trazer à luz aquilo que foi invisibilizado. Assim, a Etnomatemática, como movimento decolonizador, de acordo com Bernales e Powell (2018),

desafia a aculturação eurocêntrica associada ao imperialismo cultural. Ela reconhece que a assimilação da matemática acadêmica eurocêntrica faz com que os alunos a considerem mais importante do que sua matemática popular

(indígena, tradicional ou relacionada ao trabalho) (BERNALES; POWELL, 2018, p. 566).

Portanto, é necessário pensar na Educação Matemática que possa dar sentido ao conhecimento produzido pelas estudantes, por determinadas classes profissionais, operários, comunidades negras e indígenas, entre outras, que suas vozes possam ser ouvidas e potencializadas, suas raízes culturais. Assim, sua ancestralidade sairá do campo das ausências e insurgirá como elementos potentes no espaço educativo. Tais questões e compromissos apontam a necessidade de o educador levar em conta o que o educando tem a dizer, conhecer suas motivações, suas aspirações, seus modos de ser, fazer, conhecer e existir.

Compreender a causa do outro, no horizonte político, implica uma nova partilha do sensível, um questionamento da ordem. O que o Programa Etnomatemática propõe é que não há matemática mais importante e matemática menos importante, não há um saber superior e um saber inferior, não é a matemática da universidade superior aos modos de pensar ou fazer, por exemplo do pedreiro, do operário, da cozinheira, do agricultor. Há modos de lidar com o conhecimento que são importantes em contextos diversos. Assim, os modos de conhecer, de lidar com o quanto, com as medidas e relações espaciais, de tempo, entre outras, estão ligados às necessidades contextuais e imanentes, e também, às questões transcendentais.

O conhecimento científico tem seu lugar em determinados contextos que o exigem, do mesmo modo que o conhecimento artesanal tem seu lugar em contextos que o conhecimento científico não consegue responder. Desse modo, entendemos que o Programa Etnomatemática propõe, ainda, “a manifestação de um dano²⁰, uma contagem dos incontados, uma forma de visibilidade daquilo que tem a reputação de não ser visível ou daquilo que subtraído à visibilidade” (RANCIÈRE, 2014, p. 130).

Partir do pressuposto da igualdade, da não hierarquização da inteligência, e empreender esforços para ampliar o presente, de permitir uma pedagogia das ausências, com a tomada da palavra, mudança de discurso, onde as práticas de emancipação sejam reproduzidas em amplas esferas da vida, seja no espaço escolar ou fora dele, do nosso ponto de vista, pode permitir uma mudança curricular que implique em movimentos de construção de uma sociedade outra, onde caibam os, até

²⁰ Para Rancière (1996, p. 49), o **dano** expõe um “conjunto de fraturas”, não uma única forma de injustiça. Por outro lado, ele apresenta um **universal**, uma perspectiva de **subjetivação coletiva**, que não existia antes da exposição do **dano**.

então, incontados. O desafio que se coloca ao currículo é de uma partilha do sensível que implique não só no questionamento da ordem escolar, mas em mudanças na sociedade.

Para o filósofo Jacques Rancière (2018),

Toda palavra, dita ou escrita, é uma tradução que só ganha seu sentido na contra-tradução, na invenção das causas possíveis para o som que ouviu ou para o traço escrito: vontade de adivinhar que se apegue a todos os indícios, para saber o que tem a lhe dizer um animal racional que a considera como a alma de um outro animal racional (RANCIÈRE, 2018, p. 95).

Nesse sentido, entendemos o Programa Etnomatemática também como um modo de contra-traduzir a ideia de universalidade dos modos de lidar com o conhecimento, com questões quantitativas, questões relacionadas ao espaço, ao tempo, às medidas e a outras *tics* de *matema*, em diferentes *ethnos*.

Contribuindo para os objetivos desta tese, entendemos que o Programa Etnomatemática se coloca como contra-tradução da matemática universalizada, possibilitando outros olhares que permitam um Giro Curricular.

CAPÍTULO 3

ENTRANDO NA RODA: VALORES
CIVILIZATÓRIOS E A RODA DE
CAPOEIRA

CAPÍTULO 3: ENTRANDO NA RODA: VALORES CIVILIZATÓRIOS E A RODA DE CAPOEIRA



Imagem 2: Cenas de capoeira na Bahia. Foto: Pierre Verger @fundaçãopierreverger.

Fonte: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Roda de Capoeira e ofício dos mestres de capoeira

*Antes mundo era pequeno
Porque terra era grande
Hoje mundo é muito grande
Porque terra é pequena
Do tamanho da antena parabólicamará
Volta do mundo, camará
Mundo dá volta, camará*

*Antes longe era distante
Perto, só quando dava
Quando muito, ali defronte
E o horizonte acabava
Hoje lá trás dos montes, den de casa,
camará
Volta do mundo, camará
Mundo dá volta, camará*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação*

*Pela onda luminosa
Leva o tempo de um raio
Tempo que levava Rosa
Pra aprumar o balaio
Quando sentia que o balaio ia escorregar
Volta do mundo, camará
Mundo dá volta, camará*

*Esse tempo nunca passa
Não é de ontem nem de hoje
Mora no som da cabaça
Nem tá preso nem foge
No instante que tange o berimbau, meu
camará
Volta do mundo, camará
Mundo dá volta, camará*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação
De avião, o tempo de uma saudade*

*Esse tempo não tem rédea
Vem nas asas do vento
O momento da tragédia
Chico, Ferreira e Bento
Só souberam na hora do destino apresentar
Volta do mundo, camará
Mundo dá volta, camará*

Compositores: Gilberto Passos Gil Moreira
Letra de Parabolicamará

Como já citamos anteriormente, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9394/1996 – foi alterada pela Lei n.º 10.639/03, que inclui a obrigatoriedade do ensino de História e da Cultura africana e afro-brasileira nas escolas, legislação esta que foi ampliada pela promulgação da Lei n.º 11.645/08, que passou a incluir, também, o ensino da cultura dos povos indígenas. Passados tantos anos desde a promulgação dessas leis, nos perguntamos: qual seria sua necessidade, dada a formação deste país pelos povos indígenas, brancos e negros? Nosso entendimento vai na linha do que Santos (2007) trata como ausências, ou seja, aquilo que é produzido propositalmente para não existir, para ficar oculto, reduzindo a realidade apenas ao que é dado como existente.

Assim, a história contada por parte daqueles que detiveram e continuam detendo o poder produziu ausências de outras narrativas, que não as eurocentradas, e embora hoje existam as referidas leis citadas anteriormente, essas ausências continuam, em certa medida, sendo produzidas.

A ausência de histórias outras dos povos africanos trazidos forçadamente para o Brasil produz, em nosso imaginário, relações de subalternidade da população negra, imagens de trabalhos escravos, açoites, correntes, entre outras (embora historicamente ocorridas), que deixam incrustrado em nós apenas um lado da história. Assim, fica ocultada toda a contribuição dos povos africanos e afrodescendentes para as mais diversas ciências, como, por exemplo, para os saberes da agricultura, da mineralogia, das engenharias, das medicinas, da filosofia e da matemática. Além disso, ficam de fora as histórias narradas pelos intelectuais, abolicionistas, heróis e heroínas negras, advogados, engenheiros e tantos outros.

De nosso ponto de vista, esses ocultamentos e essas ausências estão intimamente ligados à colonialidade do poder, do saber e do ser e dos seus efeitos. Assim, dentro da perspectiva que apresentamos anteriormente, Enrique Dussel (2018) encoraja-nos a pensar a América Latina a partir das histórias dos povos daqui, a contarmos às crianças e aos jovens nossas próprias histórias, de modo a construir outras ideias sobre nós mesmo. Implica-nos reconhecermo-nos como afrodescendentes, e assim conhecer nossas origens e torná-las parte significativa nos currículos escolares. Consideremos, nesse sentido, a incorporação dos valores civilizatórios apontada por Trindade (2013):

A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores

civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural (TRINDADE, 2013, p. 132).

Outora, recorrendo à busca de sentidos outros que potencializem o ser humano, foram conjugados valores, civilização e afro-brasilidade. Dessa conjugação nasceram os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros. Para Trindade (2010),

Num processo civilizatório que prioriza o lucro, a dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a racionalidade, a apartação ser humano-natureza, a maquinização e a tecnocracia, é preciso enfatizar outros valores e processos civilizatórios afro-brasileiros, e que também se fazem presentes (TRINDADE, 2010, p. 13).

Os valores civilizatórios, quais sejam: circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, cooperativismo/comunitarismo, ancestralidade, memória, ludicidade, energia vital (axé) e oralidade, têm a potência de orientar os currículos escolares e, desse modo, de ajudar a construir novos modos de ser, existir e conviver.

Para melhor compreender o que significam esses valores civilizatórios, consideramos elencar e descrever, a seguir, cada um deles:

Quadro 1: Valores civilizatórios da cultura afro-brasileira

VALORES CIVILIZATÓRIOS DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA	
CIRCULARIDADE	Todos nós conhecemos o prazer que advém do ato de sentar em roda com amigos para contar histórias, fazer música, brincar com jogos ou manifestar a religiosidade. Os próprios valores civilizatórios são bons exemplos de circularidade. A vida é cíclica. Podemos estar muito bem agora e numa posição ruim depois, até que voltemos a um estado satisfatório. A humanidade inteira permanece unida por esse sentimento circular.
RELIGIOSIDADE	Para a nação afro-descendente, religiosidade é mais do que religião: é um exercício permanente de respeito à vida e doação ao próximo. A propósito, em tempos de tanta violência gratuita, vale pontuar que a vida é um dom divino, de caráter transcendental, e deve ser usada para cuidar de si e do outro.
CORPOREIDADE	Este conceito nos ensina a respeitar cada milímetro do corpo humano, que deve estar presente em cada ação e em diálogo com outros corpos. As demandas corporais devem ser consideradas. Afinal, o corpo atua, registra nele próprio a memória de várias maneiras, seja através da dança, da brincadeira, do desenho, da escrita, da fala. Das músicas às danças, com tudo o que elas anunciam e denunciam. Os corpos dançantes revelam memórias coletivas.

MUSICALIDADE	Famosa no mundo inteiro pela sua qualidade incontestada, a música brasileira tem os dois pés bem fincados no Continente Negro. Quem resiste aos encantos de uma batucada? A musicalidade, a dimensão do corpo que dança e vibra em resposta aos sons só reafirma a consciência de que o corpo humano também é melódico e potencializa a musicalidade como um valor.
MEMÓRIA	Para despertar o sentimento de afro-brasilidade e, sobretudo, de orgulho ao exibi-la, é necessário mexer no eixo do racismo e da memória: o racismo como algo a ser enfrentado e a memória para que a presença africana que habita em nós possa emergir livremente.
ANCESTRALIDADE	Quando se pensa em ancestralidade, faz-se uma imediata ponte com a história e a memória. Convém não esquecer o passado. Não há fórmulas complexas para vivenciar o que é, de fato, a ancestralidade. Quer provar? Então saia em busca do relato dos mais velhos, que trazem o rico imaginário afro-brasileiro.
COOPERATIVISMO	Falar sobre cultura negra requer usar a palavra “coletivo”. Pensar em africanidades é pensar em comunidade, em diversidade, em grupo. Imaginem o que teria acontecido com a população negra num sistema escravocrata, se houvessem desprezado o princípio daparceria, do diálogo, da cooperação? E ainda nos dias que corre, nesta sociedade racista excludente?
ORALIDADE	Herança direta da cultura africana, a expressão oral é uma força comunicativa a ser potencializada. Jamais como negação da escrita, mas como afirmação de independência. A oralidade está associada ao corpo, porque é através da voz, da memória e da música, por exemplo, que nos comunicamos e nos identificamos com o próximo.
ENERGIA VITAL	O princípio do axé é a vontade de viver e aprender com vigor, alegria e brilho no olho, acreditando na força do presente. Em nada se assemelha a normas, burocracias, métodos rígidos e imutáveis. Pelo contrário. Tudo é uma possibilidade para quem é guiado pelo axé.
LUDICIDADE	Entre suas variadas utilidades, os jogos sempre viabilizaram o aprendizado. Também serviram para transmitir as conquistas da sociedade em diversos campos do conhecimento. Quando os membros mais velhos de um grupo revelam aos jovens como funciona um determinado jogo de tabuleiro, por exemplo, ele transmitem uma série de conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural daquele grupo.

Fonte: A cor da cultura. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>.

Consideramos, em oposição às quatro dimensões da colonialidade – poder, saber, ser e cosmogônica, de modo a contribuir na construção de uma sociedade mais inclusiva, pacífica, não racista e que se orgulhe de suas raízes ancestrais, a inclusão dos valores civilizatórios como modo de operação dos currículos seja um caminho de mudanças significativas.

Assim, as referidas leis citadas anteriormente constituem um avanço no que tange à inserção da obrigatoriedade da inserção das culturas indígena, africana e afro-brasileira nos currículos brasileiros. No entanto, ainda são tímidas as propostas curriculares que as coloquem em prática nos cotidianos escolares. Trazemos esses valores civilizatórios pois reconhecemos neles elementos que compõem a capoeira, uma vez que essa arte-luta-dança-resistência tem nos inspirado a pensar nas

possibilidades de um Giro Curricular.

De todo modo, o Estado brasileiro tem implementado algumas ações no sentido do reconhecimento dos valores da cultura afro-brasileira, o que representa o reconhecimento e a valorização de práticas culturais de matriz africana e indígena, que desde a colonização do Brasil ficaram de fora das políticas públicas, sendo vistas como coisas de segunda classe que impediam o progresso brasileiro. Entre essas ações, por meio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN²¹, há o reconhecimento da capoeira como patrimônio cultural imaterial brasileiro.

Sinalizamos que não é nossa intencionalidade realizar um aprofundamento da história da capoeira no Brasil; inclusive, há muitos estudos e publicações a este respeito. Nosso intento é compreender a filosofia da capoeira e suas possíveis implicações com um Giro Curricular a partir das narrativas dos mestres de capoeira e dos diálogos estabelecidos com estes.

Figura 2 - Roda de capoeira com o Mestre José Carlos, em Santa Tereza, no Rio de Janeiro



Fonte: Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>.

²¹ Registro da Capoeira como Patrimônio Cultural do Brasil. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Parecer%20Capoeira.pdf>.

A Roda de Capoeira rompe com os processos de silenciamento e se sobressai, no nosso entendimento, dentre as práticas culturais afro-brasileiras, constituindo-se não somente como um elemento representativo da cultura, mas também como símbolo de resistência, poder, memória e ancestralidade.

A Roda de Capoeira - inscrita no Livro de Registro das Formas de Expressão, em 2008 - é um elemento estruturante de uma manifestação cultural, espaço e tempo, onde se expressam simultaneamente o canto, o toque dos instrumentos, a dança, os golpes, o jogo, a brincadeira, os símbolos e rituais de herança africana - notadamente banto - recriados no Brasil. Profundamente ritualizada, a roda de capoeira congrega cantigas e movimentos que expressam uma visão de mundo, uma hierarquia e um código de ética que são compartilhados pelo grupo. Na roda de capoeira se batizam os iniciantes, se formam e se consagram os grandes mestres, se transmitem e se reiteram práticas e valores afro-brasileiros (IPHAN, 2014, n.p.).

Assim, partimos da indagação desta pesquisa, que busca compreender as possibilidades de um Giro Curricular a partir do encontro entre o Programa Etnomatemática, a decolonialidade e a capoeira, bem como nos objetivos que nos propomos buscar, tais como encontrar no Programa Etnomatemática, na teoria decolonial e filosofia da capoeira, ferramentas que permitam esboçar um Giro Curricular.

A capoeira constitui importante patrimônio cultural imaterial brasileiro, e sendo reconhecida como portadora dos valores civilizatórios afro-brasileiros anteriormente apontados, acreditamos que a capoeira pode corporificá-los, pois os traz em sua filosofia e metodologia. Propomo-nos, neste trabalho, a entrevistar mestres de capoeira, para que, com esses sujeitos de saberes, possamos construir, conjuntamente, conhecimentos outros que possam responder ao objeto deste trabalho.

Vale ressaltar que recentemente a Prefeitura da cidade de São Paulo publicou a Lei n.º 17.566/2021, que

Institui o reconhecimento do caráter educacional e formativo da capoeira em suas manifestações culturais e esportivas e permite a celebração de parcerias para o seu ensino nos estabelecimentos de educação que especifica no Município de São Paulo (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2021).

A referida lei abre espaço para a composição curricular entre os conhecimentos escolares e esse importante patrimônio cultural brasileiro, reconhecendo a capoeira como possuidora de um caráter educacional e formativo, uma vez que estabelece que

o ensino da capoeira deve ser integrado à proposta pedagógica das escolas municipais paulistanas.

Assim, parece-nos oportuno que, embora a pandemia tenha dificultado a ideia inicial que estava baseada nas docências compartilhadas, consideramos relevante destacar o importante peso da nova legislação sobre a presença da capoeira nas escolas municipais, em composição com os diversos componentes curriculares, fato este que abre novos caminhos para outros trabalhos no campo desta pesquisa.

Tendo em vista que nosso objetivo é dialogar com os mestres de capoeira, no intento de compreender melhor seu ofício e de que modo esses saberes podem contribuir com outros modos de pensar e organizar os currículos, elaboramos algumas questões que buscam, a partir dos relatos, compor novos conhecimentos.

Roteiro das entrevistas

Bloco 1: Identidades e cordões

- Nome
- Idade
- Nome, na capoeira
- Tempo de capoeira
- Como você se aproximou da capoeira?

Bloco 2: Sentidos da capoeira

- Conte-me um pouco sobre o que é a capoeira, para você.
- Fale-me sobre os sentidos de uma roda de capoeira.
- Podemos falar de uma filosofia da capoeira? Se sim, em que ela consiste?

Bloco 3: Gingas e Maestrias

- Comente sobre o que é ser um Mestre de capoeira.
- Para você, o que é mais importante ser ensinado na capoeira? Por quê?
- Do seu ponto de vista, existem diferenças e/ou similaridades entre os saberes da capoeira e os saberes da escola?

As questões apresentadas anteriormente serviram como organização para iniciar o diálogo. Obviamente no decorrer das entrevistas-diálogo outras questões foram surgindo na fluidez das falas dos mestres. Buscamos contemplar as questões inicialmente elencadas no intuito de perceber composições com o objeto da tese, mas fomos também permeados por nuances surgidas nos diálogos. Para a realização das entrevistas, dada a condição imposta pela pandemia e as distâncias em que se encontram os sujeitos de saberes, utilizamos plataformas digitais de comunicação,

como, por exemplo, o *Google Meet*. Os diálogos foram gravados, para posterior análise.

Esses textos foram ampliados com o aporte teórico referenciado neste trabalho, bem como revistos a partir da necessidade de outras leituras, de modo que pudéssemos ir ao encontro da questão de pesquisa desta tese.

3.1 Circulando por outros modos de ensinar-aprender

“A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente”.

Tierno Bokar²²

3.1.1 Dos critérios de seleção dos participantes da pesquisa

A pesquisa tem por objetivo esboçar possibilidades de um Giro Curricular a partir do encontro entre a capoeira e as teorizações da etnomatemática e da decolonialidade, esboçando modos de o Programa Etnomatemática e a decolonialidade, no encontro com a filosofia da capoeira, colocarem-se como uma possibilidade que faça frente à organização curricular pautada tão somente na tradição cientificista eurocêntrica. Para tanto, consideramos elencar critérios para a escolha dos entrevistados.

Para a escolha dos mestres de capoeira a serem entrevistados, nosso contato inicial foi com Mestre Valdenor. O encontro com Mestre Valdenor se deu a partir de minha participação no grupo de pesquisas coordenado pela professora Monica Amaral na FEUSP, como anunciado no Capítulo 1, com o qual fizemos uma parceria para a realização de um projeto temático cujo tema era “Raça, gênero, etnomatemática e culturas afro-brasileiras - relações étnico-raciais e diversidade de gênero na construção de uma epistemologia afro-brasileira e feminista nas escolas públicas de São Paulo”.

²² Tierno Bokar Salif, falecido em 1940, passou toda a sua vida em Bandiagara (Mali). Grande Mestre da ordem muçulmana de Tijaniyya, foi igualmente tradicionalista em assuntos africanos. Cf. HAMPATÉ BÂ, A. e CARDAIRE, M. 1957. Epígrafe extraída de KI-ZERBO (2010, p. 167).

Esse projeto foi desenvolvido por meio da parceria entre arte-educadores participantes do grupo de pesquisa coordenado pela professora Monica e três unidades educacionais da rede pública municipal de São Paulo. Ressalto minha condição enquanto diretor de uma dessas escolas, e envolvido na temática e engajado no compromisso de um movimento de reavaliação do currículo e da prática pedagógica, por parte da escola, de modo que as temáticas em torno da Lei 11.645/08 estivessem mais presentes.

Nesse movimento, estabelecemos a parceria com o grupo, de modo que iniciamos a organização de um curso de formação para professores e professoras dessas três unidades escolares, com a temática descrita anteriormente. Além do curso, ao retornarmos para as aulas presenciais, começamos um trabalho de docências compartilhadas entre alguns professores da escola e arte-educadores do grupo de pesquisas da FEUSP. Entre estes arte-educadores, encontrava-se Mestre Valdenor, que realizou um trabalho com a capoeira, juntamente com professoras que atuavam com turmas do Ensino Fundamental.

A aproximação com este trabalho evidenciou o potencial que a capoeira tinha de movimentar o currículo e que a roda, a ginga, a história eram potências para um Giro Curricular. Desse modo, não haveria como ser diferente de, na escolha para as entrevistas, o Mestre Valdenor ser o primeiro a participar. Vale destacar que o Mestre Valdenor é presidente da Federação Paulista de Capoeira e da Confederação Brasileira de Capoeira.

Como desdobramento desse diálogo, entendemos que seria importante entrevistar outros mestres de diferentes regiões do país e que fossem presidentes de Federações de Capoeira. Dado que entendemos que pela função ocupada, teriam, certamente, uma trajetória percorrida na capoeira que os fizera alcançar este posto. Além, como presidentes das Federações, pensamos que estes teriam uma visão mais ampla do movimento da capoeira em suas regiões.

Assim, a partir dos diálogos iniciais com Mestre Valdenor sobre a intenção de entrevistar outros mestres, solicitamos indicação de presidentes de Federações de Capoeira de diversos estados brasileiros. Considerando que seria demasiado ambicioso entrevistar um mestre de capoeira de cada estado brasileiro, e de modo a dimensionar nosso universo de pesquisa, optamos pela escolha de um mestre que fosse presidente de uma federação estadual de capoeira de cada uma das regiões geográficas brasileiras.

O contato inicial com os mestres de capoeira presidentes das federações estaduais se deu, num primeiro momento, por meio do uso de aplicativo de comunicação *WhatsApp*. Por esse instrumento de comunicação, iniciamos o diálogo sobre as intenções da entrevista e sobre o trabalho de pesquisa em curso. Feito esse contato inicial, agendamos as datas e os horários das entrevistas-diálogos, que foram realizadas por meio de videochamadas. Vale ressaltar que tanto no contato inicial como no dia da entrevista aprofundamos com os mestres as intencionalidades da pesquisa e ouvimos seus pontos de vista iniciais sobre. O que contribuiu para o desencademaneto do diálogo estabelecido.

Nossa experiência em reuniões de trabalho com o uso de plataformas de comunicação por videochamadas, utilizando a internet, durante o período de distanciamento social causado pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19), nos permitiu perceber que a pesquisa qualitativa poderia ser realizada de forma virtual, rompendo barreiras da distância geográfica entre entrevistador e entrevistado.

As autoras Hanna e Mwale (2019) constataam cinco benefícios do uso de ferramentas digitais de videochamadas nas pesquisas qualitativas com entrevistas; são eles: facilidade e flexibilidade de agendamento das entrevistas; interação virtual e visual; facilidade de captura de dados, com a possibilidade de gravação das entrevistas utilizando a plataforma; possibilidade de ser realizada em locais públicos ou privados pelos participantes em suas residências, locais de trabalho ou em outros locais; maior controle para os participantes, podendo optar por chamada de vídeo ou somente de voz.

O uso das videochamadas pelo *Google Meet* nos permitiu não ficarmos geograficamente restritos. Assim, entrevistamos cinco mestres de capoeira, presidentes de federações de capoeira, sendo cada federação localizada em uma das cinco regiões do Brasil. Desse modo, entrevistamos um mestre da região sul, um da região sudeste, um da região centro-oeste, um da região nordeste e um da região norte.

Objetivamos, com isso, captar vivências e olhares de diferentes lugares, considerando as diversidades regionais de um país tão grande e plural. Sendo nossa abordagem qualitativa, consideramos que a opção por um mestre de cada região brasileira tem a representatividade desejada para a pesquisa, não havendo a necessidade, ou não fazendo sentido, de uma ideia de amostragem. Assim, como bem coloca Isabel Carvalho Guerra (2006, p. 40), “não tem muito sentido falar de

amostragem, pois não se procura uma representatividade estatística, mas sim uma «representatividade social» que nada tem a ver com esse conceito”.

Dessa maneira, essa representatividade social foi ao encontro do objeto da pesquisa, de modo que pudemos nos aproximar ainda mais das questões trazidas pelos participantes.

Quanto ao momento das entrevistas, consideramos o que Guerra (2006) aponta como possibilidade de ser uma ação coletiva na construção de mudanças sociais. No entendimento da autora,

vamos desenvolvendo formas de investigação que procuram o sentido da acção colectiva, isto é, conhecer os sentidos e as racionalidades que fazem cada um agir e, por via disso, produzir a sociedade onde todos vivemos. É o aprofundamento dessa racionalidade cultural que permitirá conhecer as formas de produção da sociedade e os contornos da mudança social (GUERRA, 2006, p. 9).

Esperou-se, com a realização dessas entrevistas, encontrar elementos que apontem caminhos para outros currículos que incluam conhecimentos dos valores civilizatórios afro-brasileiros, ainda não amplamente incorporados nos currículos escolares e que impliquem em possibilidades de mudanças, uma vez que reconheçamos estes com tanta legitimidade quanto os saberes eurocentrados. Com isso, não estamos refutando os saberes produzidos pelo Norte, mas assumindo a Epistemologia do Sul, encampando a ideia de Boaventura de Sousa Santos (2007), de uma ecologia dos saberes. Nas palavras do autor,

A ecologia dos saberes. Não se trata de “descredibilizar” as ciências nem de um fundamentalismo essencialista “anticiência”; como cientistas sociais, não podemos fazer isso. O que vamos tentar fazer é um uso contra-hegemônico da ciência hegemônica. Ou seja, a possibilidade de que a ciência entre não como monocultura mas como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p. 32-33).

Como metodologia de pesquisa do trabalho, e sobretudo, nas entrevistas-diálogos, buscamos caminhos que fujam da lógica do extrativismo epistêmico. Chamamos aqui de extrativismo epistêmico aquilo que Ramón Grosfoguel (2016) pontua da seguinte forma:

El «extractivismo» intelectual, cognitivo o epistémico trata de una mentalidad que no busca el diálogo que conlleva la conversación horizontal, de igual a igual entre los pueblos ni el entender los conocimientos indígenas en sus propios términos, sino que busca extraer ideas como se extraen materias primas para colonizarlas por medio de subsumirlas al interior de los parámetros de la cultura y la episteme occidental (GROSFOGUEL, 2016, p. 132)²³.

Na mesma linha, Santos (2019, p. 192-193) considera que “A natureza colonialista das metodologias desenvolvidas pelas ciências modernas abissais reside no fato de todas elas serem concebidas com base na lógica do extrativismo”. Na busca por uma metodologia que fosse mais adequada ao intento deste trabalho, optamos por caminhos que fogem da lógica extrativista, lançando mão da cooperação entre os sujeitos de saber. A busca foi por ferramentas metodológicas pós-abissais. Como observa Boaventura de Sousa Santos (2019),

o investigador pós-abissal poderá correr, consciente de que conhecer segundo a lógica pós-abissal (conhecer com e não conhecer sobre) implica a razão aquecida, isto é, o corazonar. Imaginar a autoformação e a autoeducação necessárias para pôr em prática naturalmente a ideia de que o trabalho autônomo do investigador social pós-abissal é sempre resultado de partilha. E resultado de uma minga epistêmica (SANTOS, 2019, p. 191).

Ao entrevistar os mestres de capoeira, buscamos na cooperação com estes sujeitos de saber, construir, conjuntamente, conhecimentos, de modo não-extrativista, mas que revelem autorias. Desse modo, procuramos caminhos que se aproximaram de uma decolonização metodológica. Intentamos, dessa maneira, romper com metodologias positivistas e cartesianas, buscando compor nas interações e nos diálogos com os sujeitos de saber, e não apenas extrair informações.

Obviamente, por serem as metodologias pós-abissais não-extrativistas, algo incipiente no campo da pesquisa acadêmica, alguns deslizos e aproximações com caminhos extrativistas tendem a ocorrer. No entanto, o compromisso deste trabalho foi de buscar caminhos metodológicos que se aproximassem do não-extrativismo epistêmico.

Nessa busca de construir novos conhecimentos conjuntamente e de modo não-

²³ O “extrativismo” intelectual, cognitivo ou epistémico diz respeito a uma mentalidade que não busca o diálogo que implica uma conversa horizontal, de igual para igual entre os povos ou a compreensão dos conhecimentos indígenas em seus próprios termos, mas busca extrair ideias como se extraem matérias primas para colonizá-las subsumindo-as dentro dos parâmetros da cultura e da episteme ocidental (GROSFOGUEL, 2016, p. 132) (tradução do autor desta tese).

extrativista, em parceria com os mestres de capoeira, compreendemos que esta ação, inevitavelmente, nos remete às tradições dos povos africanos. E, como bem afirma Ki-Zerbo (2010),

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 (KI- ZERBO, 2010, p. 167).

Outrossim, entendemos também que os relatos orais dos mestres se configuram como um saber que está contido aos valores civilizatórios afro-brasileiros. Assim, esta pesquisa buscou decolonizar certos padrões de conhecimento e valorar a oralidade, sobretudo quando nos propomos a um movimento de necessária oposição à colonialidade do saber, na qual a cultura escrita recebe um *status* de maior importância do que a cultura da oralidade.

Para nos contrapormos à ideia difundida pela colonialidade de uma superioridade cultural da escrita sobre a oralidade, recorreremos, mais uma vez, ao que nos diz Ki-Zerbo (2010):

Não faz a oralidade nascer a escrita, tanto no decorrer dos séculos como no próprio indivíduo? Os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram o cérebro dos homens. Antes de colocar seus pensamentos no papel, o escritor ou o estudioso mantém um diálogo secreto consigo mesmo. Antes de escrever um relato, o homem recorda os fatos tal como lhe foram narrados ou, no caso de experiência própria, tal como ele mesmo os narra (KI-ZERBO, 2010, p. 168).

De certo não é nossa intenção estabelecer, com isso, uma negação da cultura escrita, mas romper com a falsa ideia de que apenas a cultura escrita tem valor, que tem primazia e superioridade de categoria sobre a cultura oral.

Utilizando-nos de aproximações com ferramentas metodológicas pós-abissais, fizemos uso do que chamamos, neste trabalho, de *entrevistas-diálogos*. Cunhamos esse termo pois entendemos que ele configura melhor a intenção não-extrativista e de ampliar/conjugar/compor a ideia de entrevista com a de diálogo, conforme explicamos melhor, mais adiante.

Sobre as entrevistas, Severino (2007) pontua que essa caracteriza-se por uma

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada da área das Ciências Humanas. O pesquisador apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (SEVERINO, 2007, p. 124).

Também complementa essa ideia o que Fiorentini e Lorenzato (2007) colocam a respeito das entrevistas. Dizem os autores que

A entrevista é, nas ciências sociais, o procedimento mais usual no trabalho de campo. Trata-se de uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Etimologicamente, a palavra “entrevista” é construída a partir de duas palavras: *entre* (lugar ou espaço que separa duas pessoas ou coisas) e *vista* (ato de ver, perceber). Ou seja, a entrevista é uma comunicação bilateral e significa o “ato de perceber realizado entre duas pessoas” (FIORENTINI; LORENZATO, 2007, p. 120).

Assim, o processo de entrevistas caracteriza-se por interação entre sujeitos que ocupam lugares diversos, mas que buscam estabelecer uma comunicação bilateral.

Desse modo, como o objetivo da pesquisa está em esboçar possibilidades de um Giro Curricular a partir do encontro entre a capoeira e as teorizações da etnomatemática e da decolonialidade, entendemos que no processo de construção de saberes com os mestres de capoeira, o diálogo, numa perspectiva freiriana, deve entrar em composição.

Para Freire (2004), a educação que se quer humanista e libertadora tem, no diálogo, uma das categorias fundamentais. No célebre livro *Pedagogia do Oprimido*, ao discorrer sobre a dialogicidade como essência de uma educação como prática da liberdade, Freire (2004) tece considerações sobre a essência do diálogo. Em suas palavras, “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. (FREIRE, 2004, p. 78). E, ainda, “não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A *pronúncia* do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser arrogante” (FREIRE, 2004, p. 80).

Continuando na companhia de Freire (1996), o autor sinaliza que a segurança enquanto educadores – e eu diria, também enquanto pesquisadores – tem fundamento na convicção de que ao mesmo tempo em que conhecemos algo, também temos a consciência de nossa ignorância sobre algo. Assim, essa consciência de sermos seres inconclusos leva-me à abertura para o diálogo com o outro, numa postura de cuidadosa e respeitosa escuta para, nos moldes do que disse

anteriormente Ki-Zerbo (2010), penetrar na história e no espírito da sabedoria africana a partir da herança e da sabedoria ancestral dos mestres de capoeira.

Para o patrono da educação brasileira, a escuta é condição para o diálogo e, assim, para a compreensão dos saberes do outro. Desse modo, saber escutar é uma prática freiriana que se dá na dinâmica da cultura dos encontros, das relações e da tentativa de melhor compreender as formas de promoção e da integração de saberes. Naturalmente, numa busca por uma metodologia de pesquisa não-extrativista, parece-me relevante compor com as reflexões de Freire sobre a escuta, uma vez que o processo de entrevistas-diálogos pressupõe esse encontro com o outro. Nesse sentido, Freire (1996) chama a atenção para a necessidade do saber escutar.

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando que aprendemos a falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que em certas condições, precise falar a ele (FREIRE, 1996, p. 127-128, grifos do autor).

Desse modo, as entrevistas-diálogos passam por esse caminho, em processo de respeito, de alteridade e de escuta atenta. Assim, nas entrevistas-diálogos que estabelecemos com os mestres de capoeira, buscamos compreender e construir conhecimentos acerca das possibilidades de que outros saberes, os da tradição africana, da oralidade, das mestrias, configuram-se, conforme aponta nosso trabalho, como caminhos para um Giro Curricular.

Consideramos que as entrevistas-diálogos contribuirão sobremaneira para trazer algumas respostas ao questionamento inicial desta pesquisa. Num primeiro momento, como é de praxe em trabalhos dessa natureza, consideramos como ponto de partida debruçarmo-nos na leitura e na síntese de uma literatura que compreende os fundamentos teóricos deste trabalho, quais sejam: as contribuições do grupo Modernidade/Colonialidade, as Epistemologias do Sul e o Programa Etnomatemática. Embasada nas ideias de Boaventura de Sousa Santos, no Programa Etnomatemática e na decolonialidade, esta tese não se prende aos movimentos metodológicos que diríamos tradicionais.

Consciente de que não é tarefa fácil instaurar uma metodologia que se proponha a trilhar outros caminhos que possam mobilizar o olhar e a escuta para as entrevistas-diálogos estabelecidas com os mestres de capoeira, de modo não-extrativista, visto que nossa trajetória acadêmica tem se constituído de outros modos

de olhar, analisar, inferir, sistematizar, buscar significados sobre as informações adquiridas, os aportes teóricos escolhidos para este trabalho, citados no parágrafo anterior, indicam possíveis caminhos.

Nesse sentido, Domite (2004) contribui com a ideia de uma metodologia que tende a fugir de um certo jogo de cartas marcadas da pesquisa quando. Ao refletir sobre o que é central numa perspectiva etnomatemática, afirma que esta

Não têm a pretensão de ser um modelo de resposta. Ao contrário, estão muito longe dessa pretensão. Na verdade, não acreditamos em definições ou modelos, mas sim na criatividade para responder/agir frente a cada situação, em geral complexa em termos de modos de pensamento e ação (DOMITE, 2004, p. 421).

Desse modo, captura e escape estão no mesmo movimento durante o diálogo estabelecido com os materiais de composição – entrevistas e referenciais teóricos. Assim, enveredar pelo caminho da escuta, da co-criação, da composição dos saberes teóricos que sustentam essa tese, junto com os saberes dos mestres de capoeira, torna-se um desafio de artesanaria, de fiar esse tecido conjuntamente, de modo que se possa fazer ecoar as muitas vozes, em composição.

Assim, a partir do considerado, podemos conceituar que as entrevistas-diálogo são um modo de co-criação artesanal de saberes entre os atores do processo de pesquisa que faz ecoar essas múltiplas vozes.

O movimento metodológico utilizado consiste em, por meio das entrevistas, estabelecer diálogos potentes com os mestres de capoeira, de modo que possam surgir, nessa interação dialógica, novos significados que apontem caminhos para um Giro Curricular. O exercício de autoria e de co-criação de inéditos-viáveis²⁴ passa pelo desafio das escutas às reflexões dos mestres e, com elas, (re)elaborar conhecimentos que sejam significativos e revelem autorias no processo de construção desta tese.

Contrária a essa proposta encontrar-se-ia o modo extrativista, uma vez que

²⁴ O “inédito-viável” é, na realidade, uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. Assim, quando os seres conscientes querem, refletem e agem para derrubar as “situações-limites” que os e as deixaram a si e a quase todos e todas limitados a ser-menos o “inédito-viável não é mais ele mesmo, mas a concretização dele no que ele tinha antes de inviável. Portanto, na realidade são essas barreiras, essas “situações-limites” que mesmo não impedindo, depois de “percebidos-destacados”, a alguns e algumas de sonhar o sonho, vêm proibindo à maioria a realização da humanização e a concretização do SER-MAIS (FREIRE, 2001, p. 206-207).

El objetivo del «extractivismo epistémico» es el saqueo de ideas para mercadearlas y transformarlas en capital económico o para apropiárselas dentro de la maquinaria académica occidental con el fin de ganar capital simbólico (GROSFOGUEL, 2016, p. 133)²⁵.

Por outro lado, nosso caminho metodológico busca exercer o compromisso de alinhamento pós-abissal da ecologia dos saberes, em que o conhecimento científico assume a responsabilidade pelos caminhos do conhecer-com, e não somente do conhecer-sobre²⁶. Isso não se faz sem a consciência das possíveis contradições, desarmonias e tensões no processo de busca de uma metodologia que se faz de modo artesanal, e não mecanizada.

Desse modo, após o exercício do primeiro movimento de contágio, no sentido deleuziano do termo, com os materiais das entrevistas buscamos não uma visão de organização, seriação e linearidade, mas sim, compor alianças, simbioses, conexões, multiplicidades entre nossos saberes e os saberes dos mestres de capoeira. Remetemos nossos olhares sobre os textos produzidos nas entrevistas-diálogos com os mestres, de modo a ampliar o diálogo, fugindo das usuais buscas por semelhanças e divergências em relação a modelos previamente estabelecidos. Nossa intencionalidade radical é a de composição, do texto e análises fazer-se enquanto se fazem, numa aproximação com uma metodologia não-extrativista, tendo em vista a complexidade ainda incipiente de agir neste campo, nos trabalhos de pesquisa acadêmica.

Dessas composições, esse movimento de escrutínios coletivos, que contam com devires, contrários ao pensamento da linearidade, colocam em curso inéditos-viáveis, que constroem textos que indicam caminhos para os Giros Curriculares.

²⁵ O objetivo do «extrativismo epistémico» é o saque de ideias para comercializá-las e transformá-las em capital econômico ou apropriar-se delas na máquina acadêmica ocidental para obter capital simbólico (GROSFOGUEL, 2016, p. 132-133, traduzido pelo autor desta tese).

²⁶ Sobre conhecer-com e conhecer-sobre, Boaventura Sousa Santos, ao destacar a exigência de novas ideias e perspectivas a que chama de imaginação epistemológicas, entre outros pontos, diz-nos que: “Imaginar as consequências da não separação entre vida e investigação. Transformar o investigador social pós-abissal num artesão que usa as ferramentas metodológicas de forma criativa, ao ponto de conseguir construir o seu próprio método. Imaginar os riscos e as frustrações que o investigador pós-abissal poderá correr, consciente de que conhecer segundo a lógica pós-abissal (conhecer com e não conhecer sobre) implica a razão aquecida, isto é, o corazonar [...] (Capítulo 5). Imaginar a autoformação e a autoeducação necessárias para pôr em prática naturalmente a ideia de que o trabalho autônomo do investigador social pós-abissal é sempre resultado de partilha. É resultado de uma minga epistêmica” (SANTOS, 2019, p. 191).

CAPÍTULO 4

GINGAS EPISTÊMICAS:
ENTRANDO NA RODA
COM OS MESTRES

CAPÍTULO 4: GINGAS EPISTÊMICAS: ENTRANDO NA RODA COM OS MESTRES

Figura 3 - Roda de Capoeira.



Fonte: Acervo técnico do Iphan²⁷.

Iniciamos esta seção recorrendo à célebre afirmação feita por Paulo Freire (1987), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. Diz o educador:

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1987, p. 69).

Assim, reforçamos que este trabalho de pesquisa busca pautar-se metodologicamente em uma perspectiva não-extrativista, num movimento de construção conjunta de conhecimentos, por meio dos diálogos estabelecidos. Não buscaremos, neste momento, como nas metodologias tradicionais, explicar informações decorrentes das entrevistas-diálogos por meio de teorias. Pelo contrário, buscaremos, artesanalmente, compor esses diálogos com as metodologias pós-abissais.

²⁷ Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Roda de Capoeira e ofício dos mestres de capoeira. Brasília, DF: Iphan, 2014. 148 p.: il. color.; 25 cm. – (Dossiê Iphan; 12). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/DossieCapoeiraWeb.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

4.1 Identidades e cordões

E vamos entrando na roda, chegando para jogar. A roda de capoeira é sempre realizada em torno de cantos. Na Capoeira Angola, o rito da roda é aberto com a ladainha, em que o solista faz suas evocações e louvações aos seus mestres, aos santos, aos orixás, às origens...

As ladainhas de capoeira costumam contar histórias, casos, memórias dos capoeiristas e ecos do seu mundo. A ladainha também dá recado para os jogadores ou os participantes da roda numa linguagem própria, cheia de conotações, de ritmos e sotaques. Essa cantiga que inicia o ritual da roda retrata, evoca, avisa... entenda quem quiser e puder! (ZONZON, 2018, n.p.).

Utilizando as ladainhas da capoeira, invocações, e chamados à participação...



“Eu vivi em cativoiro, eu vivi em cativoiro ú, ú
E chamei pelo meu Deus, olha enquanto eu chamava
Camarada apareceu olha enquanto eu chamava
Camarada apareceu.

Me disse sou capoeira me disse sou capoeira a á
E cheguei para jogar, toque aí o berimbau,
Pra essa roda começar toque aí o berimbau,
Pra essa roda começar.

O mano me dê a mão o mano me dê a mão ã ã ã
Vem pro pé do berimbau, agradeça ao seu mestre,
Vamos sair pra jogar

Ginga ê gingá,
Ginga ê vamos jogar. Ginga ê Gingá
Capoeira é luta nossa, Ginga ê Gingá
Nunca pode acabar, Ginga ê Gingá
Quem quiser saber meu nome – Ginga ê Gingá
Não precisa perguntar – Ginga ê Gingá
Eu me chamo Arueira – Ginga ê Gingá
Não nego meu natural – Ginga ê Gingá
Olha eu venho da Bahia – Ginga ê Gingá
Sou tocador de berimbau – Ginga ê Gingá
Á você que é capoeira, – Ginga ê Gingá
Então chegue mais pra cá – Ginga ê Gingá
Ginga ê vamos jogar – Ginga ê Gingá

Eu vivi em cativoiro ú, ú – Ginga ê Gingá
E chamei pelo meu Deus, – Ginga ê Gingá
Olha enquanto eu chamava – Ginga ê Gingá
Á, Á Camarada apareceu. – Ginga ê Gingá
Me disse sou capoeira a á – Ginga ê Gingá
Olê, Olê e cheguei para jogar, – Ginga ê Gingá
Á toque aí o berimbau, – Ginga ê Gingá
Pra essa roda começar. – Ginga ê Gingá
O mano me dê a mão ã ã ã – Ginga ê Gingá

Vem pro pé do berimbau, – Ginga ê Gingá
 Agradeça ao seu mestre, – Ginga ê Gingá
 Vamos sair pra jogar – Ginga ê Gingá
 Capoeira é luta nossa, – Ginga ê Gingá
 Olê lê Nunca pode acabar, – Ginga ê Gingá
 Quem quiser saber meu nome – Ginga ê Gingá
 Não precisa perguntar – Ginga ê Gingá
 Eu me chamo Arueira – Ginga ê Gingá
 Não nego meu natural – Ginga ê Gingá
 Olha eu venho da Bahia – Ginga ê Gingá
 Sou tocador de berimbau – Ginga ê Gingá
 Mais você que é capoeira, – Ginga ê Gingá
 Então chega mais pra cá – Ginga ê Gingá
 Ginga aí vamos jogar – Ginga ê Gingá
 Ginga aí vamos jogar – Ginga ê Gingá
 Ginga ê Gingá. Até final.
 lêê”²⁸.

...vou chamando meus camaradas, os mestres quem compõem a roda desta pesquisa:

Mestre Valdenor:

Valdenor Silva dos Santos tem 71 anos de idade, é conhecido por Mestre Valdenor. Tem 53 anos de capoeira. Atualmente, é Presidente da Federação Paulista de Capoeira e Presidente da Confederação Brasileira de Capoeira.

²⁸ Ladainha de capoeira – *Eu vivi em cativoiro*, parte integrante do CD Capoeira Lua Negra (Mestre Paulo Lima Vol. 1), de 1997.

Letra disponível em: <https://capoeiradb.wordpress.com/category/eu-vivi-em-cativoiro/>. Acesso em: 04 jan 2023.

Áudio disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qx26pdaLiN0&t=222s>. Acesso em: 04 jan. 2023.

Mestre Neto:

José Neto de Castro tem 56 anos de idade e pratica capoeira há 40 anos. É cearense, conhecido na capoeira como Mestre Neto. Reside em Manaus – estado do Amazonas – e é Presidente da Federação Amazonense de Capoeira.

Mestre Bacico:

Geraldo Ferreira da Silva tem 62 anos de idade e é conhecido como Mestre Bacico. Tem 50 anos de capoeira e é Presidente da Federação Paranaense de Capoeira.

Mestre Weto:

Ewerton Aparecido Moreira Salgado tem 44 anos de idade, e é conhecido na capoeira como Mestre Weto. Pratica capoeira há 37 anos. Atualmente, é Presidente da Federação Matogrossense de Capoeira.

Mestre Mulatinho:

João Ferreira Mulatinho tem 62 anos, pratica capoeira há 52 anos. É conhecido como Mestre Mulatinho, mora em Pernambuco e é Presidente da Federação Pernambucana de Capoeira.

Figura 4 - Roda de Capoeira (Acervo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular)



Fonte: Fotografia registrada por Marcel Gautherot²⁹.

²⁹ Disponível em:
http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha_salvaguada_capoeira.pdf.

4.2 No pé do berimbau

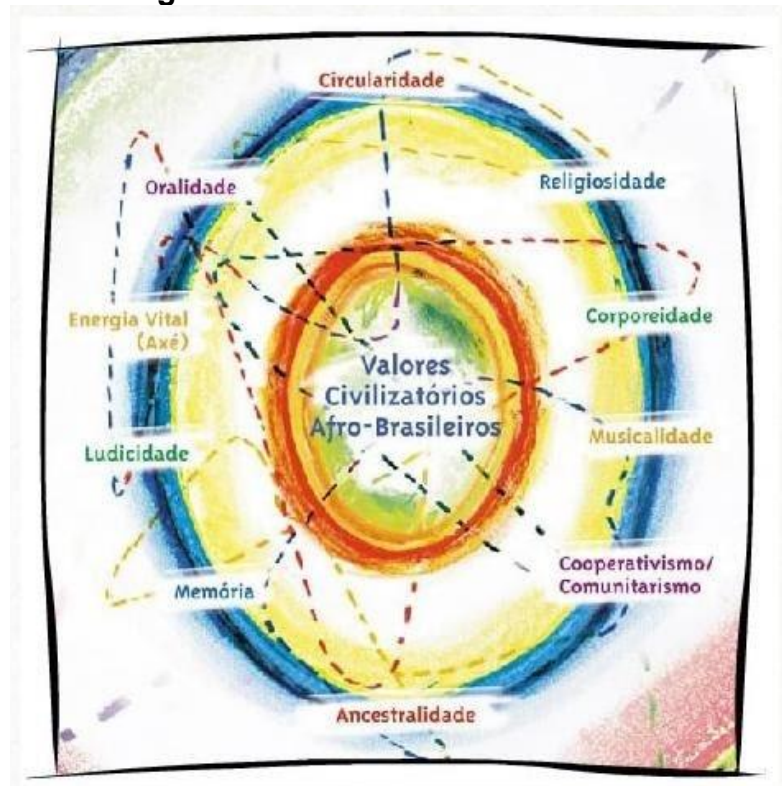
Entrando na roda com os mestres, retomamos a discussão sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros. Azoilda Loretto da Trindade (2020), dissertando sobre sua consciência e seu amor pelas crianças – por ela consideradas como o futuro da humanidade – comenta que as crianças, muitas vezes, têm sua infância roubada e sua imagem de criança invisibilizada, têm a história do seu povo, dos seus ancestrais submergida, negada ou subalternizada (TRINDADE, 2010).

A autora, recorrendo à busca de sentidos outros que potencializem o ser humano, conjugou valores, civilização e afro-brasilidade. Dessa conjugação nasceram os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros. Para Trindade (2010),

Num processo civilizatório que prioriza o lucro, a dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a racionalidade, a apartação ser humano-natureza, a maquinização e a tecnocracia, é preciso enfatizar outros valores e processos civilizatórios afro-brasileiros, e que também se fazem presentes (TRINDADE, 2010, p. 13).

Esses valores, como já citados no Capítulo 3, são os seguintes:

Figura 5 - Valores civilizatórios afro-brasileiros



Fonte: Azoilda Trindade (2010).

Neste trabalho, como artesão da pesquisa e da produção deste texto acadêmico, em diálogo com as experiências vividas pelos mestres de capoeira, estabelecendo tessituras entre a oralidade e a escrita, entramos na roda de capoeira e queremos focar, inicialmente, no valor civilizatório da circularidade. A circularidade é um valor civilizatório capaz de criar conexões. Diferentemente da linearidade e das hierarquias, a circularidade coloca saberes em horizontalidades, em roda e em coletividade.

Figura 6 - No pé do berimbau



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2023).

Ao colocarmos-nos em roda para compor escutas e aprendizagens com as entrevistas-diálogos realizadas com os mestres de capoeira, procuramos nos aproximar das metodologias não-extrativistas, de modo que os saberes dos mestres não sejam vistos como um recurso a ser extraído, mas como produção de conhecimentos que operam artesanalmente, em conexão com os saberes do pesquisador.

Assim, na busca por utilizar metodologias decoloniais não-extrativistas, nos colocamos em reciprocidade com os sujeitos que compõem-se como coautores desta pesquisa. Como bem sinaliza Lianne Betasamosake Simpson (2013), a alternativa ao extrativismo epistêmico “é a reciprocidade profunda. É respeito, é relacionamento, é

responsabilidade”.

Dentro da abordagem qualitativa que estamos utilizando, numa aproximação com metodologias não-extrativistas, temos despertado a consciência de que fazer ciência pós-abissal implica em sair da zona de conforto das metodologias tradicionais. Para além disso, é um trabalho de transição entre os modos já sabidos de pesquisar e o ofício de pesquisador-artesão. Há, nesse sentido, uma busca por transgredir de uma abordagem mais ligada à fenomenologia e suas unidades de significado – zona de trabalho em que nos sentimos mais confortáveis – para um movimento em direção às metodologias não-extrativistas, sabedores de que esse caminho metodológico também se constitui como um estudo em processo. No entanto, temos consciência do desafio proposto nesta tese e de que esbarraremos em limites e contradições. De todo modo, propomo-nos a este desafio, pela consciência e pelo desejo de aproximar as práticas das práticas.

Assim, colocamo-nos nesse desafio de,

Tal como o artesão, o investigador pós-abissal é humilde; não vive obcecado pela originalidade ou pela autoria pois, conhecendo-com (não conhecendo-sobre), não aspira a ser superautor. Nunca falará sozinho do alto da montanha; trabalhará nas planícies e encostas do mundo, participando ativamente em conversas e práticas importantes (investigador de retaguarda). Mas, tal como o artesão, o respeito pelos materiais e pelas técnicas é o ponto de partida para exercer a sua curiosidade e a sua criatividade (SANTOS, 2019, p. 217).

Considerando as contribuições de Boaventura Sousa Santos (2019), como um caminho metodológico inspirador e elucidativo do trabalho metodológico artesanal do conhecer-com, buscamos, em nossa tese, junto aos mestres de capoeira, construir conhecimentos que fortaleçam a luta social contra um modo de pensamento que exclui outros jeitos de ser e de estar no mundo. Trabalhar nas planícies implica entrar na roda com os mestres de saberes da capoeira, para juntos ampliarmos a discussão curricular, de modo a colocar em pauta um giro que traga os conhecimentos e os modos de ser e de pensar afrobrasileiros para o centro da roda do currículo escolar.

Trabalhar criativa e curiosamente, como faz o artesão com seus materiais e técnicas, não significa descuido com o rigor científico ou espontaneidade, assim como afirma Boaventura Sousa Santos (2019):

A apropriação pessoal e criativa das técnicas e dos métodos não significa anarquia metodológica. Nem espontaneidade leviana, como testemunham as

sólidas investigações sociológicas que Mills levou a cabo (1948; 1951; 1956). Significa tão só que o investigador tem um compromisso pessoal com o seu trabalho e com a sociedade em geral que não pode ser substituído pelo cumprimento de uma qualquer receita mecanicamente aplicada. No caso do investigador pós-abissal, esse compromisso é ainda mais denso, uma vez que resulta do duplo critério de confiança que a sua investigação tem de respeitar (os procedimentos que garantem a autonomia do conhecimento que produz e o contributo que pode dar para o fortalecimento de uma dada luta social contra a dominação) (SANTOS, 2019, p. 218).

É na densidade desse compromisso como investigador pós-abissal que, a seguir, buscamos colocar em diálogo as questões trazidas pelos mestres de capoeira nas entrevistas-diálogos que realizamos e a interlocução com os aportes teóricos da decolonialidade, do Programa Etnomatemática e das Epistemologias do Sul. Nesse sentido, o intento, nessa etapa do trabalho, é compor uma ecologia de saberes que possa ir esboçando respostas à pergunta inicial desta pesquisa, qual seja, a composição entre a capoeira e as teorias de base desta tese, para um Giro Curricular.

Os mestres falam sobre os temas elencados para o diálogo a partir de suas experiências de vida, de seus tempos e de suas vivências com a capoeira. Notadamente, por serem relatos do vivido, do experienciado, pensamentos reflexivos sobre o vivido, percebe-se convergências e divergências entre os relatos dos diferentes coautores.

Durante a entrevista-diálogo estabelecida com Mestre Bacico, ele diz, de passagem, que a roda de capoeira é um jogo de perguntas e respostas. Tentando compreender melhor, pergunto a ele: “O senhor falou de jogo de perguntas e respostas na roda. Como que é isso?” – ao que responde Mestre Bacico:

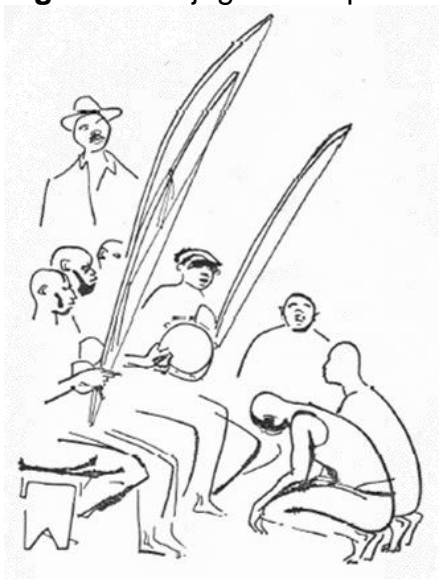
Na roda de capoeira para quem está ali, para quem já conhece o *métier* é uma coisa que incomoda porque, poxa, não houve a resposta, o cara não demonstrou aquele conhecimento todo, ele está preocupado em ao mesmo tempo ter, é aquela história, ao mesmo tempo em que eu falo você fala também, não é assim, a mesma coisa, nós temos que primar, buscar o conhecimento, ficar atento o tempo inteiro, pô, se o outro fez o ataque, não é, eu tenho que fazer a defesa, capoeira é um jogo de ataque e defesa ao mesmo tempo, ataque, defesa, ataque, defesa, você se defende atacando (ENTREVISTA-DIÁLOGO – MESTRE BACICO).

Esta fala de Mestre Bacico emerge como um agenciamento metodológico que influenciou o caminho a ser seguido, pois, ao elaborar questões aos mestres, nos colocamos diante desse jogo de ataque e defesa, ao mesmo tempo. Como não somos do *métier* da capoeira, nossa postura diante das respostas foi a de não falar ao mesmo tempo que os mestres, mas buscar estar ali, no pé do berimbau, aprendendo com os

mestres, e vez ou outra entrar no centro da roda para jogar capoeira com eles.

Assim como a Boaventura Sousa Santos (2019), a partir do critério de confiança estabelecido com os mestres, busquei respeitar a autonomia dos conhecimentos que foram produzidos. Procurei inserir minhas contribuições de pesquisador, para fortalecer a luta por maior reconhecimento da capoeira e, por conseguinte, desta como possibilidade de um Giro Curricular, nesse jogo de ataque e defesa que coloca a africanidade na pauta educativa da sociedade e que vai girando as relações sociais para um antirracismo.

Figura 7 - O jogo da Capoeira (imagem 1)



“E vamos entrando na roda, chegando para jogar. Para abordar as interações estabelecidas com os mestres, utilizamos a ideia das ladainhas da capoeira, que são invocações e chamados a participação, a entrada no movimento da roda.

Nesse movimento de circularidade de saberes para entrar na roda de capoeira com os mestres, buscamos estar ali no pé do berimbau ouvindo e dialogando com as sabedorias dos mestres, amplificando as vozes de modo a visibilizar e fortalecer lutas, resistências e insurgências. Os comentários após cada bloco de diálogos são registros do que aprendemos com os mestres e não análises pormenorizadas”.

O Corrido

Fonte: Ilustração do livro “O Jogo da Capoeira - 14 Desenhos de Carybé”.

Seguido a ladainha, vem o corrido. Para quem é do *métier* da capoeira, ele é uma espécie de senha para o início do jogo na roda. Os versos são cantados pelo cantador ou puxador e seguidos pelo coro da roda, como num jogo de perguntas e respostas. Perguntas e respostas que se colocam também no jogo da capoeira, nos corpos que bailam e dialogam entre si. No corrido, os versos podem ser alterados de improviso pelo cantador, e assim também ocorreu nas entrevistas-diálogos, em que as questões inicialmente pensadas geraram novas perguntas ou perguntas complementares a partir das respostas dos mestres. No corrido, cantador e coro seguem o ritmo do jogo, lento ou rápido, determinado pelo toque do berimbau. As letras expressam situações da história brasileira, situações atuais e situações do cotidiano do povo negro, em sua perspectiva.

É nessa metodologia do corrido que seguimos na roda. Como sinalizado

anteriormente, não é nossa intenção realizar a escrita de um capítulo sobre a capoeira a partir de pesquisas bibliográficas. Nesse sentido, procuramos acessar essas bibliotecas vivas, que são os Mestres de Capoeira, e compreender, a partir de seus olhares e de suas vivências, os significados da capoeira. Nesse momento, com a licença dos mestres, ousamos nos colocar na posição de cantador e puxar o corrido. “Mestre, o que é a capoeira, para você?”³⁰.

Ô, mano Bacico, me dê a mão ã ão

Ginga ê Gingá

Vem pro pé do berimbau!

A capoeira, como diz o Mestre Pastinha, como dizia o Mestre Pastinha, é tudo que a boca come, mas nem tudo lhe convém. Então a capoeira, para mim, hoje, é uma filosofia de vida, não é, a capoeira é, nossa, para mim, ela perpassa, assim, muitas coisas. Eu praticamente fui uma vida pela capoeira, deixei de fazer muitas coisas pela capoeira, porque eu achei que a capoeira. Para mim, era, é mais importante, e a capoeira me abriu portas, não é. Então, eu tenho ela, assim, como o meu carro chefe, e até hoje a capoeira me ajuda muito e faz com que eu ajude também outras pessoas.

Ô, mano Valdenor, me dê a mão ã ão – Ginga ê Gingá
Vem pro pé do berimbau!

³⁰ Os textos das entrevistas foram transcritos buscando manter a originalidade das falas. Nesse sentido, não nos preocupamos com adequações à chamada norma culta da língua portuguesa.

Kleber, essa pergunta é bastante difícil. Bom, além do que já se sabe pelo cotidiano, pelas escritas, a questão da capoeira ser uma manifestação intimamente ligada à história social, cultural, política do povo brasileiro se apresentar como luta de resistência, como cultura, esporte, educação, instrumento de inclusão social. Acho que as pessoas pretas que fazem capoeira têm um senso de ancestralidade no aspecto de reelaboração também.

Quando você desce no pé do berimbau, você ouve uma música, eu acho que é um momento de reelaboração para qualquer nação e muito mais forte e presente no cidadão e na cidadã negra. Então, eu vejo que a capoeira tem esse momento de reelaboração, aquele ritual que você desce, canta, olha nos olhos do seu colega, espera para começar a roda. Independente da sua nacionalidade, é um tempo de estudo, de reelaboração, e para a pessoa preta é muito mais. Eu tenho esse sentimento porque eu fui convivendo na capoeira e convivendo com muitos praticantes, muitos mestres, muitas situações, conhecendo um pouco mais a história dos meus ancestrais, a importância da população negra para a formação do povo brasileiro, todas as contribuições que foram dadas. A forma que o estado brasileiro em determinada época tratou o nosso povo, as ações de exclusão que foram por muitas vezes, quando não feitas pelo estado, apoiadas pelo estado brasileiro. Então a gente tem, na linha do tempo, uma série de momentos de exclusão dessa população e que levaram essa população à situação social que ela vive hoje. Então, nós temos, por meio da capoeira, a gente pode perceber também essa realidade.

E também aí vem uma outra preocupação. Se a capoeira foi deixada, é uma herança da população negra, quem sabe nós poderíamos intensificar essa questão dos estudos da teoria da capoeira. Mas eu acho que já pode, também, nós estarmos intensificando a incorporação da história desse povo, né, já que é uma herança dessa população, como vive essa população hoje, como viveu em cada momento da história do Brasil Colônia, Império, República, Estado Novo, Ditadura, Democracia, como é que vive essa população, como é que a capoeira sobreviveu a cada um desses ciclos políticos. São conhecimentos para serem incorporados nessa questão de estudo teórico da capoeira, ainda mais num momento que a capoeira vem sendo aceita e indicada para pertencer ao segmento da educação em vários estados brasileiros e também fora do país, é bastante importante pensar que a capoeira vai no possibilitar o cumprimento da Lei 10.639, da Lei 11.645, do próprio Estatuto da Igualdade Racial 12.288.

Então, eu acho que é um momento de informação complementar para aqueles e para aquelas profissionais que venham a precisar desse conhecimento para chegar na escola e fazer um trabalho de valorização da capoeira e das culturas afro-brasileiras de maneira mais ampla, aprofundada e mais completa possível além do que esses profissionais e essas profissionais de capoeira já têm na alma, no sangue e na prática, na vivência. A maioria de nós, capoeiristas, são pessoas que respiram capoeira porque o apoio que a capoeira tem para a sobrevivência social é um apoio ainda aquém do merecido. Então, quem faz capoeira, respira capoeira, ama a capoeira.

E o Mestre Neto é de bamba
é de bamba, é de bamba ê.

Olha, muita gente fala que capoeira é estilo de vida, [...] capoeira é a vida porque eu não sei como seria a minha vida sem a capoeira, porque muita gente chega e fala: ah, o senhor é militar e não sei o que. Eu não tenho, como é que eu digo assim? Vaidade nenhuma em alguém chegar e dizer, é militar da marinha, está na reserva, não, agora se alguém chegar Mestre Neto, para mim ele está me colocando lá no topo, sabe, é orgulho de ser Mestre de Capoeira, de ter a capoeira realmente como algo que é importante para a minha vida, que é importante para o que eu faço, da maneira que eu faço e como que eu vejo a capoeira. [...] então a capoeira na minha vida ela é tudo, tudo que move a minha vida, a capoeira está incluída.

E o Mestre Weto também é bamba é de bamba, é de bamba ê.

Capoeira, hoje, para mim, é filosofia de vida. Eu não levo a capoeira como profissão, porque eu tenho a minha profissão, mas ela é uma ótima profissão para quem sabe trabalhar com ela. [...] Então eu levo a capoeira, hoje, como uma filosofia de vida, para passar o que eu aprendi para os alunos, tenho a minha academia onde eu dou aula, tenho os meus alunos, que já estão se formando também. Hoje, tem alunos aí que sabem que vão ministrar aula para pessoas novas, vão ministrar aula, palestra de capoeira dentro de faculdade, dentro de escolas, e professores de História param e ficam olhando aquele menino. Menino, que eu digo assim, são graduados, são professores de 20 e poucos anos, falando sobre a história do Brasil através da capoeira. Então, através da capoeira, a gente conhece muito da história. Então é uma filosofia de vida que abrange tudo isso aí dentro da arte de capoeira.

E o Mestre Mulatinho também é bamba
é de bamba, é de bamba ê.

Então, é uma cultura muito próxima da gente a questão da luta, judô e aí depois capoeira, pronto chegou na capoeira a primeira vez que eu vi eu disse o que é isso, meu Deus do céu, o cara abaixa, levanta, eu não entendia nada, nada parecia aquilo ali que eu estava vendo, um dia eu vou aprender esse negócio, que negócio esquisito, depois os caras vinham para a aula vinham cantando, vinham batendo palmas, com instrumento musical, meus pais eram músicos também ...

[...] a música perneava lá em casa, foi exótico demais, muito exótico, eu nunca tinha visto um troço daquele, fui ficando também pela sensibilidade do mestre, tratava eu muito bem, me levava para os cantos, eu sei lá, eu não tinha ideia do que era e fui me apegando aquilo ali.

Também tinha os sotaques nordestinos, os cânticos nordestinos. A gente, no Rio de Janeiro, por ser nordestino, era um pouquinho assim, um pouco de lado, como se fosse um subgrupo, chamava a gente até de paraíba, o paraíba, todo nordestino era paraíba. Bastou falar arrastado e diferente, era paraíba, os caras estavam cantando e paraíba, falando paraíba, bem simples diferente do samba carioca mesmo que era um arranjo bacana, eu fui ficando, faz tanto tempo que eu não sei descrever mais do que isso, a emoção de estar nesse momento, nessa conjuntura toda.

Eu tive um certo destaque por aqui, quando você nasceu, em setenta e nove, eu era o melhor, tinha um ou outro grupo aí mais eu era o melhor, depois competidor, eu peguei muita, aquilo vai entrando na pessoa de um jeito que vai tomando, progredindo, todo mundo pensou que eu ia parar, está estudando para vestibular vai parar, nada, passou na faculdade, vai parar, nada, se formou agora vai trabalhar vai parar, nada, se formou vai trabalhar, vai casar, nada, teve filho, nada, fui levando, levando, hoje em dia tem os meus planejamentos com a capoeira, tem metas, mais para curtir tem muita gente fora, tem muita gente com trabalho lá fora, a minha profissão nunca me levou para canto nenhum, mas a capoeira já me levou várias vezes para outras pinturas, para onde eu nunca imaginei.

“mas eu também vou ser um bamba
 é de bamba, é de bamba ê
 a capoeira que é bamba
 é de bamba, é de bamba ê
 iê meu birimbao também é de bamba
 é de bamba, é de bamba ê
 iê todo o mundo é de bamba
 é de bamba, é de bamba ê
 iê todo o mundo é de bamba
 é de bamba, é de bamba ê”³¹.



Trazendo para a conversa as palavras de Mestre Pastinha, que diz que “*capoeira é mandinga, é manha, é malícia, é tudo que a boca come*”³², Mestre Bacico nos leva a pensar que a capoeira é o que faz bem, que nos fortalece, que entra em nós, pois, em geral, comemos, engolimos, digerimos aquilo que sacia, que nos faz bem, que tem gosto, sabor. Mestre Bacico também introduz em nossa conversa a ideia da capoeira como filosofia de vida, como carro-chefe das ações que dirigem sua vida e o impulsiona a ajudar outras pessoas.

Ao entrar na roda e jogar com Mestre Bacico, Mestre Valdenor amplia nosso olhar sobre a capoeira; traz elementos importantes e relacionados aos valores civilizatórios da cultura afrobrasileira, como a ancestralidade, a história, a memória. Mestre Valdenor inicia o diálogo trazendo a dificuldade de “definir” o que é a capoeira, dada a sua grandiosidade. Gingando nessa roda de saberes e sabedorias, Mestre Valdenor traz um elemento, que é a reelaboração da existência dos corpos negros a partir da capoeira, do que chama de senso de ancestralidade da capoeira. Ele afirma que a capoeira está muito ligada à história social e cultural do povo negro. Desse modo, entendemos que a partir da capoeira há, também, possibilidades de reelaborações curriculares, trazendo ao debate esses aspectos socio-históricos da população negra e suas contribuições nas mais diversas áreas do conhecimento.

Nesse jogo de ensinagens e aprendizados, mestre Valdenor nos dá uma aula da história do Brasil a partir da capoeira. Ele fala de racismo, de economia, de política; alinha os conceitos de raça e classe; fala de educação formal e não formal; propõe a incorporação dos conhecimentos da capoeira na educação formal, trazendo ao debate

³¹ Adaptado do corrido *É de bamba* – Mestre Acordeon. Disponível em: <https://capoeiradb.wordpress.com/category/corridos-collection/>. Acesso em: 05 jan. 2023.

É de bamba e outros corridos podem ser ouvidos pelo QRCode acima.

³² Registro em vídeo dessa frase de Mestre Pastinha. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dBRgPTD4fMw>. Acesso em: 28 nov. 2022.

o cumprimento das Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08, além do Estatuto da Igualdade Racial – instituído pela Lei n.º 12.288/10. Do nosso ponto de vista, os ensinamentos do Mestre Valdenor nos colocam diante de uma mudança imprescindível no currículo escolar, que estamos chamando de Giro Curricular: a partir dos historicamente excluídos, incluir – incluir saberes ancestrais, cultura, arte e tantas outras possibilidades que provocam rupturas com a monocultura do saber europeizado, para uma ecologia de saberes.

Ali, no pé do berimbau, Mestre Neto orgulha-se de ser capoeirista, de ser Mestre de Capoeira; sua posição social como militar não se sobrepõe à grandeza de ser Mestre de Capoeira.

Entram no meio da roda, para jogar, Mestre Bacico e Mestre Weto. Mestre Weto orgulha-se de seu ofício, de ver seus alunos destacando-se profissionalmente através dos conhecimentos adquiridos na capoeira. Para ele, a capoeira também é uma filosofia de vida. Nessa ginga, as palavras de Mestre Weto compõem esse jogo de perguntas e respostas, ataque e defesa, com as de Mestre Bacico em relação à filosofia de vida. Mestre Valdenor potencializa a capoeira como instrumento de ensino da história do Brasil, de outras histórias, de outras narrativas decoloniais que, de certo modo, chocam a academia, causam espanto e admiração.

Por sua vez, Mestre Mulatinho recorre às suas memórias de infância e ao seu espanto inicial com a capoeira. Usa a expressão “é *exótico*”, no sentido de estranhamento e de admiração pelo diferente, mas também de desejo de aproximação. Outro destaque que Mestre Mulatinho ajuda-nos a compreender é a questão da xenofobia, presente em nosso país. Diferentemente de posturas racistas, que veem as religiões de matriz africana, as vestimentas, os penteados, os sotaques nordestinos como um “exótico a ser eliminado” – pois se diferem de um padrão preestabelecido, de um modo de ser, estar, vestir, comportar-se, esperado por uma sociedade colonialmente enquadrada –, Mestre Mulatinho propõe uma aproximação com o diferente, uma composição, ou, nos moldes de Sousa Santos (2019), uma ecologia de saberes.

Continuamos, nesse movimento de diálogos ao pé do berimbau e querendo aprofundar nossa compreensão sobre as coisas da capoeira.

“Já chamei volta do mundo
e a volta que o mundo dá, camará
Bate palma minha gente que a roda vai começar
Bate palma minha gente que a roda vai começar”³³.

Digam aí, meus camarás, o que é que é a roda? Digam aí, meus mestres!
Digam aí, meus camarás!

Mestre Valdenor entra na roda, para a roda explicar.

Da roda, deixa eu ver o que eu consigo falar para você mais. Essa coisa da circularidade da roda de capoeira e das culturas afro-brasileiras é muito presente na cultura africana nessa concepção até de mundo, né. Tem um pintor que eu posso localizar para você, não tenho de cabeça agora, ele traz uma história da concepção do mundo, não sei se você já viu ou já leu, que é a parte de duas cabaças sobrepostas, é uma coisa muito interessante e muito bacana. Está presente essa circularidade em quase tudo da cultura e a roda permaneceu nas manifestações, a questão da musicalidade também.

³³ Trecho do corrido *A roda vai começar*. Disponível em: <https://capoeiradb.wordpress.com/category/a-roda-vai-comecar/>. Acesso em: 05 jan. 2023.

O canto, em muitas nações africanas, ele está ligado à vida, então se canta estudando, se canta trabalhando, se canta na roda dos mais antigos, tudo, a música está presente no cotidiano e essa coisa da circularidade você vê que no caso, deve ser a Ásia e outros países que tem naquela região, aonde tudo é em quase meia lua, né, a espada, a torre da igreja tem essas características geométricas pertencentes aí a cada nação e no caso da África tem essa presença forte da circularidade desde o conceito de mundo, de formação do mundo e aí é levado para essas manifestações em festas, danças, lutas e formas de se expressar corporalmente.

Vem jogando, Mestre Neto, para também nos ensinar.

A roda de capoeira, ela é a roda da vida, ela representa tudo aquilo que nós podemos expressar naquele momento, porque ali nós estamos diante de pessoas de etnias diferentes, classe sociais diferente, vidas diferentes, altura, peso, cor, todos nós somos diferentes, mas naquele momento, nós somos um, nós somos uma unidade, tanto que existe uma mistificação muito grande nesse sentido de que a roda, ela precisa estar fechada, porque naquele momento nós estamos emanando uma energia dentro daquele círculo e essa energia ela não pode ser quebrada. Muitas vezes, nós dizemos que o capoeira, na hora em que ele agacha, na hora que ele vai no pé do berimbau, ele é acometido por um transe, né, e ele se transforma.

Ela é o momento máximo da capoeira, é ali que nós nos encontramos, é ali que nós vamos dialogar através do nosso corpo, é ali que nós vamos cantar o nosso dia a dia, o nosso cotidiano, é ali que nós vamos colocar em harmonia os nossos movimentos, a nossa palma, tudo acontece numa roda de capoeira. E dali nós também tiramos os ensinamentos que nós levamos para a vida, para casa. Então a roda da capoeira, ela é um elemento, não é à toa que ela foi intitulada patrimônio imaterial da humanidade, exatamente por essa diversidade, por esse misticíssimo, por essa energia, por tudo isso que ela representa, entendeu?

Eu vim de muito longe, eu vim aqui prá jogar.
Já peguei meu berimbau, já comecei a tocar.
Joga aí, Mestre Bacico! Joga aí, meu camará!

A roda de capoeira, ela é uma roda de significados, não é, de sentidos, ela é uma roda energética. Às vezes a pessoa vê a roda de capoeira um monte de pessoas em volta e fala que aquilo ali é roda de capoeira, mas a roda de capoeira em si é o jogo dos dois que estão ali no meio. Por exemplo, se tiver uma pessoa com o berimbau tocando e somente dois ali jogando é uma roda de capoeira, não precisa ter aquele monte de gente em volta formando um círculo, não precisa ter um círculo também delimitado no chão, não precisa, então a roda é uma roda assim que ela é muita coisa, ela é ritualística, ela tem os seus rituais, têm as suas tradições, têm seus fundamentos.

Na roda de capoeira, principalmente na rua, não é, ela é tida como manifestação, às vezes as pessoas falam, ah, está tendo uma apresentação de capoeira. Não, apresentação de capoeira é no palco, na rua ela é manifestação, é onde os capoeiristas se expressam, se manifestam, contra tudo essas coisas que estão acontecendo aí, se manifestam contra o formato da educação que nós temos no país. Contra a forma que é tratada a saúde no país, a forma que é tratada a assistência social no país, então ali é um momento de você se manifestar e você fala através das músicas, não é, aquilo que você está sentido.

A roda de capoeira é um momento de inclusão, porque ali, quando você baixa no pé do berimbau, você não tem distinção, baixa a criança ali com o idoso, baixa o homem com a mulher, baixa o doutor com o andarilho, com o andante, aquele que mora na rua, com morador de rua, então ela é uma roda inclusiva a roda de capoeira, é uma roda assim que ela traz muitas reflexões.

[...] na roda de capoeira não tem cantor, tem cantador, é por isso que a gente fala para as pessoas, não esquentar a cabeça com voz, com a empostação de voz, com tom, com nada, tira lá do seu peito, se expressa, é expressão de liberdade.

Eu vim de muito longe, eu vim aqui pra jogar.
Já peguei meu berimbau, já comecei a tocar.
Joga aí, Mestre Weto! Joga aí, meu camará!

A roda de capoeira, para mim, ela é um patrimônio, já é um patrimônio tombado para nós capoeirista é um patrimônio, a gente leva como um patrimônio, como tradição e respeito mútuo. Então na roda de capoeira é onde que a gente se liberta, é onde a gente faz tudo que a gente aprendeu nos treinos e é onde a gente encontra amigos, a gente troca energias. Então a roda de capoeira, para mim, é onde se tem, como se fosse recarregar a bateria do capoeirista. [...] aquela roda tradicional da capoeira é onde a gente recarrega as energias a gente leva como tradição e patrimônio da gente.

No meu ver, porque isso aí tem muitas concepções, mas no meu ver, ela se organiza numa forma de círculo porque ela veio dos africanos, a capoeira, ela é brasileira, mas ela foi criada por africanos, por negros africanos e escravizados e lá se tem muito essa questão de tudo que fazem fazer em roda, lá tem vários outros, outras formas de luta, outras formas de danças e são todas feitas em rodas para que não saia a energia daquilo ali. Então isso para mim é ancestralidade, faz em roda pela ancestralidade porque já vem dos nossos ancestrais fazer tudo em círculo, não sai sua energia.

Então já vem da questão dos nosso ancestrais a questão de roda. Então, assim, e também pela questão de quando ela era para ser, quando ela foi perseguida, ela se escondeu através de dança. E como que eles dançavam? Dançavam em roda, em círculo, pode ver em samba de roda, chula, samba de chula, todas essas danças são feitas em círculos.

Eu vim de muito longe, eu vim aqui pra jogar.
Já peguei meu berimbau, já comecei a tocar.
Joga aí, Mestre Mulatinho! Joga aí, meu camará!

É exatamente o conceito da roda, a primeira logo que a gente propõe, capoeira para gente os mais velhos, a gente sempre foi criado no chute da roubada, toma pancada, toma queda, hoje em dia é bem controlado, mas para a gente eu acho que esse momento do conjunto, seja da roda, é mais importante, essa é a capoeira, a roda hoje na nossa minuta no que a gente oferece como capoeira esportiva é ponto máximo, da roda você tira o sola, dupla, o jogador, lutador, o cantador, o berimbau, tudo você queira da roda, do conjunto vamos dizer assim, ninguém colocam mais esse nome roda, você coloca nome conjunto, mas é uma roda que você pode fazer a sua própria coreografia, a sua própria musicalidade.

Mestre Valdenor, ao nos falar sobre os sentidos da roda de capoeira, traz os valores civilizatórios da cultura afrobrasileira da circularidade, da religiosidade e da musicalidade. O que aprendemos aqui, com Mestre Valdenor, é que a circularidade tem um papel muito importante na cultura africana e, conseqüentemente, na cultura afrobrasileira. Ao trazer, com tanta ênfase, a importância da circularidade, inclusive ligada à religiosidade e ao conceito de mundo, Mestre Valdenor nos remete ao que o Candomblé chama de xirê³⁴. Em seu livro *Candomblé: a panela do segredo*, Pai Cido de Oṣun Eyin, nos ensina que

O ritual em que os orixás são celebrados, o xirê (şiré), se faz a partir de um círculo, constante, composto por filhos e filhas-de-santo, que gira em sentido anti-horário, provando, uma vez que o círculo não tem começo nem fim, que a distância entre os extremos não existe, ou seja, que o Candomblé não trabalha com conceitos que se opõem, mas com fatores complementares, mesmo que aparentemente contraditórios (EYIN, 2000, p. 31-32)

O sentido anti-horário do xirê nos remete a uma volta no tempo, em que os fiéis estabelecem contato com seus ancestrais e suas histórias. Uma louvação ao sagrado, e ao mesmo tempo remonta a memória dos povos africanos que foram trazidos para cá na condição de escravizados. Um ritual de dança, brincadeira, encontros com a ancestralidade, que no curso desta tese implica em inspiração, em movimento curricular circular de não oposição, mas de uma ecologia de saberes. Ecologia de saberes que permite acessar nossas diferentes histórias, mitos e ritos.

Os ensinamentos de Mestre Neto alinham-se aos de Mestre Valdenor e à ideia da circularidade, do ritual, de um congraçamento entre uma diversidade de pessoas que se encontram para jogar, dançar, brincar capoeira. E, nessa diversidade, todos são acolhidos em seus modos de ser e de saber. Diferentemente dos movimentos da colonialidade, das Epistemologias do Norte, na roda de capoeira todos valem, todo conhecimento é bem-vindo, todas as classes, etnias e corporeidades são bem-vindas.

³⁴ A palavra xirê, contração dos termos em iorubá şè, fazer, e ire, brincadeira, diversão, pode ser traduzida como “fazer festa, brincar”. Um congraçamento, um encontro, o xirê é a roda onde os orixás se encontram para dançar e brincar! Ocasão em que o rufar dos atabaques e o canto das pessoas conclamam e convidam os orixás para que venham à festa que seu povo lhes oferece! O xirê tem uma ordem seqüencial de chegada dos orixás conforme cada casa. É também chamado de odorozan/adorozan (odohozan), pelo povo fon, ou jamberessu, pelo povo bantu.(KILEUY; OXAGUIÃ, 2009, p. 221).

Mestre Neto nos remete ao xirê, a este encontro, esta festa, onde, no círculo, na roda, emanamos energia, nesta roda que contém toda uma mística. Assim também, Mestre Bacico traz para a roda o valor civilizatório da energia vital.

Diferentemente e de modo complementar ao exposto por Mestre Valdenor e por Mestre Neto, Mestre Bacico nos dá uma outra definição da roda. Para ele, a roda não precisa ser um círculo, mas é o ritual de duas pessoas jogando, executando seu ritual no pé do berimbau. Para Mestre Bacico, a roda de capoeira é um momento de expressão e de manifestação contra as mazelas sociais.

Entendemos que o que Mestre Bacico coloca está intimamente ligado aos conhecimentos gerados na luta, são Epistemologias do Sul, manifestações de corpos que expressam seus saberes e questionam o tratamento dado à educação, à saúde, à assistência social e a tantas outras situações que afligem a vida dos menos favorecidos do país. Na roda de capoeira, vemos, ouvimos e lemos “grafias performadas pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento. O que no corpo e na voz se repete é também uma episteme” (MARTINS, 2021, p. 23).

Assim como para Mestre Neto, para Mestre Bacico, a roda de capoeira é uma roda inclusiva; cabem todas as pessoas que desejarem estar ali. Com sua sabedoria, ensina-nos Mestre Bacico: “na roda de capoeira não em cantor, tem cantador”; é na roda que se canta, se expressa, se ginga e põe-se para fora expressões de liberdade. Liberdade é um dos conceitos que Paulo Freire utiliza para edificar sua pedagogia. Na contraposição entre desumanização e humanização, sendo esta última, para Freire, a vocação dos homens. Vocação esta “negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (FREIRE, 1987, p. 30). O cantador, na roda de capoeira, expressa essa vocação pela liberdade de opressões que tentam silenciar vozes outras, conhecimentos outros que não os de características eurocentradas.

Continuando nosso diálogo sobre a roda de capoeira, Mestre Weto entende a roda como um patrimônio. Buscando composições com o diálogo estabelecido com Mestre Weto, encontramos referência à ideia de patrimônio no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, destacando a roda de capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade

aprovou, em novembro de 2014, em Paris, a Roda de Capoeira, um dos símbolos do Brasil mais reconhecidos internacionalmente, como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. O reconhecimento da Roda de Capoeira, pela Unesco, é uma conquista muito importante para a cultura brasileira e expressa a história de resistência negra no Brasil, durante e após a escravidão (IPHAN)³⁵.

Tentando compreender melhor o que disse Mestre Weto, perguntamos a ele: *“Outras artes marciais não têm a roda, não têm essa organização da roda. O que difere a roda de capoeira dessas outras artes e por que a capoeira se organiza na roda, e não em outros formatos?”*. Mestre Weto traz para o diálogo os ecos ancestrais que Mestre Valdenor havia tocado em sua fala – estes, que ecoaram e continuam ecoando da África para o Brasil. Esses dois mestres nos ensinam que os valores civilizatórios da ancestralidade, acircularidade e energia vital estavam e estão presentes na África e no Brasil. Esses ecos ressoam nos modos de ser, dançar, jogar capoeira, ensinar, aprender. São oralituras, expressões corporais e orais, danças, rodas, cantos, cantadores que inscrevem e transmitem saberes. Como bem coloca Leda Maria Martins (2021):

Conceitual e metodologicamente, oralitura designa a complexa textura das performances orais e corporais, seu fundamento, os processos, procedimentos, meios e sistemas de inscrição dos saberes fundados e fundantes das epistemes corporais, destacando neles o trânsito da memória, da história, das cosmovisões que pelas corporeidades se processam. E alude também a grafia desses saberes, como inscrições performáticas e rasura da dicotomia entre a oralidade e a escrita. No âmbito da oralitura gravitam não apenas os rituais, mas uma variedade imensa de formulações e convenções que ins-alam, fixam, revisam e se disseminam por inúmeros meios de cognição de natureza performática, grafando, pelo corpo imantado por sonoridades, vocalidades, gestos, coreografias, adereços, desenhos e grafites, traços e cores, saberes e sabores, valores de várias ordens e magnitudes, o logos e as gnoses afroinspirados, assim como diversas possibilidades de rasura dos protocolos e sistemas de fixação excludentes e discricionários (MARTINS, 2021, p. 41-42).

Já Mestre Mulatinho apresenta outra perspectiva da roda de capoeira, com uma visão mais voltada para o esporte e para a luta. Para ele, da roda saem jogadores, lutadores, cantores; da roda, eles saem para o mundo, levando, por meio da prática esportiva, a capoeira, a ancestralidade, os ensinamentos dos mestres.

³⁵ Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>. Acesso em: 30 nov. 2022.

Figura 8 - O jogo da Capoeira (imagem 2)



Fonte: Ilustração do livro “O Jogo da Capoeira - 14 Desenhos de Carybé”.

Pra falar da filosofia da capoeira, os mestres desatam o nó.

Desata o nó, desata o nó,
Mestre Bacico, desata o nó,
solta a mandinga aí, desata o nó
desata o nó, desata o nó,
mostra a malícia do jogo, desata o nó³⁶.

Então, a capoeira, ela é muito filosófica. Por exemplo, quando o Mestre Pastinha falava que a capoeira tem início, mas o seu fim é inatingível ao mais sábio dos Mestres, isso também é uma filosofia bem reflexiva, porque nunca a gente vai, a capoeira é uma arte que você nunca vai saber tudo, você vai estar sempre procurando o aprendizado, sempre e quanto mais tempo você fica na capoeira essa necessidade de aprendizado aumenta, aumenta porque você começa a sentir uma necessidade mesmo de aprender cada vez mais, de estar procurando cada vez mais, é uma sede que não se sacia.

³⁶ Adaptado do corrido *Desata o Nó* – Mestre Kadu. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LCjhKhQLmro&t=138s>. Acesso em: 07 jan. 2023.

Desata o nó, desata o nó,
Mestre Valdenor, desata o nó,
solta a mandinga aí, desata o nó
desata o nó, desata o nó,
mostra a malícia do jogo, desata o nó.

Olha, Professor Kleber, tem tantos conceitos acerca dessa questão de filosofia. Aí, fazendo um transite para a filosofia, nós vamos entender o seguinte: se eu faço capoeira com o mestre ou qualquer outra modalidade de luta ou não e eu tenho orientador que ele tem um determinado comportamento, uma determinada postura, uma determinada forma de ver a vida, isso vai ser passado para mim. Nós podíamos pensar o seguinte, a capoeira foi criada como cultura de resistência, luta né, para a melhoria da qualidade de vida do escravizado e da escravizada.

Então, essa questão da filosofia nas artes marciais vai estar, de certa maneira, sempre ligada a alguém intermediário, você tem a modalidade, tem o praticante e tem esse mestre no meio que pode te direcionar de maneira correta ou não correta com relação ao seu modo de encarar a vida, de viver, sua prática diária fica mais ou menos por aí.

Agora, indo um pouco mais para o campo dos estudos aí da modalidade, alguns escritores já relatam, né, que o escravizado ele não queria ser violento e também não queria permanecer naquela condição subalterna de escravizado, e a capoeira é tida como uma luta de revide, uma luta para o revide. [...] mestres de capoeira que têm essa questão de tratar a capoeira como filosofia é admissível, mas eu acho que tem sempre um fator marcante, que é esse intermediário entre o aluno e a modalidade, seja qual for a modalidade.

Então você diria que existe, além da filosofia, uma metodologia da capoeira?

Sim. Eu diria que fala-se na capoeira hoje em mais de 160 países. O que nós podemos perceber é que, dentre as razões da capoeira ser aceita em todos esses continentes, uma das razões é esse heroísmo dos mestres. A outra razão é a riqueza clássica corporal, musical que a capoeira tem e junta-se, soma-se a isso uma questão que vem sendo bastante estudada agora, começou com Azoilda, são os valores civilizatórios presentes nessas manifestações das culturas afro-brasileiras. Então você tem a questão da corporeidade, da música, da memória, da ancestralidade, da recreação, são valores que não se encontra em qualquer atividade. Tem a questão do cooperativismo na roda de capoeira. Então são valores, esses valores civilizatórios que a Azoilda no traz justifica essa grande aceitação da capoeira e outras manifestações em todo o mundo, além evidentemente do discurso dos mestres que viajam. Os valores civilizatórios são marcantes para que a capoeira tenha toda essa aceitação, essa forma de roda onde independente do meu capital de conhecimento, do meu intelecto nós estamos todos no mesmo plano.

Nossa! A questão da circularidade na capoeira é bastante importante!

É bastante importante. Os valores civilizatórios vão ser de muitas ideias, a circularidade, vai ter a corporeidade, a recreação, a memória, a música. Não sei se eu vou saber os 10 de cor agora, mas é bastante fácil de consultar.

Desata o nó, desata o nó,
Mestre Neto, desata o nó
solta a mandinga aí, desata o nó
desata o nó, desata o nó,
mostra a malícia do jogo, desata o nó.

Olha, uma filosofia da capoeira, né? Seria nós falarmos um pouco de um dia a dia nosso, da nossa vida, de como nós vivemos, em parceria com essa capoeira, com a capoeira que nós fazemos. Trazer essa junção, muita gente diz assim, a capoeira é uma filosofia de vida, é um modo de viver realmente, porque quando você vive a capoeira, quando você passa a viver a capoeira, ela vai estar presente em todo lugar que você está.

Então, a capoeira, ela abre esse leque para todos, não tem idade, não tem separação, todos podem praticar e todos podem se encontrar dentro da capoeira. Você vai buscar o que você quer dentro da capoeira, eu não quero praticar capoeira como luta, como esporte, como, eu quero simplesmente escrever sobre a capoeira. Então você vai abrir a sua pesquisa e vai começar a pesquisar sobre a história da capoeira, vai escrever o seu livro contando a história da capoeira. E você não deixa de ser um capoeirista, você está participando do legado que a capoeira tem e que vai deixar para nós, vai deixar para os outros, esse legado escrito.

Desata o nó, desata o nó,
Mestre Mulatinho, desata o nó,
solta a mandinga aí, desata o nó
desata o nó, desata o nó,
mostra a malícia do jogo, desata o nó.

Fazer camaradagem, se você não fizer a camaradagem, aí é uma palavra mais indígena, camarada, camará, camaradagem, se você não tiver consideração pelo outro, uma certa educação, é impossível se ter capoeira, você não confia, mais uma vez não tem limite, se o cara quiser mandar o dedo no seu olho ninguém vai dizer não é capoeira, os caras estão sacana, não é o seu camarada não, você dá uma cabeçada, um murro na cara, ninguém vai dizer isso não é capoeira, é a camaradagem, precisa educar a pessoa ter sensibilidade para poder agir bem com essa arte, você chegar em um canto, tocar, cantar, jogar, se divertir, agradar aquele povo, sair e o pessoal dizer volta quando mestre, tem que vir aqui de novo.

...eu acho que a palavra mais capoeirista seria camaradagem, é uma coisa que você vai sentir do grupo que você vai, é do tipo de relacionamento. A gente, filosoficamente, pede para a pessoa ter sensibilidade para ver olha camarada, camarada, camaradagem nesse nível, equilibrado, ser parceiro daquilo que pode acontecer impotência, é festa divertimento? É festa divertimento, cacete de uma maneira é cacete de uma maneira, não se excedendo aquilo.

Desata o nó, desata o nó,
Mestre Weto, desata o nó,
solta a mandinga aí, desata o nó
desata o nó, desata o nó,
mostra a malícia do jogo, desata o nó.

A Filosofia da capoeira, como que disse agora, a gente prega, isso é família, eu tenho uma frase que eu uso bastante, a capoeira é a arte de fazer amizades. Então, dentro da roda, você está ali num círculo, quando você forma um círculo bem fechado, ali não tem como nem sair e nem como entrar. Então, assim, é aquele círculo de amigos, é aquele círculo que se transforma em família, que você leva para a sua casa, aqueles amigos. Então, assim, por isso que eu digo que é filosofia de vida, que além de você ensinar a capoeira, você ensina, ajuda tanto os alunos, quanto os amigos a trilhar um caminho certo dentro da vida.

A questão dirigida aos mestres foi, se assim podemos falar, de uma filosofia da capoeira, seguindo uma ideia de uma filosofia de vida da capoeira, um jeito de ser, uma ética da capoeira. Mestre Bacico, ao desatar esse nó, explica que a filosofia da capoeira está ligada ao desejo de conhecer, pois, para ele, seguindo as ideias de mestre Pastinha, na capoeira sempre se tem algo mais a aprender.

Mestre Valdenor chega jogando e desembaraçando a questão da filosofia e coloca o Mestre como uma figura intermediária entre a arte da capoeira e o praticante; este Mestre vai mostrar os caminhos a serem seguidos. Valdenor explica que na historicidade da capoeira, ela se coloca como uma luta de revide contra a opressão da escravização e que os comportamentos éticos dos praticantes de capoeira são condicionados pelos comportamentos e ensinamentos dos mestres. Reforça também a presença dos valores civilizatórios da cultura afrobrasileira nos modos da capoeira operar. A partir das entrevistas-diálogos com os Mestres Valdenor e Neto, aprendemos que a filosofia da capoeira tem muita relação com a condução dos mestres em relação às práticas e princípios, com os ensinamentos dos Mestre aos alunos, aos praticantes; à ideia do legado que o capoeirista herda de seu Mestre e, ao mesmo tempo, deixa para a sociedade.

Soltando toda a malícia de um mestre experiente, Mulatinho trouxe para a roda que a camaradagem, a consideração pelo outro, tratar o outro com educação faz parte da filosofia da capoeira. Mestre Weto ajuda a desatar esse nó da filosofia da capoeira, com o conceito de família. O que podemos aprender, a partir disso, é que a roda de capoeira cria laços de amizade e de fraternidade entre os praticantes.

Figura 9 - O jogo da Capoeira (imagem 3)



Fonte: Ilustração do livro “O Jogo da Capoeira - 14 Desenhos de Carybé”.

Ali, no pé do berimbau, ouvindo os ensinamentos desses sábios e estando presentes a ancestralidade, a memória e aprendendo por meio da oralidade, procuramos saber o que é ser um Mestre de Capoeira.

Oh iê, iê, iê, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim

Oh iê, iê, iê, Mestre Bacico, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim³⁷.

Na realidade, eu tenho uma frase que eu sempre digo, Mestre de Capoeira é um eterno aprendiz, é um eterno aprendiz. A mestria, ela é muito ela é muito exigente. Tem pessoas que quando atingem esse grau de mestre na capoeira, a maioria, eles têm como status, mas o mestre na capoeira, pô, ele é como um griô, ele é aquele cara que recebeu as informações e tem obrigação de transmitir para as futuras gerações.

Ser mestre na capoeira demonstra um certo tempo que você está trilhando sobre ela, nela, está trilhando nela, e ali você vai cada vez mais buscando o aprendizado, o conhecimento.

³⁷ Adaptado de *Berimbau chamou você* – Mestre Morcego.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SWEds87vpz4&t=2s>. Acesso em: 07 jan. 2023.

Oh iê, iê, iê, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim

Oh iê, iê, iê, Mestre Valdenor, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim.

Essa pergunta é difícil, né. Olha, eu acho que é assim, é como alguém que vivenciou dentro e fora da roda de capoeira e vai passar essa experiência, vai passar para os seus discípulos, para os seus alunos. Em resumo, eu acho que é como alguém que sabe onde é a fonte, mas em vez de ele estar indo lá beber água, ele vai levar o aluno para beber água, ele vai levar o aluno para beber daquela fonte.

Nós sabemos que não existem várias raças, é uma raça só que é a raça humana, mas nós temos as raças sociais criadas pelos colonizadores, criado pelos racistas e a sociedade brasileira, ela é altamente racista, o racismo está nos quartéis, nas escolas, nas empresas. Paira sobre a população afrodescendente, o preconceito atinge os indígenas, atinge o imigrante, a gente esse quadro social que vem sendo discutido, refletido e que se espera que a coisa se minimize. Então, uma vez que a capoeira pleiteia uma vaga no seio da educação brasileira, nada mais justo do que entender todas essas questões ligadas à negritude, ligado a gênero, são todas situações que estão efervescentes nas escolas, essas temáticas estão efervescentes com as nossas crianças

Mestre, ainda nessa linha, para ser professor numa escola normal, precisa fazer uma faculdade, uma licenciatura, uma coisa desse tipo. O que precisa, para ser um Mestre de Capoeira? O caminho para ser um Mestre de Capoeira?

Durante muitos anos, nós tivemos, não só na capoeira, todas as demais culturas, nós temos a presença do mestre tradicional. Quem é o mestre tradicional? É aquela pessoa que por vezes não teve a oportunidade de estar no banco de uma universidade, mas ele vivencia aquela manifestação, seja capoeira, maracatu, samba de roda, congada, tambor de crioulo, caboclinho e por aí vai, frevo, jongo, ele vive aquela cultura na sua essência, então essa vivência torna ele um mestre para a modalidade e para a vida.

Oh iê, iê, iê, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim

Oh iê, iê, iê, Mestre Neto, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim.

Rapaz, ser um Mestre de Capoeira é se tornar, entre todas as pessoas especiais, a mais especial do mundo, porque você passa a ter uma responsabilidade muito grande, mas quando você faz isso por amor e com amor, essa responsabilidade só te deixa mais alegre e mais satisfeito, porque é um reconhecimento da tua vida, de tudo que tu já fez e do que a pessoa que te formou mestre sabe que você é capaz de fazer.

E nós continuamos pedindo ajuda para sobreviver, para lutar, ou pelo que nós gostamos de fazer e para manter viva a cultura, para manter viva a capoeira como resistência, como luta, como arte, como esporte, folclore, cultura popular e tudo. Mas infelizmente o governo não vê. Na verdade, ele não vê, ele vê, ele não quer fazer nada por nós, que ver ele vê sim. Mas ser Mestre de Capoeira é uma satisfação pessoal tão grande quanto você receber o título de doutorado na faculdade e você dizer, poxa, a partir de hoje eu sou doutor naquilo que eu faço.

Oh iê, iê, iê, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim

Oh iê, iê, iê, Mestre Mulatinho, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim.

É a pessoa que ensina, passa conhecimento, com o tempo vem graduações, temos muitos mestres que recebem graduações, uma corda, um lenço, porque nos ensinou, então tradicionalmente está ligado ao ensino, quando você começava a ensinar, você era chamado de mestre, aquela pessoa que tem um certo domínio do gestual, do conhecimento, passa esse conhecimento adiante.

O que precisa ser
ou saber, para
ser considerado
um Mestre, hoje
em dia?

Hoje em dia, estamos tentando seguir essa lei aí, do Estatuto da Igualdade, assinado, isso para o mestre não é previsto, é previsto outros tipos chamados mestre tradicional, é mais que um mestre, esse mestre tradicional, que vai ensinar a capoeira, os mestres, contramestres, monitores, professores, formados, esse pessoal todo veio em uma categoria chamado capoeiristas. Esses são capoeiristas, hoje.

Oh iê, iê, iê, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim
Oh iê, iê, iê, Mestre Weto, berimbau chamou você, oh dim dim dim dim dim
berimbau tocou assim.

O que é ser mestre, é bem difícil responder. Mas eu creio que é experiência, ser mestre é ter experiência de vida para contar.

Os Mestres relatam um compromisso com seu ofício, que exige a dedicação de uma vida votada à capoeira, ao ensino, à divulgação e à transmissão de seus saberes, dentro e fora do ambiente das rodas de capoeira. A comparação feita por Mestre Bacico, de que os mestres de capoeira são como os griôs, corrobora com o que temos apreendido nessas entrevistas-diálogos, pois, em seus ofícios de Mestres, eles têm realizado a preservação da história e da memória e transmitido essas histórias e memórias oralmente às novas gerações, assim como transmitem cantos, gestos, posturas importantes para a preservação desse bem da cultura imaterial afrobrasileira.

O mestre tradicional é aquele que bebeu na fonte da cultura da capoeira e de outras manifestações culturais afrobrasileiras, e que para manter a capoeira viva, leva seus discípulos a beberem também dessa fonte. A mestria é exigente, e os mestres, por meio das agremiações nas federações estaduais, nacionais e internacionais de capoeira, têm empreendido esforços para preservação e divulgação da capoeira pelo Brasil e por outras partes do mundo. Relatam que a capoeira tem levado e apresentado o Brasil para muitos outros países, como uma espécie de embaixadora da cultura nacional.

Continuando nesse movimento de diálogos ao pé do berimbau, e querendo aprender mais com os mestres, perguntamos: o que é mais importante ser ensinado na capoeira e por quê?

“Eu quero aprender
Eu quero aprender

A jogar o jogo no chão
Rasteirinho quero aprender

Eu quero aprender
Eu quero aprender

Por favor, Mestre Bacico,
Me ensina, quero aprender”³⁸.



³⁸ Adaptado do corrido *Eu quero aprender*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8nCcGQflqoJw&t=73s>. Acesso em: 08 jan. 2023.

Então, eu prezo muito, assim, no ensino da capoeira mais voltado para a questão da educação. Eu acho que a capoeira ela é esporte, ela é luta, ela é desporto, ela é filosofia de vida, mas o fator primordial é educação, é formação do cidadão melhor, não é. Quando a gente fala formação do cidadão melhor, a gente fala assim, por exemplo, eu digo, formar bons médicos, formar bons advogados, bons dentistas, bons pedreiros, bons policiais, bons advogados, bons juízes, bons garis, não é, eu falo assim, então por quê? É contribuir com essa formação. O nosso método de trabalhar a capoeira, o nosso que eu digo já é do meu grupo, é mais voltado para essa prática, assim para o lado da educação. Nós temos um projeto aqui no nosso município na comunidade que a gente trabalha muito essas questões de assim trabalhar a capoeira como educação.

Então não é só jogar capoeira, não é?! Tem um outro compromisso com uma formação mais completa, mais integral, não é?!

A gente, por exemplo, não prima muito com essa questão do jogo da capoeira, a pernada e tal. É interessante? É interessante. É importante? É importante, mas a gente sempre prima pelo lado da educação, do estudo, porque se for primar só pelo lado plástico da capoeira, essa coisa da beleza, de jogar na roda e ficar no caso ali trabalhando a questão do corpo, isso aí a gente não prima muito por esse lado não, isso já é uma coisa do capoeirista, mais tarde, se ele quiser, ele que vá procurar, mas ali no nosso espaço de prática o que é trabalhado ali são essas coisas, a gente trabalha bastante a questão da historicidade da capoeira, a música lidada na capoeira e também os movimentos também técnicos e acrobáticos, mas a gente prima bastante pela história, por exemplo, não adianta nada você dar aula para vinte, trinta, quarenta, cinquenta, sessenta alunos se você não conta a história da luta, se você não conta o que é essa luta, de onde que ela vem, a origem dela, como que ela foi gerada.

Muitos também falam da capoeira a partir de 1890, já falam a partir do período republicano, aí para trás ainda tem o período imperial e depois tem o escravocrata, não é, para frente vai ter o, ele vai falar de 1890, e depois, já agora, na contemporaneidade, aí ele vai esquecer que após 1890 já havia um período de Estado Novo, depois vem um período de Ditadura, e depois vem outro Período Contemporâneo, então todas essas coisas assim são coisas que o capoeirista tem que saber, não é, e se ele não sabe esse contexto inicial da capoeira, ele não vai combater nele, é difícil de ele combater e convencer o combate ao racismo, ao preconceito, à discriminação, essas coisas assim, é isso que eu penso.

Esse é um ponto que eu queria tocar, também. De que modo esse conhecimento da história da capoeira se mistura com a história do Brasil?

A capoeira conta a história do Brasil que o Brasil não conta, não é, que o Brasil mascara, não é. Então ela vem contar essa história do Brasil, sim, que é, por exemplo, lá no nosso espaço, nós trabalhamos bastante essa coisa, ah, o fulano tal lá, Pedro Alves Cabral descobriu o Brasil e tal, poxa, não é bem assim gente, como é que se descobre uma coisa que já é descoberta, não é. Como é que eu vou chegar na tua casa, eu vou entrar lá e vou dizer, olha, eu estou descobrindo a tua casa hoje, agora é minha, sendo que ali moram pessoas, assim era o Brasil antigamente.[...] eu conto a história do Brasil que o Brasil não conta. Na rede municipal e estadual aqui do nosso Estado, você pode procurar que você não vai encontrar a história do Brasil real mesmo.

(...) 1808, quando chega aqui a corte portuguesa, aí eles vão fazer uma apropriação da capoeira, o Estado se apropria da capoeira, não é, se apropria formando uma guarda, guarda negra que fazia a segurança da família real que eram só os capoeiristas, o que era o capoeirista, naquele período? Era um cara que usava um brinco de ouro na orelha, usava um lenço de seda no pescoço, usava calça de boca larga, eram valentes e destemidos, não tinham medo de nada, quando entravam em uma luta era para matar ou para morrer, esses caras eles faziam a guarda da família imperial, da família real, não é, então essa história não está nos livros. Mais tarde, vai vir a Guerra do Paraguai e eles vão pegar de novo essa classe de capoeiristas, de negros capoeiristas e vão formar um batalhão, a Batalhão dos Zuavos (...).

Nota³⁹.

Eu quero aprender
Eu quero Aprender

A jogar o jogo no chão
Rasteirinho quero aprender

Eu quero aprender
Eu quero aprender

Por favor, Mestre Valdenor,
Me ensina, quero aprender.

*Ah, meu Deus do céu. (risos)
Acho que tudo é importante, né,
tudo é importante. [...] Acho que
nós podemos começar pelo
ritual da capoeira, pelo
entendimento da roda, pela
preservação da riqueza das
músicas, a autenticidade, os
toques de berimbau, a forma
que a roda é construída e se
desenvolve, é dirigida, é
direcionada.*

*Orientar esse ou essa praticante como deve
ser essa relação de jogo que também é luta,
né, vai ser uma relação de corpo, diferente até
dos esportes individuais porque eu estou
jogando bola eu fico nervoso, eu me
desequilibro emocionalmente, é mais fácil
chutar a bola longe, posso talvez agredir meu
colega, mas a primeira reação talvez é xingar,
é chutar a bola longe. Agora você está num
trabalho de corpo com um amigo seu, com uma
amiga com o descontrole emocional você
agredir porque a linguagem, ali é corporal,
então é bastante importante orientar o
aprendiz, a aprendiz do que pode ou não, do
que deve ou não ser feito. Então, além dessa
parte das tradições e esse respeito, ele está
presente já desde o início da modalidade.*

³⁹ Mestre Bacico segue contando a história do Brasil não contada ou aprofundada na escola. A íntegra dessa magnífica aula está nos anexos. Optamos por não colocar aqui no texto por ser um texto cheio de minúcias, e fazendo alguns recortes, perderia sua riqueza.

Eu quero aprender
Eu quero aprender

A jogar o jogo no chão
Rasteirinho quero aprender

Eu quero aprender
Eu quero aprender

Por favor, Mestre Neto,
Me ensina, quero aprender.

Olha, existem coisas que não podem ser deixadas de fora de uma aula de capoeira, a parte histórica, [...] Para você ter uma ideia, eu, às vezes, quando eu vou em algum local, que alguém pede para mim falar um pouco de capoeira, seja através de uma palestra, simplesmente um encontro ou alguma coisa, eu digo que a capoeira, se nós vivêssemos num país que realmente contemplasse a cultura, valorizasse a cultura, e eu não estou falando só desse governo, mas de todos os outros governos, a capoeira seria igual o Kung fu é na China, seria ensinado nas escolas dentro da grade curricular, porque nós temos conteúdo para isso

A capoeira, de acordo com os historiadores, a partir de 1532, começaram a chegar os primeiros escravos ao Brasil e aí, a partir daí começaram a nascer filhos de escravos no Brasil, e com isso veio a revolta deles serem escravos no país em que nasceram e começou o processo de não aceitar isso e com isso surgiu a capoeira, como resistência. E a capoeira, ela está dentro da sociedade brasileira desde a colonização, desde esse período. Então, 1690, já Quilombo dos Palmares, as histórias, aí vem Quilombos dos Palmares, a guerra do Paraguai, a revolta da Chibata, todas as revoltas, todas as guerras, a capoeira esteve envolvida. Mas são muito pouco os relatos e a própria história escolar, os livros de escola escolar, eles não se prendem a esses detalhes com a capoeira.

Então, essas coisas, elas precisam ser ensinadas nas aulas de capoeira. Nós precisamos da parte prática, porque nós não podemos esquecer que capoeira é uma luta e ela precisa ser praticada, a prática leva à perfeição. Então, ela precisa ser praticada. Mas nós não podemos esquecer que existe todo um conteúdo histórico por trás disso, que nós precisamos relatar para os nossos alunos, para que eles não possam, não venham deixar morrer a história, que é a memória da capoeira. É aquela história, um país sem memória não existe. Então, capoeira sem memória também não existe.

Eu quero aprender
Eu quero aprender

A jogar o jogo no chão
Rasteirinho quero aprender

Eu quero aprender
Eu quero aprender

Por favor, Mestre Mulatinho,
Me ensina, quero aprender.

Primeiro, o condicionamento físico. Capoeira não é fácil, tem movimentos muito difíceis, não é só no chão, não é só em pé, é no chão com a mão, em pé sem os pés no chão, saltando, girando. Então, o condicionamento físico, se adaptar o capoeirista é muito importante. Depois, você vem com o gestual específico da capoeira, que é complexo demais, você não vai ver isso em escola, universidade, você não vai ver isso popularmente, cientificamente se tratar, é exótico, não tem algo objetivo[...], eu começaria com condicionamento físico, depois eu ensinaria sem pancada, sem queda, você demonstrando tudo que você quiser.

Eu quero aprender
Eu quero aprender

A jogar o jogo no chão
Rasteirinho quero aprender

Eu quero aprender
Eu quero aprender

Por favor, Mestre Weto,
Me ensina, quero aprender.

Cara. Princípios, os princípios básicos aí do ser humano, respeito, educação é o que a gente prega bastante, por isso que a capoeira ressocializam. [...] Então, a capoeira transforma bastante, a gente prega muito isso, porque já é, eu acho que é de uma ancestralidade mesmo, porque é assim que os pretos velhos antigos, eles passavam o conhecimento, tinha aquela calma, o que a gente assiste, o que a gente lê hoje, nós vemos que era isso que eles passavam o amor ao próximo e todos os princípios básicos aí do ser humano.

Do Brasil saiu para conquistar,
Ásia, Europa, África e América,
E em todo o mundo se ouviu falar.

O mundo é grande para um só capoeira,
Mas pequeno para o som do berimbau,
Que ecoa na Terra, transmitindo um ideal.

Ao dizerem o que consideram mais importante ser ensinado na capoeira, os Mestres deixam algumas pistas para um Giro Curricular. Das coisas a serem ensinadas pela capoeira, relatam que ela conta a história do Brasil que os livros e

aulas de história geralmente não contam ou contam sem a profundidade contida nas falas dos mestres apresentadas anteriormente. Narram a história do país a partir da ótica dos povos escravizados e posteriormente excluídos da participação social, após a abolição; aprofundam a participação dos capoeiristas como guarda real e nas guerras e revoltas.

Outras situações apresentadas pelos Mestres são uma educação que ensina o cuidado com o corpo, o condicionamento físico, a prática da luta e os princípios de respeito ao outro – tão necessários em nossa sociedade, sobretudo nesses tempos de intolerância.

Seguindo nessa ginga com os mestres na roda, buscamos saber se do ponto de vista deles há diferenças ou similaridades entre os saberes da capoeira e os saberes da escola – ao que os mestres disseram

“A história nos engana
Dizendo 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, Zumbi é nosso herói, colega velho
De Palmares foi senhor
Pela causa do homem negro
Foi ele quem mais lutou
Apesar de toda luta, colega velho
Negro não se libertou, camarada!

lê, é hora, é hora
lêee, é hora, é hora, camará

lê, vamos embora
lêee, vamos embora, camará

lê, viva meu deus
lêee, viva meu deus, camará

lê, vive meu mestre
lêee, vive meu mestre, camará

lê, quem me ensinou
 lêee, quem me ensinou, camará⁴⁰.
 lê, vive, meu Mestre Bacico
 lêee, vive meu mestre, camará.

A capoeira é um saber ancestral, não é um saber científico, só que hoje, na contemporaneidade eu acho que ambos bebem em suas fontes, por exemplo, o saber ancestral hoje bebe na fonte do saber científico e o saber científico também bebe na fonte do saber ancestral. Eu penso assim porque, hoje, muitos, muitos, muitos capoeiristas, hoje, já têm sua formação acadêmica, já tem uma outra visão de mundo formado com relação à capoeira. A academia também, a academia também hoje tem também essa visão da cultura afro, essa coisa da inclusão, mesmo sendo uma porcentagem muito pequena, mas ainda tem, assim, essa questão.

lê, vive, meu Mestre Valdenor
 lêee, vive meu mestre, camará.

Não, não tem tanta diferença. Eu acho que tem muitos saberes na capoeira e demais culturas afro-brasileiras, indígenas, imigrantes, que por elas não estarem sistematizadas não tem o merecido respeito. É o caso de uns 5, 6 anos atrás, acho que vocês devem lembrar. Houve um juiz, foi em Minas Gerais, né, que ele queria dizer que o candomblé não é religião porque não tinha uma sistematização, não tinha uma bíblia, não tinha uma série de materiais, valores para a concretude do candomblé. Felizmente, ele foi derrotado.

⁴⁰ Rei Zumbi de Palmares. Composição: Mestre Moraes. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/mestre-moraes/1934051/>. Acesso em 11 jan. 2023.

Então, a questão das culturas juvenis afro-brasileiras e indígenas na escola, nós conseguimos ampliar essa experiência que você participa, foi diretor de uma escola onde a gente já atuou, que é docência compartilhada, é uma das maneiras de trabalhar bem essas culturas aonde um professor de jongo, de capoeira, de batuque, ele vai junto com o professor de determinada área de exatas ou de humanas vão construir um conteúdo semestral, anual entrelaçando esses conhecimentos, então eu vou fazer uma junção da capoeira com educação física.

Vou fazer uma junção da capoeira com a história, com a física, com a matemática, com a biologia e aí por diante. Ah, vou falar, vai ter uma aula sobre horta, muito bom. Eu vou chegar nessa aula e vou falar da questão da cabaça, que é a fruta que a gente usa para construir o berimbau. Ah, está tendo uma aula sobre horta na escola. Eu posso introduzir a capoeira começando pela cabaça do berimbau que é uma fruta semelhante a uma abóbora, uma melancia. Dizer como ela é plantada, com que ela é cultivada, como que ela é utilizada para fazer o berimbau.

E nós fizemos, agora, uma parceria bastante interessante, que é com a física, que eu estou no aprendizado ainda, né, porque eu estou conversando com um professor de física, estudando essa coisa dos ângulos dos golpes de capoeira, compasso, como é que o meu corpo, minha perna trabalha, ainda estou aprendendo. Quando eu estiver mais prático, eu te conto (risos). Que a Professora Cátia e a Professora Vera, lá do Instituto de Física da USP, onde eles têm essa escola, nós estamos fazendo essa parceria da capoeira com a física e estou aprendendo ainda, não estou dominando nada (risos), mas é muito bacana. Eu sou péssimo de física. (risos), sempre fui muito ruim de exatas (risos).

*Iê, vive, meu Mestre Neto
lêee, vive meu Mestre, camará.*

Eu acredito que sim, nós passamos por um período do politicamente correto, eu acho interessante esse termo politicamente correto e a escola, na verdade, a história, existe uma música de um Mestre de Capoeira, que ele fala assim: “a história nos engana dizendo pelo contrário, até falou que abolição aconteceu no mês de maio”. Então, assim, a história contada nos livros ela tem muitas controvérsias da história relatada em livros específicos, que contam a história da capoeira e aí nós não podemos dizer que essa história é mentira que está sendo contada nos livros de capoeira, por quê? Porque são feitas por historiadores, pesquisadores que foram a fundo em pesquisas, para poder escrever os livros.

Então, são fatos concretos que foram tirados de bibliotecas e locais onde realmente detém arquivos importantes da história do Brasil, mas que essas histórias nunca vem à tona numa sala de aula, e eu fico impressionado porque isso não é só com os jovens. Eu estava dando aula no meu espaço e aí chegou dois alunos de história de uma faculdade. E aí foram conversar comigo, que eles estavam fazendo uma pesquisa e foram conversar comigo, eu comecei a contar a história da capoeira no Brasil, e numa determinada parte dessa história, eu falei para eles dos Núbios, os faraós negros, e eles nunca tinham ouvido falar. Então, são coisas que às vezes chocam, porque você está estudando história, mas você não está, não vê certas coisas importantes em relação à própria África, que é o berço da civilização, que é onde nós acreditamos que é onde tudo começou. E que é passado despercebido e muitas coisas, muitos livros não relatam coisas, peculiaridade importantes que vem determinados assuntos, porque não era conveniente ser colocado no livro, porque tem que contar uma história bonitinha, arrumada, preparada, e não a história nua e crua, como ela realmente aconteceu.

Então a gente pode dizer que a capoeira cumpre um papel de ensinar uma história que foi deixada de lado pela escola, se eu bem entendi o que o senhor disse agora?

lê, vive, meu Mestre Mulatinho
lêee, vive meu Mestre, camará.

Todas as duas passam pela educação, ensina educação, sem dúvida. Você não ensinar o capoeirista como se comportar com o corpo dele e com o conjunto, a roda, você tem que educar aquele capoeirista, você tem que passar conhecimento para ele, às vezes também uma coisa mental, conhecimento em si mesmo, a história da capoeira o que fazer com isso, só que a capoeira muito mais informal, há muito tempo e a escola, educação escolar, muito formal há muito tempo.

Não estão preparados, não estão preparados. Eu acho que não é hora de se pegar a capoeira e colocar mais perto. Tem que se preparar esse cidadão, esse capoeirista, tem que colocar ele, primeiro, para aprender o português e para saber escrever. Muitos não falam bem, não sabem escrever. Se lê, eles não entendem o que estão fazendo. O próprio capoeirista tem que fazer o dever de casa, você tem que aprender a ler e escrever, quer dar aula na escola, vai aprender o português.

lê, vive, meu Mestre Weto
lêee, vive meu Mestre, camará.

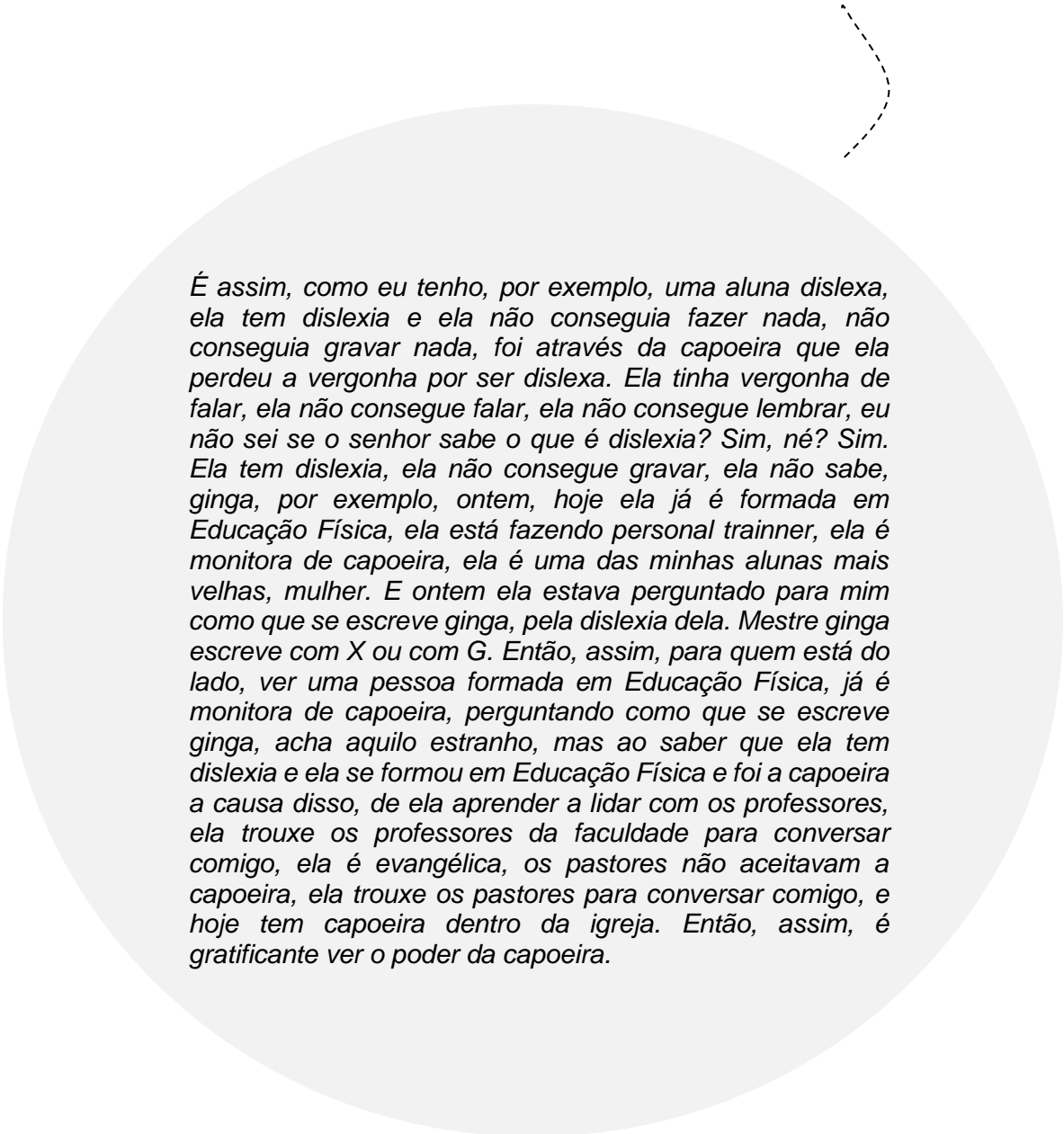
Depende de que forma a gente enxerga, depende de que forma, holisticamente, a gente olha, porque, por exemplo, para você ser um professor de faculdade, um professor de escola, você estuda quanto tempo? 3 ou 4 anos, você sendo um professor de capoeira, vamos dizer que o aluno começou aí graduado, para você ser um professor de capoeira, no mínimo, no mínimo, 16 anos. Então, assim, se assemelha, dependendo da organização, dependendo, hoje, da escola, também, porque tem escolas hoje, como tem escolas bagunçadas, professores que não ensina, que vão para escolas só pelo dinheiro, assim também existe na capoeira.

Então a gente tem esse conhecimento um pouco do que o professor faz, a gente tem esse conhecimento do que o professor faz e é basicamente isso. Tem lugar que a professora é dedicada ao máximo, tem lugar que não é, aí você vai ver aquele aluno vai formar igual à professora, não vai aprendendo, vai passando de série nas coxas e se torna um mau profissional. Assim como existe em qualquer profissão, a capoeira é a mesma coisa. Tem os bons profissionais e os maus profissionais.

Então tem isso dentro da capoeira, mas a forma, a questão formal, eu acho que é igual a escola padrão, porque você tem aula de estudo, até um pouquinho mais, porque hoje você tem os estudos de livros, você tem que saber a história, aí você tem que saber os toques, você tem que saber as histórias dos instrumentos, da onde que eles vêm, o porquê daquilo, o porquê você usa o Berimbau, cada detalhe ali, porquê você pega a baqueta de uma forma para tocar no Berimbau, porquê você coloca e tira a pedra, de onde que sai a madeira. Então aí envolve muita matéria dentro da capoeira. A capoeira é tão ampla, que eu acho que ela usa todas as matérias da educação formal, de uma forma informal.

Tem coisas que são ensinadas na capoeira que valeria a pena serem levadas para escola, e vice-versa?

Sim, com certeza. Hoje, principalmente, eu digo, como eu disse aos meus alunos, a maioria são formados, que a gente prega isso, que além da capoeira, ele tem que ser formar na educação formal. Então, tem que se formar nos dois, um completa o outro, ele vai ser um bom, um melhor profissional, se ele for capoeirista e fazer a faculdade de alguma coisa, pode ter certeza disso, vai dar um tcham a mais no diploma dele.



É assim, como eu tenho, por exemplo, uma aluna dislexa, ela tem dislexia e ela não conseguia fazer nada, não conseguia gravar nada, foi através da capoeira que ela perdeu a vergonha por ser dislexa. Ela tinha vergonha de falar, ela não consegue falar, ela não consegue lembrar, eu não sei se o senhor sabe o que é dislexia? Sim, né? Sim. Ela tem dislexia, ela não consegue gravar, ela não sabe, ginga, por exemplo, ontem, hoje ela já é formada em Educação Física, ela está fazendo personal trainer, ela é monitora de capoeira, ela é uma das minhas alunas mais velhas, mulher. E ontem ela estava perguntado para mim como que se escreve ginga, pela dislexia dela. Mestre ginga escreve com X ou com G. Então, assim, para quem está do lado, ver uma pessoa formada em Educação Física, já é monitora de capoeira, perguntando como que se escreve ginga, acha aquilo estranho, mas ao saber que ela tem dislexia e ela se formou em Educação Física e foi a capoeira a causa disso, de ela aprender a lidar com os professores, ela trouxe os professores da faculdade para conversar comigo, ela é evangélica, os pastores não aceitavam a capoeira, ela trouxe os pastores para conversar comigo, e hoje tem capoeira dentro da igreja. Então, assim, é gratificante ver o poder da capoeira.

Há, na educação formal, ainda que incipiente, a inclusão de discussões sobre a cultura afrobrasileira. Porém, ainda esbarramos no preconceito religioso, no racismo e na falta de credibilização da cultura oral, uma vez que essa cultura não foi sistematizada em livros, como as religiões de matriz cristã. Aprendemos com os mestres que, em relação à cultura africana e afrobrasileira, a escola está aquém do que deveria estar. Já nos grupos de capoeira, esses conhecimentos são estudados e aprofundados.

Os caminhos de atuação para a concretização de uma discussão ampliada sobre os conhecimentos da capoeira e os da escola têm sido por meio de brechas encontradas em parcerias com gestores e docentes dispostos a dialogar sobre o

assunto e a implementar experiências educativas por meio de um currículo mais abrangente.

A relação com o conhecimento da história do Brasil e dos povos africanos e afrobrasileiros é algo marcante nas falas dos mestres, assim como o orgulho pelo trabalho realizado junto aos seus alunos e às suas alunas, ressaltando, inclusive, como a capoeira pode incluir pessoas com dificuldades de aprendizagem escolar.

Encerradas as questões disparadoras que tínhamos organizado para os diálogos com os mestres, perguntamos se havia outros assuntos que eles gostariam de colocar nessas entrevistas-diálogos. Então, Mestre Neto entra no centro da roda...

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura capoeira, é de coração⁴¹

Olha, coisas que eu acho de grande importância, Kleber, é que eu queria que o nosso estado de direito, o nosso Brasil, começasse a ver a nossa capoeira não somente como uma cultura, e aí vem aquela situação, a capoeira é a maior divulgadora da língua portuguesa no mundo, a capoeira já está em mais de 170 países [...]. Então, assim, o governo tem que acordar para isso, as universidades têm que acordar para isso, para que seja formado professores com conhecimentos não da capoeira, mas de que a cultura é importante, e aí ele passando a entender que a cultura é importante, ele vai entender que uma das coisas e uma das culturas mais bonita que tem no Brasil, que é genuinamente brasileira, é a capoeira. E passa a ver isso com bons olhos e aí vem a situação de leis que são criadas e que ficam no papel porque os gestores de escolas acham que não é interessante, porque vem a discriminação, vem o preconceito com a capoeira, é coisa de macumba, é coisa de candomblé e a gente não consegue fazer com que as coisas venham a fluir.

⁴¹ Capoeira é fundamento, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2wQPzd9ZvYY&t=115s>. Acesso em 14: jan 2023.

Nós temos que sair do Brasil para ir para Europa para poder receber um título de doutor da nossa cultura? Nós temos que ser valorizados lá fora, e não aqui no nosso país. Qual é a dificuldade de uma Universidade, eu sei que o ensino acadêmico, ele bate de encontro a cultura popular, ao conhecimento popular. Mas está na hora da gente parar e começar a ver que esse conhecimento popular, ele é de extrema importância para a nossa sociedade, para nós continuarmos mantendo viva as tradições, e aí criar mecanismo para que esses mestres, essas mestras, esses fazedores de cultura popular consigam passar isso de uma forma didática, organizada dentro das Faculdades, dentro das escolas, para que eles se sintam privilegiados.

[...] aí vem uma coisa importante, a capoeira sempre esteve do lado dos mais fracos, sempre ajudando as minorias, né, nós fomos, nós, que eu digo, os capoeiristas, fomos leões de chácara nos terreiros de candomblé na época da perseguição, nós fomos protetores de políticos na época da República lá no Rio de Janeiro, com as gangues de Maltas defendendo a política, o poder conservador. Então, assim, nós sempre estivemos lutando pela nossa sociedade, mas aqueles que representam a nossa sociedade, eles não nos veem e não nos apoiam, deixam sempre a desejar. É isso, Kleber.

Entra pra jogar, Mestre Mulatinho.

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura, capoeira é de coração

Esse tema específico educação, ela precisa ir junto com a capoeira, no mínimo, a capoeira também é uma educação física, ela não é reconhecida pela lei, tem a academia do mestre Bimba chamou centro cultura física, educação e cultura quase que a mesma coisa, só que em determinado momento, cultura ficou uma coisa a educação, outra, mas as duas se confundem, a cultura você não aprisiona tanto ela, a educação, sim, você controla ela totalmente, o Estado tem esse poder, o Município, o grupo dominante, eles têm o poder de dizer, olha tem que estudar, sim, tem que atender dessa maneira, tem que pensar assim, concursos públicos as provas, a cultura não, você não prende tanto.

[...] essa parceria da educação, a escola com a capoeira, é extremamente útil para o capoeirista, o capoeirista, às vezes, ele pensa que vai ser extremamente útil para a escola, nem sempre, esse viés escolar pode dar um acréscimo à convivência, camaradagem do capoeirista [...]. É importante ter capoeira na escola, sem dúvida, é uma cultura extraordinária, o nosso português, a nossa história a nossa educação nunca foi em absolutamente nada em país nenhum, a nossa capoeira vai, ela vai e entra lá, no português que se cantar, na musicalidade que for, nós temos musicalidade muito melhor, está aí a bossa nova, tem samba, frevo, frevo meu Deus do seu, a musicalidade do frevo bota a musicalidade da capoeira no bolso, coloca na sola do pé é impressionante, é bom para se conviver, a roda de capoeira é o conjunto, respeito, saber conviver, saber que depende do outro.

Estado, precisa dar esse eixo para o capoeirista, precisa propiciar isso, por outro lado pegar realmente essa cultura que é solidária, às vezes você tem na sala de aula vinte meninos, quarenta meninos, com dez quinze minutos de uma aula de matemática três, quatro, cinco se levantam, aí você tem em uma roda vinte, quarenta meninos que passam lá uma hora, uma hora e meia, pelo espírito brasilidade que elas pedem, camaradagem que se propicia, eu acho que dá uma boa mistura, formalismo, educação, cultura da capoeira, a arte da capoeira, musicalidade, o físico que a capoeira promove, você pega um aluno de escola pública coloca ele como capoeirista ele vai estar muito melhor, vai estar arejado.

Entra na roda, Mestre Weto!

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura, capoeira é de coração.

Em respeito da capoeira e o currículo, é bom deixar claro aí que a gente ainda não tem uma profissão capoeira, não é profissão, é uma coisa natural, hoje a gente chama de griôs, aqueles que ensinam com conhecimento oral, a capoeira é isso e a gente precisa, hoje já tem algumas, alguns eu não lembro agora o país, mas tem um país que já tem uma faculdade de capoeira, aqui no Brasil tem uma pós-graduação de capoeira, eu não sei se o senhor já viu.

[...] porque hoje muita gente não vê que o capoeira não é só aquele que joga o pé, mas aquele que tem conhecimento, aqui em Mato Grosso mesmo tem uma doutora em educação que escreveu um livro, coisa que aqui não tinha, ninguém tinha escrito um livro sobre a história de Mato Grosso, da capoeira do Estado de Mato Grosso aí vem uma pessoa que não é capoeirista, que para mim hoje é capoeirista, que conhece muito mais que muita gente, e escreveu um livro sobre capoeira assim como o senhor está fazendo, voltado aí para capoeira e isso é muito importante, pessoas como o senhor, como a doutora Adnéia, que é quem escreveu o livro aqui da história do Mato Grosso, ter essas pessoas também ligada à capoeira, que eu digo que a educação formal, ela segue a capoeira desde o princípio.

Então, para você ver que um completa o outro, a educação formal completa a capoeira, e a capoeira completa a formal.

Entra pra jogar, Mestre Bacico!

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura, capoeira é de coração.

A capoeira na escola ela tem que ser ensinada de forma pedagógica com atividades lúdicas e tem todo um processo, a questão do plano de aula, a questão do PPP, do Plano de Aula, do Planejamento, tudo isso você tem que entrar no hall da escola, não adianta você querer chegar lá e querer fazer o que você acha que deve fazer, porque você faz lá no seu espaço de prática, não é assim que funciona, então você tem toda uma gama assim de rito para seguir dentro da escola, as Reuniões com Pais e Mestres, as Reuniões com Coordenação Pedagógica, Reuniões com Diretores.

Isso aí tem que ser muito bem atrelado, você não pode chegar do jeito que você chega no seu espaço de prática, do jeito que você chega na rua, não, não é isso, você não está ali para formar capoeirista na escola, você está ali para contribuir com a formação daquele cidadão para que ele seja um cidadão melhor na sociedade amanhã e tem muitos capoeiristas que não entendem isso. Agora eu gostaria de dizer para você que foi uma honra conversar contigo.

Entra pra jogar, Mestre Valdenor!

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura, capoeira é de coração.

Em vários estados brasileiros e municípios nós temos a capoeira sendo aprovada como atividade para a escola, mesmo que extracurricular é bastante importante e agora entra um momento muito vitorioso que é a possibilidade de capacitar os profissionais de capoeira, aqueles e aquelas que por ventura precisem para atuar na escola no contra turno sem necessidade de formação acadêmica, mas que domine de certa forma a 10.639, a 11.645 e a 12.288 que vai de encontro ao Artigo 26 da LDB. Então é um momento bastante rico que a capoeira vive, privilegiado, né, está entrando (risos).

Mestre, é uma pergunta inusitada, que não está no meu roteiro, mas, falando da sua mãe te inserindo na capoeira, dessa pesquisa da sua irmã, como tem sido a participação das mulheres na capoeira? A gente vê roda de capoeira na rua, a maioria, são homens. Como tem sido essa inserção das mulheres na capoeira, essa acolhida, como que é isso?

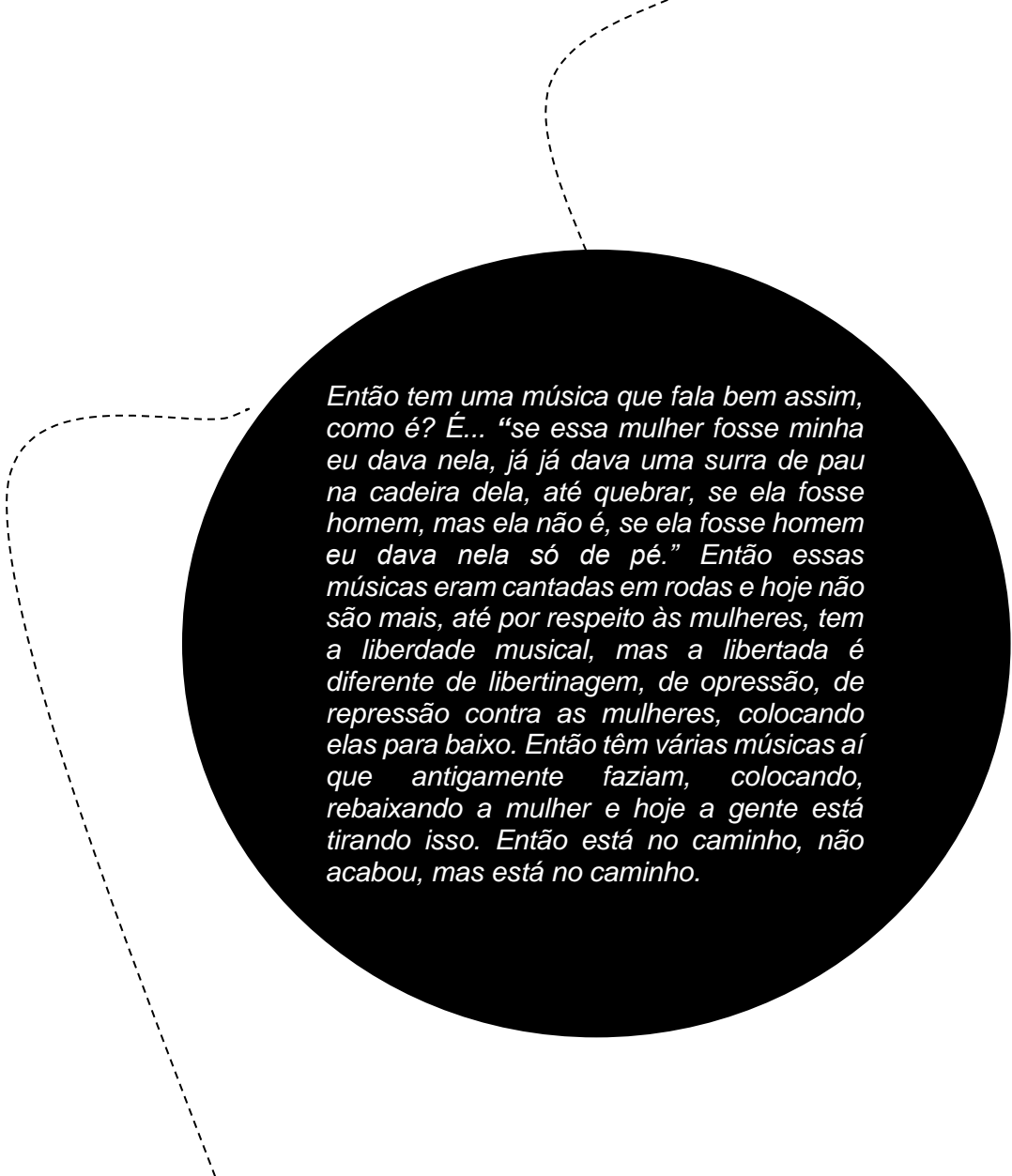
Diga aí, Mestre Weto!

Vou dizer, meu camarada, vou dizer como é que é
Olha, eu sou um capoeira, olha, eu, sou do grupo axé

Capoeira é fundamento, capoeira é de pé no chão,
Capoeira é cultura, capoeira é de coração.

A mulher na capoeira como o normal da sociedade, sempre foram as pessoas atrás dos capoeiristas, não tinham muitas mulheres que praticavam capoeira, hoje em dia tem muito mais, na época da malhação, quando iniciou aquela novelinha da Globo lá, era época que mais teve mulher na capoeira, foi que a Feiticeira fazia. Então assim foi a época que onde você ia tinha 30 mulheres na roda e 20 homens, a maioria das academias lotada de mulheres, até porque a capoeira modela o corpo de verdade, ela trabalha 100% do corpo. Mas a mulher sempre foi colocada de, como é que se diz? Sexo inferior, nas rodas você não vê muito mulheres tocando Berimbau, tocando instrumento ou às vezes está na instrumentação, que a gente chama de Charanga, mas não está no instrumento principal que é o Gunga comandando uma roda, mas isso não só por falta dos homens hoje, mas também por falta das mulheres terem também um posicionamento firme e quererem aprender. porque a capacidade é a mesma.

Eu falo para as meninas minhas que a capacidade de jogar, capacidade de tocar é a mesma de um homem, até mais porque a mulher às vezes quando ela pega, ela se dedica mais e acaba ultrapassando o nosso conhecimento. Mas hoje ainda é bem recluso as mulheres dentro da capoeira, ainda está, estamos ainda perdendo esse preconceito de mulheres na roda, de mulheres jogarem igual homens, já estou com preconceito, igual homem, jogarem capoeira de forma igual para igual, igualitária né! Com equidade. Então é bem, está mudando, até nas músicas, a gente tem muitas música aí que coloca mulher abaixo e tem muitas mulheres, hoje já tem um movimento de mulheres no Brasil aí, se reunindo para falar sobre isso.



Então tem uma música que fala bem assim, como é? É... “se essa mulher fosse minha eu dava nela, já já dava uma surra de pau na cadeira dela, até quebrar, se ela fosse homem, mas ela não é, se ela fosse homem eu dava nela só de pé.” Então essas músicas eram cantadas em rodas e hoje não são mais, até por respeito às mulheres, tem a liberdade musical, mas a libertada é diferente de libertinagem, de opressão, de repressão contra as mulheres, colocando elas para baixo. Então têm várias músicas aí que antigamente faziam, colocando, rebaixando a mulher e hoje a gente está tirando isso. Então está no caminho, não acabou, mas está no caminho.

Os mestres nos convidam a refletir sobre o que temos chamado de cultura, pois numa perspectiva do senso comum, o cultural não tem o mesmo valor que o acadêmico. Suas falas desvelam o quanto as instituições que detêm o poder – tais como o governo, a universidade, a igreja – seguem tratando a capoeira e a cultura afro-brasileira num campo da cultura menor, como se fosse apenas algo do lúdico, do que faz abertura de eventos, do que serve para ilustrar, mas que, nessa perspectiva eurocêntrica, não tem um caráter de fato merecedor de uma credibilidade maior. Nesse sentido, corrobora Nilma Lino Gomes (2003, p. 77): “Por tudo isso, reitero que tratar, trabalhar, lidar, problematizar e discutir sobre educação e cultura negra no Brasil é assumir uma postura política.”

Assim, politizados que são, os mestres nos provocam a pensar sobre quem

valida os conhecimentos; sobre como ainda dependemos de lugares, instituições, inclusive de outros países e de determinados continentes do Norte narrando o que vale e o que não é válido como cultura, como conhecimento, e que fazem um grande convite, para que o Brasil compreenda e valorize a construção dos seus saberes e de sua história. Nessa perspectiva, Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2019, p. 11) compõem com mestres, quando afirmam que “o racismo também será um princípio organizador daqueles que podem formular um conhecimento científico legítimo e daqueles que não o podem”.

Mestre Mulatinho fala sobre trocas, intercâmbios existentes entre a escola e a capoeira. É importante retomarmos a ideia de construção e de trocas que a capoeira traz em seu bojo, mas sem uma hierarquização de quem ganha mais com essas práticas, mas de como, juntos, construímos outras coisas. É preciso pensar que a escola também acolhe os mestres e que as trocas realizadas engradem os envolvidos. Isso retoma o nosso pensamento sobre o não-extratativismo e de que em uma proposta curricular que se preocupe com esse movimento de circularidade, todos ganham, aprendem e se constituem.

Mais uma vez, o Mestre fala de mistura e de possibilidades horizontais, de aprendizagens mútuas e ritos compartilhados. É possível que consigamos construir uma sociedade onde isso aconteça? Até hoje estamos acostumados com as competições, grandes guerras e aniquilamento do outro, para que possamos existir. Como pensar essas re-existências plurais? Como a escola propicia isso? Ou, de fato, nos acostumamos à hierarquização? Gostamos desses lugares de poder, a tal ponto de que, quando chega a nossa vez, temos muita dificuldade de abrir mão do privilégio, de horizontalizar o diálogo? Não são raros os casos de pessoas que defendem as cotas raciais, por exemplo, mas quando são afetadas, de alguma forma, pelo direito do outro, reagem dizendo que especificamente naquele caso foram prejudicadas. O Mestre nos coloca tantas indagações, que talvez precisemos sair do centro da roda e tocar, para que os outros também possam jogar o jogo.

O Mestre Bacico didatiza a capoeira, e aprendemos com ele sobre processo, ritualização, planejamento e organização. A capoeira, no senso comum, é atravessada de um olhar preconceituoso de que naturalmente a roda acontece de qualquer forma, de que não tem rigor ou planejamento. Então, mais uma vez, o Mestre desmonta esse pensamento, que acompanha não somente a capoeira, mas tem todo um atravessamento na cultura africana e indígena, que muitas vezes tem

saberes, conhecimentos, religiosidade, modo de vida transformados em exótico, diferente. Dessa forma, esses saberes são transformados em menores e inferiores à rigorosidade científica. Quando o Mestre fala desse planejamento da capoeira e da intencionalidade, aprendemos ainda mais a respeitar os processos diversos aos quais estamos acostumados.

Mestre Weto, ao tratar da questão do feminino, traz para a roda toda a exclusão vivenciada pelas mulheres, que por muito tempo não puderam participar, não somente das rodas de capoeira, mas dos esportes, da política, dentre outras práticas sociais. Temos, nas letras das músicas, de uma forma geral, a construção de um perfil, uma narrativa que coloca as mulheres em um determinado lugar, fato bem destacado pelo Mestre. Sendo assim, cabem algumas inquietações: Como os nossos currículos desmistificam esse papel feminino, não só da mulher, mas a temática gênero e suas abrangências? Como a capoeira contribui com esse caminho? Quanto ainda estamos, nas nossas escolas, estimulando balé para as meninas e futebol para os meninos? Quanto ainda temos a percorrer, quando se trata de igualdade de gênero?

Essas discussões trazidas pelas Mestres são antigas, contemporâneas, futuras e urgentes.

“Capoeira não pode parar
 Capoeira não pode morrer
 E a tradição do meu povo
 E sem ela não posso viver (coro)
 Eu vim de lá...
 Eu vim de lá, eu vim de longe bem distante
 Meu destino é Deus quem deu
 Na roda eu sou gigante (coro)
 Nesse mundo eu sou poeira
 Tento fazer minha história
 Por isso eu jogo a capoeira
 Ela é a minha escola
 Capoeira não pode parar
 Capoeira não pode morrer
 E a tradição do meu povo
 E sem ela não posso viver (coro)
 Eu vim de lá...
 Eu vim de lá, eu vim de longe bem distante
 Meu destino é deus quem deu
 Na roda eu sou gigante (coro)”⁴².



⁴² *Capoeira Não Pode Parar*. Composição de Carolina Soares.

CONSIDERAÇÕES

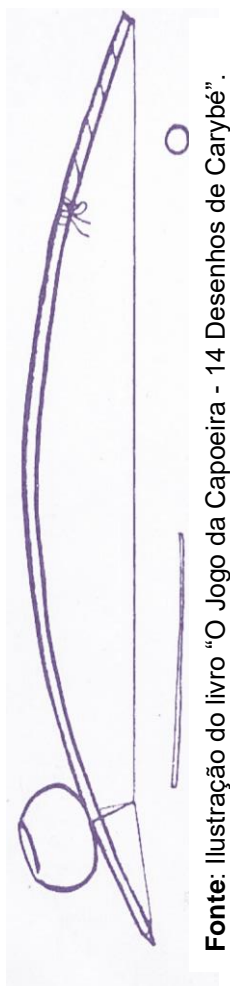
GIRO CURRICULAR NO PÉ DO
BERIMBAU

CONSIDERAÇÕES: GIRO CURRICULAR NO PÉ DO BERIMBAU

“O reconhecimento de que o outro fala e que essa fala é um discurso e uma narrativa de uma subjectividade em acção, é um intelecto em outros termos, com outros termos, provável e parcialmente ininteligíveis para mim, é a primeira atitude científica que torna possível um pensamento que engendra as possibilidades de uma abordagem pós-colonial”

(MARTINS, 2011, p. 73)

Figura 10 - O jogo da Capoeira (imagem 4)



Fonte: Ilustração do livro “O Jogo da Capoeira - 14 Desenhos de Carybé”.

Ao chegar a este capítulo de considerações, faz-se necessária a retomada da questão inicial que mobilizou esta tese: Quais possibilidades emergem de um encontro entre o Programa Etnomatemática, a decolonialidade e a capoeira para um Giro Curricular?

Ainda, como objetivo geral desta pesquisa, buscamos compreender de que modo o Programa Etnomatemática, a teoria decolonial e a Filosofia da Capoeira, colocadas em composição, apontam caminhos que permitam um Giro Curricular. Assim, também intentamos, como desdobramentos deste, os seguintes objetivos específicos: identificar, na Filosofia da Capoeira, elementos que possibilitem um Giro Curricular; e também investigar de que modo o Programa Etnomatemática e a decolonialidade podem se colocar como um projeto político-pedagógico que faça frente à organização curricular pautada tão somente na tradição cientificista eurocêntrica.

Fugindo de uma espécie de “jogo de cartas marcadas” na pesquisa, buscamos colocarmo-nos em constante abertura para as questões que se apresentaram de modo imanente, surgidas nos desafios impostos pela pandemia, nas leituras e releituras dos aportes teóricos, nas escutas atentas às questões trazidas pelos Mestres de Capoeira nas entrevistas-diálogos e nas escritas e reescritas deste texto, que buscamos construir como um artesão que escolhe cuidadosamente os materiais e as ferramentas para apresentar sua obra.

Dito isto, no desejo de esboçar possibilidades de se colocar no centro da organização curricular em relação às Leis n.ºs 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de Ensino – leis estas que em 2023 completam, respectivamente, 20 e 15 anos, e que passado todo esse tempo, ainda que hajam algumas iniciativas neste campo educacional – tendemos a considerá-las insuficientes, com base nas constatações diárias de racismo presentes em nossa sociedade.

Desse modo, propomos o que chamamos de *Giro Curricular*, pois entendemos que uma mudança na sociedade brasileira, de modo a romper com a lógica do racismo estrutural, passa necessariamente pela escola, pelo currículo escolar e por outros espaços educativos que coloquem no centro das discussões a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, de modo a irmos criando cada vez mais fissuras no tecido social, a ponto de rompermos com o racismo que o estrutura. Cientes somos de que essa não é uma tarefa fácil, nem tampouco rápida, porém necessariamente urgente; tardia está a aderência à obrigatoriedade de implementação e concretização das referidas legislações, que têm caráter afirmativo das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Para alcançar os objetivos propostos, como sinalizado no Capítulo 1, dois caminhos foram percorridos: a aproximação com as teorias e as discussões curriculares presentes nos documentos nacionais e a aproximação com os mestres de capoeira. Assim, neste capítulo de considerações, entramos todos na roda, para esse movimento de co-criação, pesquisador, orientadora, mestres de capoeira e autores estudados. Nessa composição de saberes de diferentes campos, seja da Educação matemática, das Ciências Sociais, da Filosofia, da Capoeira, na companhia dos autores e dos Mestres colocados em vizinhança na roda, esboçamos considerações que, do nosso ponto de vista, trazem respostas à questão desta tese.

Figura 11 - No pé do berimbau



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Dada nossa escolha metodológica, consideramos que os referenciais teóricos que sustentam este trabalho se dão na composição dos autores dos quais nos aproximamos e dos conhecimentos e sabedorias dos Mestres de Capoeira entrevistados. Não buscamos nos utilizar dos textos referenciais para validar e/ou referendar as falas dos Mestres, mas compor autorias entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos artesanais, juntando a eles nossas impressões, percepções, aprendizagens e inferências.

Assim, buscaremos compor encontros entre essas materialidades (leituras, aulas da pós-graduação, participação no grupo de pesquisas, sessões de orientação, diálogos com os mestres), de modo que esses agenciamentos permitam aprender os movimentos desses territórios do saber e esboçar caminhos para a questão que impulsiona esta tese.

O exercício que nos propomos a fazer no capítulo anterior, inspirados em Freire, foi o de uma escuta atenta aos Mestres de Capoeira, evidenciando suas respostas às nossas questões. Desse modo, no árduo caminho de aproximação de metodologias não-extratvistas, obviamente, correremos, daqui em diante, o risco de em alguns momentos nos apoiarmos nos movimentos mais tradicionais e consolidados de tratamento dos depoimentos ofertados nas entrevistas-diálogos.

Ao admitir os riscos das aproximações ou das mesclas com essas metodologias, não estamos caminhando pelo campo da justificação, mas da insubordinação⁴³ criativa e da enunciação da descoberta de que outros modos de lidar com o conhecimento na pesquisa acadêmica são possíveis e, enquanto pesquisadores etnomatemáticos e pós-abissais, entendemos ser necessário ir em direção ao não-extratativismo epistemológico.

Aprendemos, neste percurso do doutoramento com os mestres, os métodos, as sabedorias, as filosofias da capoeira, e também com teorias que até então desconhecíamos ou com as quais não tínhamos proximidade; dentre elas, as metodologias pós-abissais, de Boaventura Sousa Santos, a questão do não-extratativismo epistemológico, que nos atingiu e nos afetou profundamente e abriu horizontes no campo da pesquisa acadêmica.

Entendemos que essas metodologias aproximam-se de outros campos teóricos, como o Programa Etnomatemática, a decolonialidade, as Epistemologias do Sul e o diálogo freiriano, os quais chamamos para colocarem-se também no pé do berimbau. De todo modo, propomo-nos a este desafio e entendemos que nesta tese, e daqui em diante, em trabalhos posteriores, a busca cada vez mais pelo não-extratativismo epistêmico estará presente, pois nos afeta e, afetosamente, constroi relações e co-criações.

E aqui, refletindo sobre a dinâmica metodológica que tomou conta desta tese, temos a dizer que esta pautou-se pela escuta do ponto de vista freiriano – uma escuta que foge somente do ato físico, da audição, e que se insere no corpo inteiro, em toda a sua complexidade, inteireza e contradições, estando atento ao que o outro traz, não para narrá-lo, observá-lo e assim dizê-lo como que contando as verdades do outro, mas numa perspectiva de encontro, possibilidade e construção de conhecimento-com, pois o que conta se encontra com o que escuta, e assim caminhamos.

Nesse mesmo sentido, o filósofo Enrique Dussel encaminha a questão do saber ouvir com muita atenção como um ato metodológico que propicia ao ouvinte condições mais objetivas para interpretar o que escuta. Diz o filósofo que *“El saber-oír es el*

⁴³ Ao pensarmos sobre as manifestações de insubordinações criativas dos pesquisadores, verificamos que elas têm se constituído pelos questionamentos feitos a: posicionamentos metodológicos rígidos; perspectiva avaliativa da produção do outro; incoerências entre práticas e relatos de pesquisas; ação política contraditória ao discurso; critérios aleatórios utilizados para avaliar a qualidade da produção científica; distribuição de verbas para produção científica; avaliação quantitativa das publicações; posição do pesquisador como intelectual (dono do saber) nos relacionamentos entre professor e aluno e pesquisador e sujeito (D'AMBROSIO; LOPES, 2015. p. 4).

momento constitutivo del método mismo; es el momento discipular del filosofar; es la condición de posibilidad del saber-interpretar para saber-servir” (DUSSEL, 1974, p. 184)⁴⁴.

As escutas, leituras e vivências nos levam a entender que os Giros Curriculares surgem de várias rodas, em movimentos de circularidade, tais como: roda de samba, de coco, de jongo, de maracatu, terreiros de candomblé, o toré dos povos indígenas do Nordeste, entres tantas outras manifestações culturais que se organizam nesse formato. Surgem, também, do movimento feminista, dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, dos Trabalhadores Sem Teto – MTST, dos grupos LGBTQIAP+ , do movimento negro, das lutas dos povos indígenas, dentre tantos outros grupos que foram subalternizados. Nossa opção pela capoeira apresenta um recorte, uma possibilidade de engendrar um Giro Curricular e de reafirmarmos a outras possibilidades.

Como já mencionamos no Capítulo 1 desta tese, cunhamos o termo Giro Curricular inspirados pela ideia de Giro Decolonial – conceito de Nelson Maldonado-Torres que implica fundamentalmente uma mudança de atitude em termos políticos e epistemológicos frente à lógica da modernidade/colonialidade. Uma vez que, pela lógica da colonialidade, os povos que foram subalternizados são a causa do problema, o Giro Decolonial provoca uma inversão dessa situação, colocando os povos colonizados como quem inquer os efeitos da colonialidade do poder, do ser, do saber e cosmogônica.

Nessa inversão, esses povos colocam-se como protagonistas, pautando mudanças políticas, culturais e epistêmicas. O Giro Curricular se inspira e se insere nesse contexto, trazendo para a Educação Básica a necessidade de efetivação das Leis n.^{os} 10.639/03 e 11.645/08 como ponto central de uma mudança curricular, de modo que os estudantes possam aprender outras histórias e narrativas sobre a população negra e indígena e que isso provoque mudanças radicais nos modos de pensar e agir sobre os efeitos da colonialidade na sociedade brasileira, pavimentando caminhos para romper com o racismo estrutural.

Por que propomos um Giro Curricular? Porque mesmo com os avanços nas discussões curriculares colocados pelas teorias pós-críticas, acreditamos que as questões sobre o racismo que estruturam nossa sociedade ainda em têm sido tratadas

⁴⁴ O saber-ouvir é o momento constitutivo do próprio método; é o momento discipular do filosofar; é a condição de possibilidade do saber-interpretar, para saber-servir (tradução do autor da tese).

de forma transversal. Desse modo, ainda vemos na implementação das Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08 situações que colocam as populações africana, afro-brasileiras e indígenas no campo do exótico a ser observado. Num país onde mais da metade da população é negra, convivemos com uma falsa democracia racial que vela o racismo que estrutura nossa sociedade. Assim, o que estamos propondo com esta tese é uma mudança de rota, de caminhos, de direção, um giro que altere os fundamentos curriculares de modo que os conhecimentos e as sabedorias de nossa ancestralidade africana e indígena possam nos dizer quem somos, e tirar a população negra e indígena do lugar do *outro exótico*.

Ao apresentar a ideia de Giro Curricular a partir da interlocução entre a filosofia da capoeira, o Programa Etnomatemática, a decolonialidade e as Epistemologias do Sul, o que temos buscado são convergências que ao mesmo tempo denunciam uma organização curricular pensada em alguns países do Norte ou por curriculistas de países do Sul alinhados com as Epistemologias do Norte. E, por outro lado, apontamos caminhos possíveis de promover um giro que possa sulevar outras propostas curriculares a partir de Epistemologias do Sul.

Desse modo, ao nos colocarmos no pé do berimbau junto com os mestres, atentos e abertos à escuta, entendemos que estes discutem algo elementar para pensar as escolas públicas, os espaços periféricos e em quem sempre estive e está afastado do centro da discussão curricular, cultural, política, reafirmando como a capoeira sempre foi um lugar de proteção, cuidado e resistência para as pessoas que sempre vivenciaram todas as formas de discriminação e racismo. Do nosso ponto de vista, diferentemente do que a maioria das pessoas possa pensar, a capoeira não é só uma luta, ou um movimento dos corpos; ela é ancestralidade, é sabedoria; a capoeira é ação política.

Como ação política que congrega com a capoeira, também entendemos que se situa a abordagem d'ambrosiana do Programa Etnomatemática quanto à ideia de dominação do conquistador e conquistado. O Programa Etnomatemática questiona a ideia de dominação do conhecimento, de validação do conhecimento e de como isso se incorpora no interior dos currículos escolares. Do mesmo modo, o movimento modernidade/colonialidade questiona a colonialidade do saber que categoriza e promove a hierarquização dos saberes. Em nossos diálogos com os Mestres, pudemos compreender que na roda, no movimento de circularidade, os saberes são compartilhados e horizontalizados.

Na roda de capoeira, como bem disse Mestre Bacico (2022), não há distinção; no pé do berimbau, baixa o doutor e o andarilho morador de rua, o idoso e a criança, o homem e a mulher, o mestre e o aprendiz. Na roda de capoeira, baixa o pesquisador que se tornou Mestre pela USP e o capoeirista que se tornou Mestre vivendo essa cultura em sua essência; ambos ali, no pé do berimbau. Na roda de capoeira há inclusão, e não exclusão.

Desse modo, mais uma vez pensamos em como todos estão envolvidos no processo de forma circular e em como os Mestres compreendem bem a grandiosidade dos seus fazeres. Quando o Mestre apresenta que a capoeira possibilita essa mistura e esse espaço de compartilhamento de aprendizagens, aprendemos e afirmamos, com ele, como é possível o heterogêneo, como ampliamos o conhecimento quando não tentamos hierarquizá-lo, quando não reforçamos a ideia de um grupo sempre muito sabido e outro grupo sempre no lugar do aprendiz, mas numa ação cooperativa e de composição, que cultiva uma ecologia de saberes.

A capoeira está intimamente ligada à história e cultura da negritude brasileira como luta de resistência. “Luta” em sentido amplo, como por exemplo: luta pelo reconhecimento dessa população, luta contra o racismo, luta pelo reconhecimento dos saberes ancestrais, pelo reconhecimento da oralidade como modo legítimo de transmissão de saberes. Nela, os capoeiristas se manifestam contra as injustiças sociais. Nas ladainhas, louvações, chulas, quadras e corridos, encontramos protestos e também narrações das belezuras da capoeira. A roda de capoeira nos possibilita pensar em Giros Curriculares, ao passo que integra, e não hierarquiza saberes; que permite, no jogo de perguntas e respostas, a co-criação de saberes. A capoeira evoca nossa ancestralidade africana e traz em si os valores civilizatórios da cultura afro-brasileira que tratamos no Capítulo 3.

Durante as entrevistas-diálogos, Mestre Valdenor chama nossa atenção para o fato de a capoeira ter sobrevivido aos diversos períodos da história do Brasil, da Colônia ao atual período democrático; sinaliza a importância de que os conhecimentos históricos da capoeira sejam incorporados aos estudos teóricos da capoeira; e também relata que a capoeira vem sendo aceita no segmento educacional, em diferentes entes federativos brasileiros. Nesse sentido, aponta mestre Valdenor:

é bastante importante pensar que a capoeira vai no possibilitar o cumprimento da Lei 10.639, da Lei 11.645, do próprio Estatuto da Igualdade Racial 12.288. Então eu acho que é um momento de

informação complementar para aqueles e para aquelas profissionais que venham a precisar desse conhecimento para chegar na escola e fazer um trabalho de valorização da capoeira e das culturas afro-brasileiras de maneira mais ampla, aprofundada e mais completa possível (ENTREVISTA MESTRE VALDENOR, 2022).

Entrando na roda para jogar os Mestres de capoeira e Boaventura Sousa Santos, podemos concluir que neste encontro há convergências de ideias sobre o que Santos trata como procedimento da Sociologia das Ausências – que propõe substituir a monocultura de saberes por uma ecologia de saberes –, e as ideias dos Mestres a respeito do saber ancestral e do saber científico.

Para Santos (2007), a ideia não é descredibilizar a ciência, mas de que ela não se constitua como uma monocultura, e sim como parte de uma ecologia de saberes que dialoga com outros saberes – aos quais ele chama de laicos, populares, indígenas, entre outros. Nesse mesmo sentido, mestre Bacico aponta que a capoeira é um saber ancestral que se difere do saber científico, mas que, na contemporaneidade, ambos bebem – um, na fonte do outro.

Acreditamos que essa interlocução entre Santos e Bacico, nesse diálogo em que ambos colocam conhecimentos científicos e conhecimentos ancestrais, evidencia as diversas formas de perceber como esses conhecimentos se entrecruzam, especialmente na escola – por se tratar de um ambiente atravessado por essa diversidade cultural e que por vezes teima em construir um currículo que não respeita esses muitos conhecimentos, esses muitos saberes, fixando-se apenas nos conhecimentos da ciência.

Ainda nessa composição de saberes ancestrais e científicos, mestre Valdenor propõe uma ação compartilhada entre a escola e os capoeiras, numa interlocução entre os conteúdos escolares e a capoeira por meio do que chama de entrelaçar conhecimentos. Ele sugere diversas possibilidades de composições entre as diversas disciplinas escolares e os conhecimentos advindos da capoeira.

Destacamos que, numa perspectiva de escutas, essa convergência entre Santos e Bacico, assim como a ideia de Mestre Valdenor sobre jogar com ou jogar contra, apontam respostas à questão desta pesquisa, pois, assim como as Epistemologias do Sul propõem uma ecologia de saberes, a capoeira impulsiona um Giro Curricular onde o jogo é sempre com o outro.

Como já apontamos, a capoeira também se constitui como ação política, e nesse sentido, mestre Neto afirma que a história contada na escola é controversa,

porque, narrada sob prisma eurocêntrico, deixa de lado aspectos importantes da história da África e dos afrobrasileiros, contrariando a legislação educacional, Lei n.º 10.639/03, ao passo que os Mestres entrevistados trazem o importante papel da capoeira em ensinar as histórias não contadas ou contadas com parcialidade pela escola.

Nesse ponto, trazemos, novamente, para corroborar com as ideias que temos sustentado nesta tese, os conceitos já apresentados de Ilê Àiyê e Abya Yala, pois entendemos que, para um Giro Curricular, é necessário trabalhar com saberes que possibilitem que os estudantes conheçam suas raízes culturais, sua ancestralidade, a formação do povo brasileiro a partir de outras narrativas. A partir de nossa experiência como profissionais da educação e de nossos estudos acadêmicos, afirmamos que não são suficientes ações pedagógicas esporádicas que tratem da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, mas precisamos de práticas pedagógicas insurgentes, cotidianas, “que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial” (WALSH, 2013. p. 28)⁴⁵.

Ao trazermos o Programa Etnomatemática em diálogo com a capoeira como um dos eixos fundantes desta tese, argumentamos que esta se contrapõe à colonialidade do ser. Fortalecendo essa ideia, recorreremos a Costa e Silva (2020), que assumem a capoeira como um importante recurso pedagógico que, através de uma abordagem que coloca as africanidades como elemento fundante da cultura brasileira, possa então contribuir para se pensar sobre os corpos negros e a autoestima, com instrumentos de resistência e de afirmação cultural. Nessa mesma linha, D’Ambrosio (2020) afirma que a Etnomatemática defende a valorização das raízes culturais, tornando o indivíduo mais forte contra a cultura dominante que o tenta inferiorizar.

Pela capoeira, os mestres trazem uma história do Brasil a partir do olhar do inicialmente escravizado e posteriormente liberto e jogado à própria sorte. Um olhar da história contada não pelos vencedores, mas pelos vencidos pelas amarras do colonialismo e da colonialidade. A esse respeito, destacamos a fala de Mestre Neto

⁴⁵ Pedagogias que fomentem possibilidades de ser, estar, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, ouvir e conhecer de outro modo, pedagogias voltadas e ancoradas em processos e projetos de caráter, horizonte e intenção descolonial (tradução do autor desta tese).

quando narra seu encontro com estudantes universitários do curso de História que desconheciam a existência do núbios, os faraós negros. Diz Mestre Neto:

Então são coisas que às vezes chocam porque você está estudando história, mas você não está, não vê certas coisas importantes em relação à própria África, que é o berço da civilização, que é onde nós acreditamos que é onde tudo começou. E que é passado despercebido e muitas coisas, muitos livros não relatam coisas, peculiaridade importantes que vem determinados assuntos, porque não era conveniente ser colocado no livro, porque tem que contar uma história bonitinha, arrumada, preparada e não a história nua e crua como ela realmente aconteceu (ENTREVISTA MESTRE NETO, 2022)

A fala de Mestre Neto nos remete ao que trouxemos no Capítulo 1: se o currículo é um projeto seletivo de cultura, quais as narrativas dadas? Disto, podemos concluir que, como fomos apartados da história de forma assombrosa, só conhecemos um lado da história e tendemos a negar o que não consta dos livros escolares oficiais.

Na capoeira, os ensinamentos dos Mestres desafiam os discursos predominantemente colonialistas, e introduzem modos de pensar que nos ajudam a estabelecer outras leituras da história e da contemporaneidade. Quando perguntamos ao Mestre Neto se a esse respeito podemos dizer que a capoeira cumpriria o papel de ensinar uma história que foi deixada de lado pela escola, ele é taxativo:

Exatamente, nós poderíamos na verdade Kleber, auxiliar a história com a nossa história, entendeu? A matéria de história ela seria muito bem suprida com a parte histórica da capoeira, o aluno ia ter muito mais informação, ia poder pensar muito mais sobre tudo isso do que propriamente ele estudando só a história do Brasil como estão aí nos livros de didáticos. Eu acho que seria uma grande contribuição a capoeira na escola dentro desse contexto, com a parte de historicidade dando ênfase a historicidade da capoeira (ENTREVISTA MESTRE NETO, 2022).

Isso nos leva a concluir que a presença da capoeira na escola contribuiria sobremaneira para a ampliação de conhecimentos, por meio de fontes diversas que possibilitem uma visão mais ampliada da história. Contrária a uma organização pedagógico-curricular que trabalha na contenção dos corpos enfileirados em carteiras escolares – onde o diálogo é verticalizado, ou que, mesmo no recreio, tenta conter as crianças em sua alegria de correr pelo pátio –, a roda de capoeira nos ensina que é possível um outro modo de organização que permita, ao mesmo tempo, a livre

expressão dos corpos e a aprendizagem, contrariando a divisão corpo-mente. A esse respeito, fala-nos mestre Neto:

Ela é o momento máximo da capoeira, é ali que nós nos encontramos, é ali que nós vamos dialogar através do nosso corpo, é ali que nós vamos cantar o nosso dia a dia, o nosso cotidiano, é ali que nós vamos colocar em harmonia os nossos movimentos, a nossa palma, tudo acontece numa roda de capoeira. E dali nós também tiramos os ensinamentos que nós levamos para a vida, para casa (ENTREVISTA MESTRE NETO, 2022).

Mestre Neto nos apresenta essa potência da roda de capoeira como contrapeso ao currículo escolar que sobrevaloriza a mente e desvaloriza o corpo, negando, assim, outras formas de existência e outras formas de saber que, como nas culturas afrobrasileiras, carregam valores – como os da corporeidade, que incidem no corpo um suporte para memórias, histórias, conhecimentos e saberes ancestrais.

No nosso entendimento, o resgate da historicidade, da ancestralidade e da importância de contar como chegamos aqui é algo que pedagogicamente faz muito sentido na escola. A ideia dos Mestres é fugir da massificação; não lhes interessa somente a quantidade de pessoas que acessam os espaços de capoeira, mas que tipo de conhecimentos lhes são transmitidos. Vivenciamos um tempo em que o acesso dos estudantes aos espaços escolares na Educação Básica é um direito previsto legalmente, bem como o de estudar sua história e seu passado. Porém, o quanto temos garantido isso é algo que questionamos.

Pensar o tempo na escola, o tempo do currículo, o tempo das experiências, a organização pedagógica da escola, a proposta curricular, o projeto político-pedagógico, a própria organização enfileirada da sala de aula, que não propicia um olho no olho entre os estudantes – diferentemente da roda de capoeira –, implica em reflexões no sentido de questionarmos o seguinte: como os espaços e as organizações educacionais podem aprender com essa ginga da capoeira?

Dos nossos diálogos com os Mestres, imbuídos de um saber-ouvir e de uma escuta atenta, compreendemos que a capoeira e sua filosofia se constituem como espaço democrático, de múltiplas possibilidades cognitivas, de envolvimento, de participação, de interesse e de ato político.

Nossos estudos apontam que os Giros Curriculares têm potencial para a construção de projetos político-pedagógicos que façam frente à organização curricular

pautada numa monocultura de saberes de tradição científicista eurocêntrica, para uma tradição que se fundamente em Epistemologias do Sul, e em nosso caso, em Epistemologias Afro-brasileiras proporcionadas pela filosofia da capoeira. Com isso, não estamos falando em desprezar os conhecimentos das ciências do Norte, mas em movimentos que substituam a monocultura por uma ecologia de saberes – Giros Curriculares que se organizam na escola, mas que ultrapassam seus muros e atingem a sociedade.

Outro desafio proposto e discutido na pesquisa é como o currículo se preocupa e faz essas transformações, esses giros, ou como valida o epistemicídio de determinados conhecimentos, em detrimento de outros. Aqui, defendemos o currículo como campo permanente de disputa e a necessidade premente de rompimento com determinadas práticas, determinadas escolhas que seguem a hierarquização de classe, gênero, raça, línguas, entre outros fatores que determinam quem é superior ao outro.

Para escrever esta tese, tivemos que pesquisar e conhecer melhor a capoeira, não a partir dos livros, mas a partir das bibliotecas vivas da capoeira, que são seus mestres, griôs, que com sua sabedoria ancestral, nos possibilitaram co-autorias e dar visibilidade à capoeira, transpondo uma visão folclórica e exótica, para uma expressão cultural, histórica, mítica que se configura como um ato político contra a discriminação, o preconceito. O conhecimento dos Mestres e seus ensinamentos nos indicam caminhos possível para práticas antirracistas e decoloniais.

Com base em tudo o que dissemos até o momento, podemos afirmar que ao colocarmos na roda a decolonialidade, o Programa Etnomatemática e as Epistemologias do Sul para jogarem com as filosofias da capoeira trazidas pelos Mestres, pudemos, ao longo deste trabalho, identificar e compreender que, nesta ginga de saberes colocados em composição, a capoeira apresenta-se como uma potência que emerge das culturas afro-brasileiras que colocam em curso um Giro Curricular, pois concretizam nas rodas as necessárias mudanças epistemológicas e políticas que inspiram ações pedagógicas que coloquem em xeque o racismo estrutural.

Dos diálogos no pé do berimbau, destacamos a seguir alguns elementos para um giro curricular.

Figura 12 - Giro Curricular



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Do que foi discutido até aqui, e em perspectiva de continuidade do diálogo, entendemos que, para que ocorra um Giro Curricular na escola, o(a) professor(a) e todo o corpo escolar são elementos primordiais; desse modo, os chamamos para descer conosco no pé do berimbau.

Figura 13 - Professores no pé do berimbau



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Loius. **A favor de Marx**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.
- ALTHUSSER, Loius. **Ideologia a aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- ALTHUSSER, Loius. Problemas estudantis. *In*: BERNARDINO, P. A. B. **Estado e educação em Louis Althusser: implicações nos processos de produção e reprodução social do conhecimento**. 2010, 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Univesidade Fedead de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. *In*: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (Orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- BERNALES, M., & POWELL, A. B. Decolonizing Ethnomathematics. **Ensino Em Re-Vista**, 25(3), 565-587. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n3a2018-3>, 2018.
- BOAVENTURA, S. S; MENESES, M.P **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almeida, 2009.
- BOBBITT, John Franklin. **The Curriculum**. Boston, New York [etc.] Houghton Mifflin Company, 1918. Disponível em: <https://archive.org/details/curriculum00bobbrich/mode/2up>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (...). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 17 dez. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e alterações. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 17 dez. 2018.
- BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de

20 de dezembro de 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 17 dez. 2018.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 18 dez. 2018.

BRASIL. **Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial (...). Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 18 dez. 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Rio: Francisco Alvez, 1975.

CARYBÉ. **Jogo de Capoeira**: 24 desenhos de Carybé. Salvador: Livraria Turista, Coleção Recôncavo, n. 3, 1951.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CIDO DE OŞUN EYIN, Pai. (REIS, Alcides Manoel dos). **Candomblé: a panela do segredo**. Organizador Roger William Eugênio. São Paulo: Arx, 2000.

COSTA, W. N. G.; SILVA, Vanisio Luiz da. Matemática mítico-religiosa-corporal do negro brasileiro, **Scientific American**, São Paulo, , v. 1, p. 94 - 98, 15 ago. 2005.

COSTA, W .N. G.; SILVA, Vanisio Luiz da. É com a minha cultura que me visto: existência, resistência e potências das etnomatemáticas negras e indígenas. *In*: VALLE, J.C.A; CONRADO, A.L.; COPPE, C. (orgs). **O florescer da grumixama: raízes, sementes e frutos das pesquisas em etnomatemática em 20 anos de GEPEM/FEUSP**. 1.ed. Jundiaí: Paco, 2020.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 1-17, 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/bolema/a/XZV4K4mPTfpHPRrCZBMHxLS/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2023.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002a.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação matemática**: da teoria à prática. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2002b.

DOMITE, M. C. S. Da compreensão sobre formação de professores e professoras

numa perspectiva etnomatemática. *In*: KNIJNIK, G.; WANDERER, F. C.; OLIVEIRA, J. (Ed.). **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.

DOMITE, M. C.S. Etnomatemática e formação de professores: no meio do caminho (da sala de aula) há impasses. **Cuadernos**, 10, pp. 109-121, 2012. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/21405/> Acesso em: 15 nov. 2022.

DUSSEL, Henrique. **Método para una filosofía de la liberación**. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1974.

DUSSEL. Enrique. **La transformación de la educación hacia la descolonización de la pedagogía**. Dr. Enrique Dussel. Cámara de Diputados. 08/10/2018. Foro inaugural "Reforma educativa para la 4 Transformación" México/14 de outubro de 2018/Autor: Carlos Ometochtzin. 9 out. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sWg94cBYDrM> . Acesso em: 19out. 2020.

FANON, Frantz. **Em defesa da revolução africana: racismo e cultura**. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1980, p. 35-48. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/fanon/1969/defesa/03.htm>. Acesso em: 13 dez. 2018.

FASHEH, M. Matemática, cultura e poder. **Zetetiké** – Cempem, FE/Unicamp, Campinas, SP, v. 6, n. 9, p. 09-30, 1998.

FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GARNICA, Antonio V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e Fenomenologia. **Interface**—Comunicação,saúde,educação, Núcleo de Comunicação da Fundação UNI, Botucatu, v. 1, n. 1, p. 109-122, ago. 1997.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais** – Rumo a uma pedagogia crítica da Aprendizagem. Trad.: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p

GROSGOUEL, Ramón. Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y «extractivismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y

estar en el mundo. **Tabula Rasa**, núm. 24, enero-junio, 2016, pp. 123-143
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia

GROSFOGUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

GUERRA, Isabel Carvalho, **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Sentido e formas de uso**, Estoril, Principia Editora, 2006.

HALL, S. "O Ocidente e o Resto: Discurso e Poder". Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, 2016. Recuperado de: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/30023>.

HANNA, Paula; MWALE, Shadreck. "Não estou com você, mas estou..." Entrevistas face a face virtuais. *In*: BRAUN, V.; CLARKE, V.; GRAY, D. (Org.). **Coleta de dados qualitativos: um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465/15035>. Acesso em: 18 dez. 2018.

INAWINAPI, Çebaldo de León. **"Abia Yala"**. Dicionário Alice, 2019. ISBN: 978-989-8847-08-9. Disponível em: https://alice.ces.uc.pt/dictionary/?id=23838&pag=23918&id_lingua=1&entry=24418. Acesso em: 15 nov. 2022.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Roda de Capoeira e ofício dos mestres de capoeira** /. – Brasília, DF: Iphan, 2014. 148. (Dossiê Iphan; 12). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/DossieCapoeiraWeb.pdf> Acesso em 22 jul 2021.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Salvaguarda da Roda de Capoeira e do Ofício dos Mestres de Capoeira: apoio e fomento/coordenação e organização** Rívia Ryker Bandeira de Alencar. – Brasília: IPHAN, 2017. (Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais, 3). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha_salvaguarda_capoeira.pdf Acesso em 28 nov. 2022.

KILEUY, Odé; OXAGUIÃ, Vera de. **O candomblé bem explicado**: Nações Bantu, Iorubá e Fon. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

KI-ZERBO, Joseph.(org.) **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África** / editado por Joseph Ki -Zerbo. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

KLEIN, Naomi. *Dancing the World into Being: A Conversation with Idle-No-More's*

LEANNE SIMPSON. **Yes Magazine**, mar. 6, 2013. Disponível em <http://www.yesmagazine.org/peace-justice/dancing-the-world-into-being-a-conversation-with-idle-no-more-leanne-simpson>. Acesso em: 27 set. 2022.

LOPES. Estefânea. **Ilê Aiyê, que bloco é esse?**. s/d. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/ile-aiye-que-bloco-e-esse/>. Acesso em 15 nov. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: S., Castro-Gómez; R., Grosfoguel (Orgs.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global** (pp. 127-167). Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007.

MALDONADO-TORRES, N. La descolonización y el giro des-colonial. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 61-72, Dec. 2008. Disponível em http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2022.

MARTINS, Maria Teresa Henriques da Cunha. **Para além de um Índico de desesperos e revoltas: uma análise feminista pós-colonial das estratégias de autoridade e poder das mulheres de Moçambique e Timor-Leste**. 2011. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Coimbra, 2011.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MARTÍNEZ, Esperanza y ACOSTA, Alberto. Conversaciones sobre el extractivismo y la vida Un par de reflexiones desde la experiência. *In*: **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. TOMO II Catherine Walsh, editora. 2017. Ediciones Abya-Yala, Quito, Equador.

MBEMBE, Achile. **Crítica da razão negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MODESTO, M. A. **Formação continuada de professores de Matemática: compreendendo perspectivas, buscando caminhos**. 2002. 188p. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa, CANDAU Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

OLIVEIRA, L. F; CANDAU, V. M. F. **Pedagogía decolonial y educación anti-racista e intercultural en Brasil**. *In*: WALSH, C. Pedagogías decoloniales: practicas

insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya Yala, 2013.

OLIVEIRA, Kiusam de. Prefácio. *In*: SOUZA, Ellen; TEBET, Gabriela; NOGUEIRA, Sidnei. (Orgs.). **Giro Epistemológico para uma Educação Antirracista**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Entre América e Abya Yala. **Chakaruma Abya Yala sem fronteiras**. 11 jul. 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In*: LANDER, E. (Org.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. **Perspectivas Latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *In*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento** - política e filosofia. Tradução de Ângela Leite Lopes. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. Préface. *In*: **Le Philosophe et ses pauvres**. Tradução de Paulo Henrique Fernandes Silveira. Paris: GF-Flammarion, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual/Jacques Rancière. Tradução de Lílian do Valle. 3. ed. 7. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017

SACRISTÁN, José G., **Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa, **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SANTOS, B. S.; MENESES, M.P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010.

SANTOS, Valdenor Silva dos. **A Roda de capoeira e seus ecos ancestrais e contemporâneos**. São Paulo: Essencial, 2021

SÃO PAULO, Prefeitura. **Lei n.º 17.566 de 8 de junho de 2021**. Disponível em <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17566-de-8-de-junho-de-2021>. Acesso em: 16 jun. 2021.

SILVA, Vanisio Luiz da. **Africanidade, matemática e resistência**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SIMPSON, Leanne Betasamosake. Dancing the World into Being: A Conversation with Idle-No-More's Leanne Simpson. [Entrevista concedida a] Naomi Klein. Yes Magazine, Poulsbo. 06 de mar. 2013. Disponível em <http://www.yesmagazine.org/peace-justice/dancing-the-world-into-being-a-conversation-with-idle-no-more-leanne-simpson>. Acesso em: 27 set. 2022.

SOUZA, Ellen; NOGUEIRA, Sidnei. Giramos e assim nos educamos: com Exu transformamos erros em acertos! *In*: SOUZA, Ellen; TEBET, Gabriela; NOGUEIRA, Sidnei. (Orgs.). **Giro Epistemológico para uma Educação Antirracista**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SKOVSMOSE, O. **Educação matemática crítica**: a questão da democracia. Campinas: Papirus, 2001.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação**: salto para o futuro. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. *In*: BRANDÃO, P.; TRINDADE, A. L. da. (orgs.). **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

VALLE, Júlio César Augusto do. Entre-vistas com Ubiratan D'Ambrosio: um diálogo sobre memória, matemática, escola e paz. **História da matemática e cultura** [recurso eletrônico] / orgs. Cristiane Coppe ... [et al.]. – Brasília: SBEM, 2020. Disponível em www.sbembrasil.org.br/ebook/ebook.html, acesso em 31 maio 2021.

WALSH Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial (em português). *In*: **Educação Intercultural na América Latina**. CANDAU, Vera Maria(Org). 2009.

WALSH, Catherine **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I Catherine Walsh, editora. Ediciones Abya-Yala Quito-Ecuador, noviembre 2013.

YOUNG, Michael. A propósito de uma sociologia crítica da educação. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, 1986: p.532-37.

ZONZON, Christine Nicole. Ladainha: Você diz que é provedor de Contramestra Tatiana. 2018. Disponível em: <https://mariafelipas.com/2018/06/22/ladainha-voce-diz-que-e-provedor/> acesso em: 05 jan. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE:

_____, brasileiro(a), profissão, portador(a) do RG/nº _____, emitida pelo _____, e do CPF nº. _____ domiciliado(a) e residente na Rua/Av./Praça _____

CESSIONÁRIO:

Kleber William Alves da Silva, brasileiro, casado, portador do RG: 29.631.023-2, emitido pela: Secretaria de Segurança Pública/SP, e do CPF: 286.802.108-54, domiciliado/residente na Rua Senhor do Monte, 117, Água Fria, São Paulo, SP CEP 02407-090.

OBJETO:

Entrevista gravada como subsídio para construção de sua tese de doutorado para o Programa de Pós-Graduação em Educação (Linha de Pesquisa de Educação Científica, Matemática e Tecnológica) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

DO USO:

Declaro ceder ao pesquisador **Kleber William Alves da Silva**, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei em __/__/__, em arquivos digitais de áudio e vídeo.

O pesquisador acima citado fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a ressalva de garantia, por parte dos referidos terceiros, da integridade do seu conteúdo.

A Universidade de São Paulo e sua Faculdade de Educação, ficam conseqüentemente autorizadas a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e científicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo, para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Entrevistado(a)

APÊNDICE B
TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

<p>EP: Mestre Bacico Data: 23/06/2022 Entrevistador: Kleber</p>
--

Kleber Pronto, começamos a gravar e aí a nossa conversa tem mais ou menos um ritmo, a gente que determina. Mais ou menos uns quarenta minutos, uma hora porque tem um limite de tempo aqui do Google também, quando dá uma hora ele interrompe a conversa do nada, não é, então a gente ficar atento no relógio para ele não derrubar a nossa conversa.

Mestre Bacico Quando dá uma hora ele... (risos).

Kleber É.

Mestre Bacico (Risos).

Kleber Ele desliga, não é. Eu queria começar perguntando o nome do senhor.

Mestre Bacico O meu nome é Geraldo Ferreira da Silva.

Kleber E o senhor têm quantos anos?

Mestre Bacico A minha idade é sessenta e dois anos.

Kleber Alguns mestres tem um nome, um apelido na capoeira, o senhor é conhecido como na capoeira?

Mestre Bacico Mestre Bacico.

Kleber Bacico.

Mestre Bacico Bacico.

Kleber Isso, que é o nome que o Valdenor tinha me dado. Mestre, o senhor está há quanto tempo na capoeira?

Mestre Bacico Na capoeira eu já estou chegando nos cinquenta anos já.

Kleber Desde criancinha.

Mestre Bacico Isso, desde muito jovem.

Kleber E como é que o senhor se aproximou da capoeira, quais foram os primeiros contatos com a capoeira?

Mestre Bacico Eu venho de família nordestina, não é, então desde criança aqueles

folguedosos, aquelas festas, aqueles folclores, sempre tivemos dentro de casa praticamente essas coisas porque onde eu morava na Cidade de Paranaguá, que é cerca de 40 km daqui, tinha uma colônia muito forte ali chamada era, que era o, ficou aparecendo um negócio aí, aqui era a Associação dos Nordestinos, porque Paranaguá teve assim um fluxo muito forte de nordestino devido do trabalho no café, não é, então ali eles faziam as suas colônias e ali foi muito forte essa coisa do nordestino, então conseqüentemente essas festas prevaleciam ali. E daí eu tinha um tio também que era capoeirista, não é, mas com ele eu comecei meio que a aprender, mas não foi, eu não gostei muito, a coisa não era como eu pensava que era o ensinamento dele, a metodologia assim bem complicada, pautada mais para o lado da capoeira para o lado da violência. Durante muitos anos, por exemplo, quando eu tinha meus dez anos, doze anos eu ia levar café para o meu pai nos armazéns de café porque ele era carregador de sacador, então o que acontecia? Ali nos intervalos os saqueiros eles ficavam em roda, não é, batendo palmas e dando pernadas um no outro e eu perguntava para o meu pai sempre o que é aquilo. Eu falava, pai, o que é aquilo ali que os caras estão fazendo? E o meu pai sempre relutante e ele dizia, nem olha para isso daí que isso aí é até proibido, é a luta braba da Bahia, ele dizia bem assim. Mas a capoeira já estava permitida há muito tempo, mas eles não sabiam, não é.

Kleber É na década de quarenta. (risos)

Mestre Bacico É. Então ele dizia, não, nem olha para essas coisas aí que isso aí não presta, isso aí é luta braba da Bahia e até proibida é. Eu falei, está bom e foi. Mas sempre um pouquinho dali um pouquinho daqui o meu tio me ensinava, eu ficava vendo e tal, não é. Aí mais tarde, já na adolescência eu comecei a conhecer pessoas que praticavam já a capoeira e eu fui me interessando, eu fui me enturmando. Eu sei que de repente a gente encontrou uma academia, era a única que tinha na cidade e por ali a gente iniciou nessa cultura, nessa arte da capoeira.

Kleber A capoeira desde pequenininho então.

Mestre Bacico Oficial mesmo assim, pode se dizer oficialmente assim, quando se inicia mesmo assim 1976 a minha academia, não é, até então a visão dela era externa, fora da academia.

Kleber Então tinha uma aproximação...

Mestre Bacico Isso, academia que eu te falo é o espaço da prática, não é universidade.

Kleber Sim. Mas já tinha uma aproximação desde pequeno de observar e de

querer entender o que era aquilo. Aí mais tarde veio essa participação. Mestre, Mestre Bacico diz para mim, me fala um pouco o que é a capoeira para você?

Mestre Bacico A capoeira como diz o Mestre Pastinha, como dizia o Mestre Pastinha é tudo que a boca come, mas nem tudo lhe convêm. Então a capoeira para mim hoje é uma filosofia de vida, não é, a capoeira é, nossa, para mim ela perpassa assim muitas coisas. Eu praticamente fui uma vida pela capoeira, deixei de fazer muitas coisas pela capoeira porque eu achei que a capoeira para mim era, é mais importante e a capoeira me abriu portas, não é, então eu tenho ela assim como o meu carro chefe e até hoje a capoeira me ajuda muito e faz com que eu ajude também outras pessoas.

Kleber Uma coisa muito interessante na capoeira é a roda de capoeira, não é. Fala para mim quais são os sentidos dessa roda de capoeira, o que é a roda de capoeira?

Mestre Bacico A roda de capoeira ela é uma roda de significados, não é, de sentidos, ela é uma roda energética. Às vezes a pessoa vê a roda de capoeira um monte de pessoas em volta e fala que aquilo ali é roda de capoeira, mas a roda de capoeira em si é o jogo dos dois que estão ali no meio. Por exemplo, se tiver uma pessoa com o berimbau tocando e somente dois ali jogando é uma roda de capoeira, não precisa ter aquele monte de gente em volta formando um círculo, não precisa ter um círculo também delimitado no chão, não precisa, então a roda é uma roda assim que ela é muita coisa, ela é ritualística, ela tem os seus rituais, têm as suas tradições, têm seus fundamentos. Na roda de capoeira principalmente na rua, não é, ela é tida como manifestação, às vezes as pessoas falam, ah, está tendo uma apresentação de capoeira. Não, apresentação de capoeira é no palco, na rua ela é manifestação, é onde os capoeiristas se expressam, se manifestam, contra tudo essas coisas que estão acontecendo aí, se manifestam contra o formato da educação que nós temos no país. Contra a forma que é tratada a saúde no país, a forma que é tratada a assistência social no país, então ali é um momento de você se manifestar e você fala através das músicas, não é, aquilo que você está sentido. A roda de capoeira é um momento de inclusão porque ali quando você baixa no pé do berimbau você não tem distinção, baixa a criança ali com o idoso, baixa o homem com a mulher, baixa o doutor com o andarilho, com o andante, aquele que mora na rua, com morador de rua, então ela é uma roda inclusiva a roda de capoeira, é uma roda assim que ela traz muitas reflexões.

Kleber O senhor falou que a roda tem rituais, não é, e alguns fundamentos,

explica para mim um pouco mais isso.

Mestre Bacico Então, por exemplo, a roda de capoeira ela tem a tradição que é a formação da orquestra ali, não é. Se for uma roda de capoeira angola, por exemplo, a orquestra ela vai ganhar um nome chamado bateria, então ali ela tem uma composição dos instrumentos, por exemplo, uma roda de capoeira angola você vai ver três berimbaus, vai ver um atabaque, um pandeiro, um reco e um agogô, essa é uma formação de bateria da capoeira angola. Se for a capoeira regional, a luta regional baiana do Mestre Bimba, você vai ver somente um berimbau ladeado de dois pandeiros, então isso aí é uma tradição. Hoje tem a capoeira que eles denominam de contemporânea que é uma mistura da capoeira angola com a capoeira regional, o que eles fizeram? Na realidade o Mestre Camisa que ele é o cara que criou esse estilo, não é, capoeira contemporânea, então ele usa a bateria da capoeira angola, ele mistura o jogo ali com capoeira angola e regional, cria um estilo de jogo e denomina como capoeira contemporânea, então isso aí é tradição. Os fundamentos, os fundamentos ele vai ser também identificado, por exemplo, pelas músicas, não é, a capoeira angola ela vai tocar o seu toque lá tradicional de capoeira angola e vai cantar uma ladainha, uma ladainha que é uma música, não é, praticamente é uma história que ela tem início, tem meio e tem o fim, que pode ser um caso real ou pode ser um fato que já aconteceu, pode ser um lamento, pode ser uma ficção, é uma ladainha. Aí depois dessa ladainha, quando ele canta essa ladainha depois vem uma outra parte da música chamada louvação, é onde ele faz a louvação dele, dependendo da música que ele canta tem um tipo de louvação. De repente se ele está cantando uma música lá que está falando em religião, essas coisas, Deus e tal, a louvação dele vai ser e ele meu Deus, aí depois ele vai descendo, e ele, meu mestre, ele que me ensinou. Se for uma música de desafio ele vai dizer, (iê, é hora, é hora, iê vamos agora, iê vamos embora, mas quando ele fala, iê vamos embora, é para entrar na roda, não é, entendeu, é porque a hora é agora. Ou então quando é uma música que ele canta, quando é uma ladainha que ele canta em forma de cantiga, uma música alegre e tal tranquila, aí ele vai dizer, iê, água de beber, é água de beber camará, é aquelas coisas. Aí depois dessa parte vem uma terceira parte chamado corridos, é no corrido que você vai entrar para jogo na roda, você até pode, mas não deve entrar enquanto o cantador está cantando uma ladainha e ainda ele está na louvação, você deve ali aguardar, esperar a senha para a entrada que vem no corrido. Por exemplo, o cara está cantando, ele acabou de cantar a ladainha, cantou a louvação, aí ele vai cantar o corrido, não é, “vai você, vai você, joga bonito que eu quero aprender” (cantando), o cara já sabe

que ele tem que entrar na roda, não é. Quem vai jogar tem que ficar o tempo inteiro atento no que o cantador está dizendo, na roda de capoeira não tem cantor, tem cantador, é por isso que a gente fala para as pessoas, não esquenta a cabeça com voz, com a empostação de voz, com tom, com nada, tira lá do seu peito, se expressa, é expressão de liberdade. Então os caras ficam ali, vão jogar, tem que estar ouvindo o tempo inteiro o que ele está falando, o tempo inteiro ouvindo berimbau, de repente os caras mudam o toque lá, inverte os toques e daí você tem que mudar o tipo de jogo também. O jogo de capoeira angola é um jogo lento, um jogo baixo, rasteiro e é um jogo muito perigoso, um jogo de perguntas e respostas. Já na capoeira regional esse fundamento já muda, não é, ao invés de ladainha você vai cantar uma quadra, tem um verso lá de quatro frases e também depois vem a louvação, a louvação é mais ou menos parecida, é quase parecida e os ocorridos geralmente são desafios da capoeira regional, os ocorridos geralmente são desafios da capoeira regional. Já na capoeira contemporânea eles misturam com tudo, fazem lá um oba-oba deles lá tudo misturado e vai, não tem muito essa coisa de fundamento não. Já os rituais é aquela coisa de você se abaixar no pé do berimbau, tudo aquilo ali, não é, tomar o cuidado com o outro, por exemplo, você saber que a partir do momento que você abaixa no pé do berimbau você já está no jogo, então todo cuidado é pouco quando você, o cumprimento é um ritual. Na capoeira angola, por exemplo, tem vários rituais, tem a chamada de angola que você chama o outro, é um teste de conhecimento, por exemplo, eu faço uma chamada lá, o cara se posta no meio da roda, abre os braços, é uma chamada de angola, aí está testando o conhecimento do outro, para ver se o outro sabe o ritual de entrar ali que tem que ir lá no pé do berimbau, fazer uma reverência ao berimbau, uma reverência ao berimbau e vir fazendo um floreio até ele chegar e entrar na chamada. Tem também o fundamento de você entrar e também de sair, depois são feitos os passos que são os passadores que chamam, não é, e isso também está no jogo, todo cuidado é pouco, de repente você prostrar-se no meio da roda, faz a chamada e o outro pode entrar com o golpe, então é um momento tenso do jogo da capoeira angola. Na capoeira regional, a outra coisa também na capoeira angola, é fundamento também, você não precisa sair fazendo aquela estrelinha, aquela estrela atlética, aquele au atlético e tal, não, você sai como você quer porque, agora na capoeira regional esse fundamento é diferente mesmo, você já tem que sair, você tem a obrigação de sair no au atlético, naquela estrela atlética, por quê? Porque está escrito, é o método, então na capoeira regional você não pode, você não faz tudo aquilo que você quer, você vai fazer aquilo que está no método

porque está escrito.

Kleber Então tem toda uma liturgia que só quem é iniciado conhece.

Mestre Bacico Sim, tem todo...

Kleber Está ali na rua olhando a roda, mas só quem é iniciado que sabe essa liturgia toda.

Mestre Bacico Tem muita coisa...

Kleber O senhor falou de jogo de perguntas e respostas na roda, como que é isso?

Mestre Bacico Então, aquela história assim, por exemplo, o que é pergunta e o que é resposta? Vamos falar da chamada de angola, eu fiz uma chamada lá, por exemplo, chamada é quando eu fico parado no meio da roda levanto um dos braços ou abro em cruz, não é, ou faço em costas e o outro tem que entrar, ele vai ter que vir a mim, vai ter que encostar a mão dele na minha, aí nós vamos, eu fiz a pergunta e estou esperando a resposta dele para ver se ele sabe ir lá no pé do berimbau, se ele sabe chegar, se ele sabe entrar, isso é a resposta dele. Com relação ao golpe, por exemplo, aplicar um, vamos falar um nome de golpe bem simples, um rabo de arraia, aplicar um rabo de arraia ou meia-lua de compasso como muitos chamam, isso é a pergunta e qual é a resposta? É a esquiva do outro, é dar-lhe rasteira, dada lá embaixo, aquela coisa toda assim. Eu não posso, por exemplo, eu fazer uma meia-lua e o outro dar outra meia-lua, aí são duas perguntas, não teve resposta e é comum a gente ver isso na roda, a gente vê direto isso na roda perguntas e perguntas, perguntas e perguntas, você não vê mais aquela coisa, por exemplo, pô, eu vou te testar, vou te dar um martelo que é um chute com o peito do pé, é um chute com o peito do pé e o chute lateral, um traumatizante. Eu vou dar um chute desse, pô, eu sei qual que é a resposta, a resposta você vai me dar uma banda trançada e o que acontece? Eu dou um martelo, o cara pega e faz outro martelo, ficam as duas perguntas, fica uma coisa sem nexos. Na roda de capoeira para quem está ali, para quem já conhece o métier é uma coisa que incomoda porque, poxa, não houve a resposta, o cara não demonstrou aquele conhecimento todo, ele está preocupado em ao mesmo tempo ter, é aquela história, ao mesmo tempo em que eu falo você fala também, não é assim, a mesma coisa, nós temos que primar, buscar o conhecimento, ficar atento o tempo inteiro, pô, se o outro fez o ataque, não é, eu tenho que fazer a defesa, capoeira é um jogo de ataque e defesa ao mesmo tempo, ataque, defesa, ataque, defesa, você se defende atacando.

Kleber Então tem que estar o tempo inteiro atento ao outro, não é, tem que olhar para o outro, não é, a minha resposta é de acordo com a pergunta que o outro fez, não é, então exige momento de atenção de compreender o outro. Mestre, a gente pode falar, você falou um pouco sobre isso no começo, a gente pode falar de uma filosofia da capoeira?

Mestre Bacico Então, a capoeira ela é muito filosófica. Por exemplo, quando o Mestre Pastinha falava que a capoeira tem início, mas o seu fim é inatingível ao mais sábio dos Mestres, isso também é uma filosofia bem reflexiva porque nunca a gente vai, a capoeira é uma arte que você nunca vai saber tudo, você vai estar sempre procurando o aprendizado, sempre e quanto mais tempo você fica na capoeira essa necessidade de aprendizado aumenta, aumenta porque você começa a sentir uma necessidade mesmo de aprender cada vez mais, de estar procurando cada vez mais, é uma sede que não se sacia.

Kleber Ao mesmo tempo em que eu sei muitas coisas eu ignoro muitas coisas, não é?

Mestre Bacico Exatamente. Tem até uma música que a gente sempre na roda, essa música é uma música do tempo de jovem guarda aí, quem sabe menos das coisas sabe muito mais do que eu. (risos).

Kleber Isso é verdade, estar o tempo inteiro aprendendo.

Mestre Bacico Vivendo e aprendendo.

Kleber Comenta um pouco para mim o que é ser um mestre de capoeira, o que é ser um mestre de capoeira?

Mestre Bacico Na realidade eu tenho uma frase que eu sempre digo, mestre de capoeira é um eterno aprendiz, é um eterno aprendiz, a mestria ela é muito ela é muito exigente. Tem pessoas que quando atingem esse grau de mestre na capoeira, a maioria eles têm como status, mas o mestre na capoeira, pô, ele é como um griô, ele é aquele cara que recebeu as informações e tem obrigação de transmitir para as futuras gerações. É lógico, quem vai transmitir, quem vai receber essas informações vai processar isso aí de forma que ele não pode alterar, ele pode processar, mas não pode alterar o que está petrificado ali como, por exemplo, os fundamentos da capoeira, as tradições da capoeira e os rituais da capoeira, isso aí é uma coisa que o capoeirista tem que saber. Ser mestre na capoeira demonstra um certo tempo que você está trilhando sobre ela, nela, está trilhando nela e ali você vai cada vez mais buscando o aprendizado, o conhecimento, por isso que eu digo, o mestre de capoeira hoje que diz que não precisa mais fazer

um curso, fazer um aperfeiçoamento, fazer uma oficina, participar de uma palestra, um workshop e essas coisas, ele está fadado ao fracasso, não procura se instruir, estudar, ler, pesquisar. A capoeira hoje ela está muito avançada, ela está em mais de cento e oitenta países no mundo.

Kleber E para ser um mestre qual é o caminho para se tornar um mestre de capoeira, o senhor começou lá por volta dos doze anos praticando a capoeira, qual é o caminho para se tornar um mestre?

Mestre Bacico Olha, oficialmente é no mínimo, no mínimo assim pelas federações, confederações, no mínimo vinte e dois anos de prática no mínimo e no mínimo também trinta e cinco anos de idade, isso aí, mas têm pessoas que levam muito mais tempo, dependendo do grupo que ele se encontra, dependendo da filosofia do grupo os caras vão se tornar mestre, geralmente tem grupos que o cara se torna mestre quando o mestre dele morre, é aquela questão forte mesmo do grô ali, não é, pô, ele só vai mesmo assumir aquela vaga quando o primeiro da lista ali for embora, isso daí é filosofia de grupo, mas isso não é uma regra, a regra mesmo em geral é o que está escrito lá na Confederação de Capoeira, nas Federações, então o tempo mínimo de vinte e dois anos de prática, o cara não pode estar parando, voltando, parando e voltando, é prática mesmo, são vinte e dois anos que vai incluir o quê? Vai incluir o aprendizado, vai incluir a prática, o ensino, o estudo e a pesquisa da capoeira.

Kleber De onde surge esses vinte e dois anos? Como é que chegaram num consenso que é no mínimo vinte e dois anos?

Mestre Bacico Então, isso daí foi através de Congresso Técnico das Federações, das Confederações porque, e também isso é novo, sabe, isso não é antigo não, o antigo era menos tempo, era dez anos. Como é que chega-se a esse consenso? Por causa das graduações, das cordas que vão pegando, as graduações são as cordas, não é, então uma forma também assim de fazer com que o capoeirista não tivesse um título assim de mestre tão novo porque é o mesmo que você assar uma costela em fogo alto, ela sapeca por fora e por dentro fica cru, então é mais ou menos por aí assim e daí chegaram a esse consenso de tempo. Foi quando foram regulamentar o Estatuto da Confederação Brasileira de Capoeira, da FIC. Hoje praticamente estão desativadas, hoje é a Confederação de Capoeira e Desporto do Brasil e a FIC que é a Federação Internacional de Capoeira.

Kleber O senhor está como Presidente da Federação Paranaense?

Mestre Bacico Paranaense, sim.

Kleber Bacana. Mestre, e para você o que é mais importante ser ensinado na capoeira e por quê?

Mestre Bacico Então, eu prezo muito assim no ensino da capoeira mais voltado para a questão da educação, eu acho que a capoeira ela é esporte, ela é luta, ela é desporto, ela é filosofia de vida, mas o fator primordial é educação, é formação do cidadão melhor, não é. Quando a gente fala formação do cidadão melhor a gente fala assim, por exemplo, eu digo, formar bons médicos, formar bons advogados, bons dentistas, bons pedreiros, bons policiais, bons advogados, bons juízes, bons garis, não é, eu falo assim, então por quê? É contribuir com essa formação. O nosso método de trabalhar a capoeira, o nosso que eu digo já é do meu grupo, é mais voltado para essa prática assim para o lado da educação. Nós temos um projeto aqui no nosso município na comunidade que a gente trabalha muito essas questões de assim trabalhar a capoeira como educação, auxiliar bastante um aluno e desse projeto nosso que é um projeto dentro da comunidade, é um projeto bem difícil assim de tocar pela questão do recurso, a falta do apoio do Poder Público, mesmo assim a gente conseguiu colocar aí mais ou menos num prazo de dez anos uns quinze mais ou menos na universidade aí, quem não se formou está se formando.

Kleber Então não é só jogar capoeira, não é, tem um outro compromisso com uma formação mais completa, mais integral, não é.

Mestre Bacico Sim, sim.

Kleber Os valores, não é?

Mestre Bacico Sim, sim, os valores são primordiais. A gente, por exemplo, não prima muito com essa questão do jogo da capoeira, a pernada e tal. É interessante? É interessante. É importante? É importante, mas a gente sempre prima pelo lado da educação, do estudo, porque se for primar só pelo lado plástico da capoeira, essa coisa da beleza, de jogar na roda e ficar no caso ali trabalhando a questão do corpo, isso aí a gente não prima muito por esse lado não, isso já é uma coisa do capoeirista, mais tarde se ele quiser, ele que vá procurar, mas ali no nosso espaço de prática o que é trabalhado ali são essas coisas, a gente trabalha bastante a questão da historicidade da capoeira, a música lidada na capoeira e também os movimentos também técnicos e acrobáticos, mas a gente prima bastante pela história, por exemplo, não adianta nada você dar aula para vinte, trinta, quarenta, cinquenta, sessenta alunos se você não conta a história da luta, se você não conta o que é essa luta, de onde que ela vem, a origem dela, como que ela foi gerada. Eu conheço “ene” capoeiristas por esses país aqui,

converso com “enes” mestres, contramestre, instrutores, dois minutos de conversa eu já sei o que ele aprendeu durante a trajetória dele, só foi movimento físico e acrobático, técnico e acrobático, a historicidade dele é zero, entendeu, o cara não conhece nada. Muitos também falam da capoeira a partir de 1890, já falam a partir do período republicano, aí para trás ainda tem o período imperial e depois tem o escravocrata, não é, para frente vai ter o, ele vai falar de 1890 e depois já agora na contemporaneidade, aí ele vai esquecer que após 1890 já havia um período de Estado Novo, depois vem um período de Ditadura e depois vem outro Período Contemporâneo, então todas essas coisas assim são coisas que o capoeirista tem que saber, não é, e se ele não sabe esse contexto inicial da capoeira ele não vai combater nele, é difícil de ele combater e convencer o combate ao racismo, ao preconceito, à discriminação, essas coisas assim, é isso que eu penso.

Kleber Esse é um ponto que eu queria tocar também, de que modo esse conhecimento da história da capoeira se mistura com a história do Brasil?

Mestre Bacico A capoeira conta a história do Brasil que o Brasil não conta, não é, que o Brasil mascara, não é. Então ela vem contar essa história do Brasil sim que é, por exemplo, lá no nosso espaço nós trabalhamos bastante essa coisa, ah, o fulano tal lá, Pedro Alves Cabral descobriu o Brasil e tal, poxa, não é bem assim gente, como é que se descobre uma coisa que já é descoberta, não é. Como é que eu vou chegar na tua casa, eu vou entrar lá e vou dizer, olha, eu estou descobrindo a tua casa hoje, agora é minha, sendo que ali moram pessoas, assim era o Brasil antigamente. A gente sempre passa para ela, mas deixando claro, como a nossa educação é uma educação que não é de aprendizado e de nota, não é, o que está previsto lá no livro do MEC é o que vai vir nas provas, então você vai fazer o quê? Você vai chegar na tua escola e vai dizer, não, essa questão aqui está errada porque foi assim. Tá, e como é que você prova isso, não é? Então você tem que se moldar ao que está no livro didático, só que você tenha esse conhecimento que amanhã ou depois quando você crescer que você for para universidade você vai ter que combater isso aí, questionar isso aí junto dos professores e tal, você vai ter que fazer essa crítica e o que acontece daí? Você, poxa, tem que estar contando a história, eu conto a história do Brasil que o Brasil não conta. Na rede municipal e estadual aqui do nosso Estado você pode procurar que você não vai encontrar a história do Brasil real mesmo. Quando fala da escravidão, por exemplo, ah, escravo. Escravo não é escravo? Ele pensa que escravo só fica escravo, ele nem sabe o que escravo, ele

pensa que escravo era o pessoal que trabalhava lá e pronto, e por trás desse trabalho? As torturas, as mortes, o sofrimento, a dor e não foi um mês, dois meses e depois se aposentava. Não, eu já deixo claro isso para eles, tortura é a tortura severa, entendeu, isso durou trezentos anos, então nós temos que ter essa consciência do que é escravidão. Você pensa que o cara acordava de manhã e ia tomar café lá, ia comer três pães lá, ia comer meia dúzia de ovos para depois ir trabalhar no campo? (risos). Eles acordavam a base de bicuda, de porrada, de cacete e já ia para o campo quatro horas da manhã porque no Nordeste o sol nasce quatro horas da manhã e se põe às oito, não é, então o cara trabalhava no campo o dia todo com direito a uma refeição só que não era um prato com feijão, arroz, carne, não senhor, era só uma mãozada de papa só e acabou-se. Então são essas coisas assim, isso é escravidão e não tinha essa no final do mês o cara receber salário, ele não recebia nada. Quando voltava do campo também voltava a base de porrada, ia para a senzala, colocado a ferro e assim era a vida, (0:31:21) a expectativa de vida era de quinze a vinte anos, morriam, então tem tudo isso aí, essa parte da escravidão, os períodos que passaram e tudo a escola não conta. 1808 quando chega aqui a corte portuguesa, aí eles vão fazer uma apropriação da capoeira, o Estado se apropria da capoeira, não é, se apropria formando uma guarda, guarda negra que fazia a segurança da família real que eram só os capoeiristas, o que era o capoeirista naquele período? Era um cara que usava um brinco de ouro na orelha, usava um lenço de seda no pescoço, usava calça de boca larga, eram valentes e destemidos, não tinham medo de nada, quando entravam em uma luta era para matar ou para morrer, esses caras eles faziam a guarda da família imperial, da família real, não é, então essa história não está nos livros. Mais tarde vai vir a Guerra do Paraguai e eles vão pegar de novo essa classe de capoeiristas, de negros capoeiristas e vão formar um batalhão, a Batalhão dos Zuavos, não é, e o que acontece? Leva tudo para a guerra do Paraguai como? Com a promessa de se voltarem serem libertos, mas isso não aconteceu, então por quê? Não aconteceu porque os caras não eram de cumprir o que falavam e a missão desses soldados eram tirar soldados paraguaios da trincheira, quer dizer, linha de frente e sem armamento, sem arma, bucha de canhão, ou seja, vai lá para morrer, os caras gastam toda munição em vocês e nós avançamos, mas os caras foram valentes, foram lá e conseguiram vencer, então essa história também não está nos livros e se estiver está contada de forma bem subjetiva. Também o período de pós-abolição, ah, a Princesa Isabel, princesa boazinha fez a abolição, assinou a Lei Áurea. Tá, e aí e depois no dia seguinte? Aquela massa toda na rua sem ter para onde

ir, sem ter o que comer, o que beber, o que vestir, não é, sem direito a terra, sem direito a educação, sem direito a saúde, sem direito a assistência social, nada, põe na rua e já era. Se você perguntar hoje numa escola, dia 13 de maio aconteceu um fato, não é. Quando começamos a aula eu perguntei para todos que estavam ali na sala, eu perguntei qual foi o assunto hoje na sua escola? Normal professor, normal. Mas não falaram nada na escola? Não, hoje teve aula do ensino religioso. Eu falei, não, legal, legal, só isso? Não falaram mais nada? Nada. Está bom. Mas por que, professor, por quê? Daí eu falei, olha, amanhã quando vocês voltarem para a escola vocês falem assim, que eu, o Mestre Bacico está muito decepcionado com o corpo docente da escola, porque passar um 13 de maio e não falar para o aluno a importância daquela data, não é, porque, lógico, para o povo preto não representou muita coisa assim em termo assim, porque pegar e abrir a porteira e por na rua, dá licença, mas ela representou porque acabou aquele regime, só por isso, agora dizer que foi princesa boazinha que assinou, botaram lá feito de ouro, poxa, o que é isso, só que a escola também não fala, a escola camufla essa coisa da escravidão no Brasil, do pós-abolição. Aí depois vem 1890, 1890 o que acontece? Os caras pegam e proíbem a capoeira e coloca uma lei lá que todos os vadios, os capoeiras, os vadios e tal, se fossem pegos em motim, em grupos, reuniões e tal eram para ser presos e tal, então o que acontece? Eles não falam disso na escola, por exemplo, o que era ser capoeira em 1890? Não era cara que ficava dando pernada, não, quaisquer pessoas que fossem da rua, andarilhos, pedintes, mendigos, criminosos, para sobreviver os caras tinham que fazer coisas, não é, se fossem pegos roubando eram presos mesmo assim, preso, deportado lá para a Ilha de Fernando de Noronha essas coisas tudo assim. Então fizeram essa lei, mas para que fizeram essa lei? Tinha branco nessas condições? Não tinha. Só tinham aqueles que foram, que tiveram a abolição a seu favor.

Kleber

Abandonado a própria sorte, não é!

Mestre Bacico

Abandonado a própria sorte, entendeu, a Deus dará mesmo. Então fizeram a lei e tal, essa lei vai caminhar até 1940 naquele Código Penal que está até hoje, um absurdo, em pleno século vinte e um com um Código Penal de 1940 ainda. Então vai caminhar até ali, a partir dali essa lei vai ser revogada, ela deixa de pertencer ao novo Código Penal, mas daí eles criam outro interessante, (risos), eles criam outro interessante que começa aquela coisa toda, aquela revolução industrial e tal no Brasil. As Autolatinas e aí as empresas e tal e precisava de quê? Precisava de mão de obra, não é, aí aquela massa perambulando pelas ruas sem terem emprego, sem ter o trabalho e

tal o que o governo faz? Só não foi para a lei, não foi colocado em lei, mas foi conversado em off, (risos), aquele que fosse pego na rua numa abordagem que estivesse sem Carteira de Trabalho assinada seria conduzido, quer dizer, documento de identidade já não valia mais, o que valia era a Carteira de Trabalho assinada, para que eles faziam isso? Para forçar o cara a trabalhar.

Kleber Esse dias eu vi uma conversa da Sueli Carneiro com o Mano Brown que ela falava disso de como (0:38:36) no começo da história tinha um meio de arrumar empregos para as meninas negras porque tinha que ter a carteira assinada porque na abordagem policial para ter a carteira assinada na mão. Isso perpassou a minha adolescência também, a minha geração é uma geração que saía de casa com o R.G. e a Carteira de Trabalho no bolso.

Mestre Bacico Assinada, não é?

Kleber Para enfrentar, é resquício disso que o senhor está dizendo, não é?

Mestre Bacico É.

Kleber E até hoje isso permanece, não é?

Mestre Bacico Então, o que eles queriam com isso? Queriam que o cara fosse, era obrigado a trabalhar para poder registrar ali a carteira e se sujeitar a qualquer salário, por quê? Para você não ser preso, não ser aí molestado aí no meio da rua, ser constrangido no meio da rua. É assim, é o sistema, porque o sistema escravocrata se for analisar bem é o mesmo sistema que está hoje aí, é o mesmo, só mudou a forma. Antes você não recebia salário, hoje você recebe um salário e tem que pagar tudo que você tem, pagar aluguel, luz, água, alimentação, remédio, tudo, então é complicado. Mas a escola assim, hoje em dia ela deixa muito a desejar com relação, eu estou falando a essa parte da cultura afro, assim, sabe, isso que tem uma lei, a Lei 10.639 que diz que desde 2003 essas culturas eram para ser ensinadas em sala, não feito movimento somente na semana de vinte de novembro, então a gente vê essa deficiência aí porque é uma coisa que você vê assim a questão do racismo estrutural e também institucional, porque uma coisa é você estar lá, você tem o material didático para você trabalhar dizendo que tem uma lei que diz que você tem que trabalhar em cima daquilo, pô, por que você não trabalha? O professor vai dizer, não, mas eu não tenho preparo. Poxa, não tem preparo, vai fazer curso, não é, vai se preparar porque você tem que cumprir o que está na lei, mas é incrível. Nós temos um projeto aqui no município aqui, é uma Lei Municipal que insere a capoeira nas escolas, então eu vou falar para o senhor aqui o quanto, rapaz, a gente sofre dentro das escolas,

porque são professores que tem essa ideologia religiosa, geralmente os evangélicos, não é, entendeu, que fique bem claro que não são todos, mas é uma grande maioria que fazem oposição a inclusão da capoeira na escola ou qualquer tipo de cultura afro-brasileira, então é uma coisa assim que, é uma luta, uma resistência diária para você manter ali o projeto e estar ali falando. Mas você veja bem assim, nós pegamos um período assim muito complicado, principalmente agora, mudança de gestão, pandemia e até hoje o nosso projeto não votou ainda, os caras vão enrolando, vão protelando, mas por quê? Porque a nova gestão que assumiu agora a Prefeitura, Prefeito e tal, ali tem muitas cabeças que são da área evangélica, então ficam protelando.

Kleber Mestre, do seu ponto de vista tem diferença ou similaridade entre os saberes da capoeira e os saberes da escola?

Mestre Bacico A capoeira é um saber ancestral, não é um saber científico, só que hoje na contemporaneidade eu acho que ambos bebem em suas fontes, por exemplo, o saber ancestral hoje bebe na fonte do saber científico e o saber científico também bebe na fonte do saber ancestral. Eu penso assim porque hoje muitos, muitos, muitos capoeiristas hoje já tem sua formação acadêmica, já tem uma outra visão de mundo formado com relação a capoeira. A academia também, a academia também hoje tem também essa visão da cultura afro, essa coisa da inclusão mesmo sendo uma porcentagem muito pequena, mas ainda tem assim essa questão. Aqui mesmo na Universidade Federal aqui onde a gente tem uma parceria boa aqui, nossa, ele são apoiadores mesmo da cultura e cultura se vale desse apoio também ao mesmo tempo que a cultura está lá dentro oferecendo subsídio para os estudantes dentro do conhecimento afro-brasileiro, a academia também oferece para nós o conhecimento científico, isso é muito importante, muito importante porque a gente, por exemplo, você pode estar trabalhando a capoeira dentro da universidade, dentro das escolas e sem esse conhecimento científico você não chega na escola, é muito difícil, você pode até chegar, mas vai chegar pela porta dos fundos, (risos), vai fazer somente o uso da quadra ali e pronto, agora já com esse conhecimento científico que a gente adquire você já senta na mesa com o diretor, com uma coordenação pedagógica na reunião de pais e mestres, você faz parte daquela comunidade escolar ali, é bem legal isso aí.

Kleber Tem coisas que são ensinadas na capoeira que do seu ponto de vista precisariam ser ensinadas também na escola ou vice-versa.

Mestre Bacico Na escola, por exemplo, o que eu posso dizer que eles vão ensinar com relação à capoeira. Hoje tem no curso de Educação Física, pelo

menos aqui no Paraná, eu não sei se tem em outros Estados, mas no curso de Educação Física tem o módulo de lutas e o módulo de lutas ela tem a capoeira também. Então o que acontece? O Professor de Educação Física na escola ele trabalha a capoeira, mas só que esse módulo que ele aprende lá na universidade é sessenta horas somente, sessenta horas, nada bem, então o que acontece? Geralmente quando eles vão trabalhar capoeira na escola, aqueles que têm a humildade ainda pedem um apoio, não é, a gente vai lá, a gente contribui e tal. E na capoeira o que a gente passa ensinar com relação à escola? A gente passa a ensinar aquilo que a gente sabe, não é, não adianta também querer inventar roda porque a gente sabe que vai chegar lá e não vai funcionar, como que a gente faz? Nas reuniões a gente procura falar sobre a capoeira, procura explicar, falar sobre as leis que regem a capoeira, Artigo 217 da Constituição, Artigo 12.288 do Estatuto da Igualdade Racial. A gente procura deixar claro para eles sobre a importância da cultura afro-brasileira nas escolas com o intuito de contribuir com a formação do ser que está ali, daquela criança, daquele adolescente, contribuir com os conhecimentos acadêmicos, tudo isso é o que a gente procura fazer.

Kleber Maravilha, Mestre. O nosso tempo está acabando aqui pelo relógio. Eu queria abrir para as suas contribuições finais assim, alguma coisa que eu não perguntei que o senhor acha importante colocar.

Mestre Bacico Então, muitos capoeiristas são contra a capoeira na escola, parece brincadeira, mas tem, são contra, por que são, não é? Porque eles querem chegar na escola eles querem levar a capoeira que eles conhecem, não é assim que funciona, a capoeira da rua não é a mesma capoeira do espaço de prática e, também não vai ser na capoeira da escola. A capoeira na escola ela tem que ser ensinada de forma pedagógica com atividades lúdicas e tem todo um processo, a questão do plano de aula, a questão do PPP, do Plano de Aula, do Planejamento, tudo isso você tem que entrar no hall da escola, não adianta você querer chegar lá e querer fazer o que você acha que deve fazer, porque você faz lá no seu espaço de prática, não é assim que funciona, então você tem toda uma gama assim de rito para seguir dentro da escola, as Reuniões com Pais e Mestres, as Reuniões com Coordenação Pedagógica, Reuniões com Diretores, isso aí tem que ser muito bem atrelado, você não pode chegar do jeito que você chega no seu espaço de prática, do jeito que você chega na rua, não, não é isso, você não está ali para formar capoeirista na escola, você está ali para contribuir com a formação daquele cidadão para que ele seja um cidadão melhor na sociedade amanhã e tem muitos capoeiristas que não entendem isso. Agora eu gostaria de dizer para você que foi uma

honra conversar contigo. Mestre Valdenor também é uma pessoa que eu estou sempre conversando com ele também, qualquer ocasião se precisar aí dá um toque para nós aí, vamos conversando, tem muita coisa para conversar. (risos).

Kleber Temos bastante. Eu agradeço por essa aula fantástica que eu tive hoje, foi um prazer conversar com o senhor. Eu agradeço imensamente a sua participação. Muito obrigado mesmo boa noite. A gente vai se falando, a gente volta a conversar mais para frente.

Mestre Bacico Eu que agradeço pelo convite também. Vamos esperar aí que daqui para frente às coisas melhorem nesse país aí porque vamos primar por um, vamos ter esperança de esperar, esperar que a nossa educação ainda vai ser a melhor.

Kleber Muito obrigado, Mestre.

Mestre Bacico (0:49:57).

Kleber Boa noite, um abraço.

Mestre Bacico Boa noite. Outro.

EP: Mestre Mulatinho – Capoeira e vivência**Data:****Entrevistador: Kleber**

Mulatinho Mulatinho é nome de família que foi trocado há umas três ou quatro gerações, mas é nome mesmo, João Ferreira Mulatinho.

Kleber O senhor está com qual idade?

Mulatinho Eu nasci em 60, eu estou com 62 anos.

Kleber O seu nome na capoeira, o seu apelido na capoeira é mestre Mulatinho é isso?

Mulatinho Nome de uma cobra, mas eu não ligo o nome da cobra não, é coisa dos antigos, quem colocou já morreu, o meu mestre também morreu, Mulatinho parece apelido, muita gente depois de anos e anos, como assim a sua identidade, você trocou o seu nome, eu digo não, sempre foi Mulatinho, e o seu nome na capoeira? Eu falo: é um nome de uma cobra.

Kleber É igual ao Lula que era Luiz Inácio da Silva tinha apelido de Lula e colocou Lula no meio e ficou.

Mulatinho A turma pensa que o Mulatinho é por causa disso, mas não é não, é nome mesmo.

Kleber O mestre quanto tempo você tem de capoeira?

Mulatinho Eu comecei no comecinho dos anos 70, 69 em diante, agora exatamente não dá para saber, esse negócio, teve regime militar, saí daqui e fui para Brasília, fui preso escondido, mas protegido pelos militares, eles mesmos protegeram a gente, ficamos lá até 78, de 66 à 68, em 69 viram que a gente não era comunista e nem nada, colocaram a gente para o Rio de Janeiro. Era capital, Brasília já era capital, mas vamos dizer, enfim, não tinha trabalho, aí ficamos de 69 a 75, foi nesse período que eu comecei a capoeira, a capoeira carioca misturada com a capoeira baiana, treinei com Gilberto Rodrigues Jobim, era estudante de medicina na época, ele teve um, ele é irmão daquele músico Tom Jobim o maestro, irmão não, primo, Tom Jobim falou de sinhozinho e ele também fez umas aulas com o Sr. Osias e Hermani, já tinha falecido nos anos 60, então ele fazia as duas capoeiras tanto a do Rio de Janeiro, que era capoeiragem, era luta não é, porrada, e a baiana que ele gostava demais por causa da musicalidade, o carioca é muito chegado ao samba, musicalidade, então ele fazia muito nem as duas, eu tive sorte, era perto do meu colégio, estudava em Botafogo no Rio de Janeiro, o pai dele era professor do colégio, eu falei eu vou ver esse negócio de capoeira que

tinha saído em um livro, (inaudível) de Jorge Amado, lê esse livro e tal, tinha uns lances de capoeira, a partir daí eu falei com a minha família que é nordestina, falou meu filho capoeira aqui no Rio de Janeiro, tem que ver, você é de menor, eu vou lá falar com o professor, onde que é? No clube Asa em Botafogo, a minha mãe ficou assim no Asa, a minha mãe é judia, foram lá, depois que eu soube que foi a primeira coisa deles liberarem, realmente é um centro cultural judaico e ele dava aula lá, eles sentiram o clima, conversaram com ele, por que você dá aula de capoeira você é um cara branco, zona sul, capoeira por aqui, não senhora é porque eu sou estudante de medicina, são muito caros, eu fui um bom capoeirista, fui campeão isso e aquilo, então me ajuda demais, aí pronto, aí liberaram, aí eu fiquei com ele até 75, quando a gente voltou para Brasília, a tendência da administração pública do Rio de Janeiro quem tivesse certo destaque era ir para a Capital Federal mesmo, em setenta e seis nós já estávamos em Brasília de novo, eu fiquei até setenta e nove quando tu nasceu e vim para cá Recife estudar, trabalhar, não pretendia desenvolver nada de capoeira, mas era conhecido por aqui, o pessoal vamos dar aula, vamos dar aula, em setenta e nove nós começamos a dar aula de capoeira até hoje quarenta e três anos.

Kleber É a minha idade.
Mulatinho A sua idade.

Kleber Mestre conta um pouco o que é capoeira para você?
Mulatinho No início foi essa coisa estranha que eu li em um livro de Jorge Amado e apareceu logo em seguida esse panfleto me deu curiosidade, eu cheguei em casa dizendo vi a capoeira, eu não tinha visto nada porque eu não avisei que ia sair do colégio para ver a capoeira, era menino nove anos de idade, a gente não podia fazer isso no Rio de Janeiro, mas fiz, eu disse mãe eu quero a capoeira e tal, eu vi a capoeira, mas eu não vi coisa nenhuma, não deu nem para ver os quentes deles, então, vamos dizer assim, foi mais essa questão do livro em si, dos meninos no livro de Jorge Amado que tinha a minha idade, Buscapé da areia, as aventuras dele, antes eu estuda em um colégio conceituado da zona sul lá, tinha muito assalto com os meninos que iam para o colégio dos garotos da rua mesmo, toda hora a gente estava ouvindo esse relato de assalto que os caras tiraram e fizeram isso e tal, colocaram para correr, eram valentes, eu fiquei naquela nem parece que a gente está vivendo essas coisas, quando remeteu a capoeira eu acho que fiz, sei lá, uma opção nesse sentindo, eu fazia judô, eu fazia judô, os meus primos já tinham sido lutadores aqui no Pernambuco, Paraguai, existia uma cultura de luta aqui em

Pernambuco dos anos cinquenta, anos sessenta, primos, tios, eles moravam perto duas ruas depois do clube português aqui que era um local de luta, assim que chegou a televisão aqui em Pernambuco também fizeram, às vezes segunda e sextas lutas pela televisão, então é uma cultura muito próxima da gente a questão da luta, judô e aí depois capoeira, pronto chegou na capoeira a primeira vez que eu vi eu disse o que é isso, meu Deus do céu, o cara abaixa, levanta, eu não entendia nada, nada parecia aquilo ali que eu estava vendo, um dia eu vou aprender esse negócio, que negócio esquisito, depois os caras vinham para a aula vinham cantando, vinham batendo palmas, com instrumento musical, meus pais eram músicos também, a minha mãe pianista e o meu pai era cantor, ele era engenheiro e a minha mãe filósofa, mas a música perneava lá em casa, foi exótico demais, muito exótico, eu nunca tinha visto um troço daquele, fui ficando também pela sensibilidade do mestre, tratava eu muito bem, me levava para os cantos, eu sei lá, eu não tinha ideia do que era e fui me apegando aquilo ali, também tinha os sotaques nordestinos, os cânticos nordestinos, a gente no Rio de Janeiro por ser nordestino era um pouquinho assim, um pouco de lado, como se fosse um subgrupo, chamava a gente até de paraíba, o paraíba, todo nordestino era paraíba, bastou falar arrastado e diferente era paraíba, os caras estavam cantando e paraíba, falando paraíba, bem simples diferente do samba carioca mesmo que era um arranjo bacana, eu fui ficando, faz tanto tempo que eu não sei descrever mais do que isso a emoção de estar nesse momento, nessa conjuntura toda.

Kleber

Hoje em dia o que é a capoeira para você se você tivesse que dizer capoeira para mim é isso, o que é capoeira?

Mulatinho

Para mim hoje em dia, a minha esposa é a minha aluna, eu estou há quarenta e três anos com ela, só com ela, eu não tive outra mulher nem de namoro, falam você é doido, só porque o cara tem uma mulher só, é tu e tu mesmo, os meus filhos todos, eu tive um certo destaque por aqui, quando você nasceu em setenta e nove eu era o melhor, tinha um ou outro grupo aí mais eu era o melhor, depois competidor, eu peguei muita, aquilo vai entrando na pessoa de um jeito que vai tomando, progredindo, todo mundo pensou que eu ia parar, está estudando para vestibular vai parar, nada, passou na faculdade, vai parar, nada, se formou agora vai trabalhar vai parar, nada, se formou vai trabalhar, vai casar, nada, teve filho, nada, fui levando, levando, hoje em dia tem os meus planejamentos com a capoeira, tem metas, mais para curtir tem muita gente fora, tem muita gente com trabalho lá fora, a minha profissão nunca me levou para canto nenhum, mas a capoeira já me levou várias vezes para outras pinturas, para onde eu

nunca imaginei, eu não imaginava nem em dar aula em setenta e nove, mas hoje em dia é um foco nesse sentido, manter uma certo condicionamento físico por causa da idade, lesões, restrições mesmo, tentar o máximo fazer esses intercâmbios, levar uma capoeira diferenciada que nós estamos tentando fazer não é, eu e o mestre Valdenor, confederação, grupos, nós estamos tentando colocar a cultura dentro e também essa questão da educação, se você não lidar com a educação em si você não consegue nada dentro da capoeira, você tem que dar conhecimento para esse pessoal, colocar um pouco de cultura para poder conviver no mínimo, fazer planejamentos esportivos também, como eu fui competidor, o meu mestre foi competidor, os meus alunos a maioria são todos competidores, nós temos esse momento de avaliação, então hoje esse universo inicial só de aula sim ampliou demais, eu não saberia também caracterizar bem não, mas como vê a capoeira, muita restrição hoje em dia coisa que eu não sentia, eu com dezenove anos eu entrava em tudo que era favela aqui em Recife a hora que quisesse, eu ficava o tempo que eu quisesse, o meu mestre me levava a isso, até setenta e cinco nos morros do Rio de Janeiro ele era muito famoso nas rodas, ele me levava para tudo que é canto, eu fiz isso naturalmente até os quinze anos e depois com dezenove anos aqui, vivia no meio da rua eu e as pessoas falavam esse rapaz dança capoeira no meio da rua, normal naturalmente, mas hoje não, hoje está bem diferente.

Kleber

Mestre a capoeira se organiza na roda não é, as coisas acontecem ali em torno da roda, qual é o sentido da roda?

Mulatinho

Esse negócio de roda no meu entender gera a prática em si, tem umas figuras aí uns desenhos que talvez fosse capoeira, talvez não fosse capoeira, eu acho que essa roda é mais do século vinte, anteriormente eu acho que não existia isso não, eu acho que era para apresentação, a capoeira em si era luta, um pessoal contra o outro, esse sentido de reunir as pessoas para bater palma, cantar, tocar, essa logicidade eu acho que veio mais do século vinte em diante, a gente pegou isso, mas de início era luta, era um batendo contra o outro, como eles treinavam ninguém sabe, não existe assim relato de roda mesmo não, o século dezenove tem algumas coisas assim que a capoeira nos festeja, se fazia com tambor, o samba com berimbau, era trocado essas coisas, mas não se falava muito mais do que isso não, desenhos assim simples, para a gente logo no meu começo até setenta e cinco no Rio de Janeiro realmente a roda do grupo era do grupo senzala, era uma roda muito especial, existia uma casa de show no Rio de Janeiro chamado Canecão em Botafogo, eles davam aula do lado do Canecão na Associação dos Servidores Civis do Brasil, o

peçoal nos sábados à noite tinham os shows no Canecão, precisava chegar muito cedo para pegar uma fila e pegar bons lugares, o que eles faziam, eles ficavam muito nas retas da roda do grupo senzala, era uma coisa assim espetacular, peçoal muito bem vestido da zona sul do Rio de Janeiro em Botafogo, sendo assistidos por artistas ou peçoal que gostavam de teatro, música e tal, imprensa lá, era um esmero na cantoria, no jogo, na vestimenta, na apresentação ficava tudo sarado sem camisa, esse momento era muito único, eram todos os sábados as seis horas até umas oito horas, geralmente oito horas começava o show no Canecão e não tinha muito mais do que fazer, todo sábado tinha a roda do grupo senzala, isso a gente levou como costume mais nas sexta-feira, não existia tanta tradição aqui em Pernambuco de roda e nem em Brasília, em Brasília também não tinha isso não, levamos mais para as sexta-feira e depois começou aos sábados, domingos, pelas ruas o que for, então a gente viveu essa questão da roda em si, onde falava a história da capoeira, tocava, cantava, brincava com o peçoal, jogava, saia na porrada, já desafiávamos muitos lutadores pelo menos aqui em Pernambuco na roda de capoeira que chamava a atenção, a gente queria mostrar a capoeira não era aquela dancinha não, era porrada mesmo, era pau, a gente desafiava também nessas rodas, mas as gerações passam, foi a roda do mercado modelo, a roda do grupo senzala eu já falei, a roda de Brasília existia uma roda na torre de televisão de Brasília, em setenta e seis nós fomos para Brasília ficamos até setenta e nove lá, agosto de setenta e nove, existia uma roda lá feita por um mestre Goiás que ele vinha com os instrumentos dele, ele fazia exposição lá e o peçoal vinha e jogava nas rodas dele, era muito famoso, retornei para Pernambuco e começamos a fazer também, ponto máximo naquela época era a roda e depois eles começaram os campeonatos, campeonatos já são outras maneira de você incentivar, você avaliar, você valorizar, nas rodas aparecem mais os mais velhos, os mais desinibidos, não são todos os capoeiristas, quando você avalia, quando você faz a parte esportiva você abre um leque de oportunidades de se ver talento, incentivar talento muito grande, a gente começou a se dedicar bastante as competições, as avaliações, aos incentivos, mas precisa também de educação para isso, aqui, por exemplo, quando o cara não queria estudar falava rapaz vai fazer educação física, na época eram só três anos, muitos fizeram isso, hoje agradecem aí não tem problema, aliás, um dos bam, bam, bam, lá da creche é capoeirista, fez educação física por influência, vivia lá em casa, sempre essa questão da educação de saber se comportar, passar um conhecimento, uma coisa positiva, capoeira é muito, você expõe demais a pessoa, não tem luva, não tem protetor bucal, não

tem protetor de cabeça, não tem tatame, a porrada vai pegar meu amigo então se você não tiver um limite, uma educação, dá certo não, é mais nesse sentido entendeu, a questão da roda são fases, hoje em dia na nossa proposta capoeira é esporte tem uma modalidade, uma prova, cada um chama de uma maneira, chamada conjunto que são de vinte componentes, é exatamente o conceito da roda, a primeira logo que a gente propõem, capoeira para gente os mais velhos, a gente sempre foi criado no chute da roubada, toma pancada, toma queda, hoje em dia é bem controlado, mas para a gente eu acho que esse momento do conjunto, seja da roda, é mais importante, essa é a capoeira, a roda hoje na nossa minuta no que a gente oferece como capoeira esportiva é o ponto máximo, da roda você tira o sola, dupla, o jogador, lutador, o cantador, o berimbau, tudo você queira da roda, do conjunto vamos dizer assim, ninguém colocam mais esse nome roda, você coloca nome conjunto, mas é uma roda que você pode fazer a sua própria coreografia, a sua própria musicalidade, é um conjunto, vai se apresentar ali, não tem que derrubar ninguém, bater em ninguém, nada, é uma roda de capoeira tradicional antiga, o cara se vestia como quisesse, calçado, sem calçado, com elegância, sem elegância, cantasse como quisesse, expressava cores coreografia bem diferente da rédea do grupo, você tem que vir com a camisa do grupo, você tinha que trocar desse jeito, responder aquele outro jeito, a roda limitada, é o que a gente pode fazer em termo de incentivo esportivo, conjunto, vinte pessoas dá uma boa roda de capoeira, muito bem, dá para focar bem, cantar, revezar que é puxado, se reveza, bate palma, faz coro, como quiser, a vontade, é a sua roda, chega lá e se apresenta, foi a representação mais uma vez da roda de capoeira para o mundo esportivo, vamos ver se pega legal, o meu mestre competiu, o mestre Lima teve conjunto, o conjunto dele se apresentava, é como se fosse a roda ali, o grupo central ganhou em setenta e sete, oito e nove no Rio de Janeiro o berimbau de ouro e as modalidades eram o conjunto que era a roda dos meninos e a dupla, era uma dupla ensaiada entre eles, bater um no outro, se fosse bater e derrubar seria na coreografia deles, não ia ter tanto problema a pancada, aqui também eu incentivei bastante essa questão do conjunto, para mim ainda é o máximo (inaudível) esportiva, eu gostaria muita que essa modalidade o conjunto fosse uma modalidade olímpica.

**Kleber
Mulatinho**

Vamos chegar lá.

Aí a gente vai ter muita bicada com o mestre Valdenor e toda turma dele, mas é lindo, é exatamente a extração da roda, a roda de capoeira, mais ou menos isso.

**Kleber
Mulatinho**

Mestre a gente pode falar de uma filosofia da capoeira?

Fazer camaradagem, se você não fizer a camaradagem, aí é uma palavra mais indígena, camarada, camará, camaradagem, se você não tiver consideração pelo outro, uma certa educação, é impossível se ter capoeira, você não confia, mais uma vez não tem limite, se o cara quiser mandar o dedo no seu olho ninguém vai dizer não é capoeira, os caras estão sacana, não é o seu camarada não, você dá uma cabeçada, um murro na cara, ninguém vai dizer isso não é capoeira, é a camaradagem, precisa educar a pessoa ter sensibilidade para poder agir bem com essa arte, você chegar em um canto, tocar, cantar, jogar, se divertir, agradar aquele povo, sair e o pessoal dizer volta quando mestre, tem que vir aqui de novo, tem cabra que vai na roda de capoeira que quebra o cassete lá e o pessoal nem quer mais ver, cuidado com fulano que estão, isso é malandragem mestre, talvez, talvez uma malandragem, mas eu acho que a palavra mais capoeirista seria camaradagem, é uma coisa que você vai sentir do grupo que você vai, é do tipo de relacionamento, às vezes você precisa ter os seus limites para certos grupos que são extremamente violentos, hoje em dia tem grupos grandes aí que você vai e sabe que você vai sair na porrada, uma banda boa, chute (inaudível), vai preparado para isso, a maneira deles se expressarem, não vai de bobeira não, então essa sensibilidade para você também ser camarada desses caras, quando eles derem um chute não puxa um revolver não, não puxa uma faca não, porque lá é chute mesmo, lá é queda mesmo, dão mão na cara, mete a mão na cara de mão aberta não fecha a mão para dar murro nos caras não, dá de mão aberta, a gente filosoficamente pede para a pessoa ter sensibilidade para ver olha camarada, camarada, camaradagem nesse nível, equilibrado, ser parceiro daquilo que pode acontecer em potência, é festa divertimento? É festa divertimento, cacete de uma maneira é cacete de uma maneira, não se excedendo aquilo.

**Kleber
Mulatinho**

Comenta um pouco para mim o que é ser um mestre de capoeira?

É a pessoa que ensina, passa conhecimento, o tempo vem graduações, temos muitos mestres que recebem graduações, uma corda, um lenço, porque nos ensinou, então tradicionalmente está ligado ao ensino quando você começava a ensinar você era chamado de mestre, aquela pessoa que tem um certo domínio do gestual, do conhecimento, passa esse conhecimento adiante, depois vieram graus, cordas, títulos anteriores a mestres também, é um negócio muito longo, esse sentido parece que aparece primeiro, livro chamado ODC, ODC 1885 aparece escrito mestre, mestres do Rio de Janeiro,

esse ODC era um general do exército do Rio de Janeiro que escreveu o primeiro livreto ensinando a capoeira, mestres terríveis, mestres notórios, eles nomeiam trinta, quarenta, cinquenta do Rio de Janeiro, depois daí a gente tem o conhecimento mestre Bimba, mestre Pastinha, talvez a partir dos anos trinta já em Salvador, a turma da capoeiragem do Rio de Janeiro não tinha esse tipo de mestre não, nem senhorzinho, Rodolfo Ermani eles não chamavam o outro de mestre não, capoeirista, depois foi oficializado Rio de Janeiro eu acho que sessenta e oito sessenta e nove teve um seminário e depois fizeram a confederação, a partir dos anos setenta, setenta e dois, três, esse título começou a constar oficialmente mesmo, as pessoas chegavam é uma graduação de mestre, nem sempre, mais uma vez, correlacionado ao ensino, como se fosse um conhecimento próprio, mestre, o cara sabe muito, mas originalmente não, o cara estava ensinando, estava passando conhecimento.

Kleber

O que precisa ser ou saber para ser considerado um mestre hoje em dia?

Mulatinho

Hoje em dia estamos tentando seguir essa lei aí do estatuto da igualdade assinado, isso para o mestre não é previsto, é previsto outros tipos chamados mestre tradicional, é mais que um mestre, esse mestre tradicional que vai ensinar a capoeira, os mestres, contramestres, monitores, professores, formados, esse pessoal todo veio em uma categoria chamado capoeiristas, esses são capoeirista hoje, hoje não, 2010 para cá, está implantando aí aos pouquinhos agora no século vinte e um, esse negócio de mestre pegou tão aí que não é fácil misturar realmente quem tem um hábil no gestual com o cara que é hábil em ensinar, mestre fazia esse papel, mestre você ensinou porque tem aluno ou você é mestre porque foi reconhecido a sua habilidade na capoeira, não dá para a gente enxergar isso, com a lei para todos, capoeirista e mestre tradicional fica mais fácil mestre tradicional, para ensinar, é só para ensinar, a bagunça vai continuar quando não houver ensino, quando você fizer show, quando você for competir, coreografar, não está ensinando, dificilmente a gente vai vencer e mais dez anos, quinze anos, vinte anos, ninguém sabe ou nunca vai vivenciar isso, mas hoje em dia a gente precisa observar essa parte aí, tem o capoeirista, o capoeirista tem o mestre tradicional, não dá para a gente ser exato nisso aí não, não existe, existe só essa duas linhas da habilidade em si e do ensino, agora quem avalia? Tem as entidades possíveis que desde mestre Bimba ele se formalizou em 1932, Pastinha lá por Angola em cinquenta, quarenta, cinquenta, eles tinham um estatuto, eles se formalizaram, mas depois Rio de Janeiro também formalizou nos anos setenta, mas não foi geral, o pessoal

confirmou dar esse título, realmente não sabe se aquele cara tem trabalho, ensino na capoeira ou se ele é hábil naquilo que ele faz.

Kleber Mestre para você o que é mais importante ser ensinado na capoeira e por quê?

Mulatinho Primeiro o condicionamento físico, capoeira não é fácil, tem movimentos muito difíceis, não é só no chão, não é só em pé, é no chão com a mão, em pé sem os pés no chão, saltando, girando, então o condicionamento físico se adaptar o capoeirista é muito importante, depois você vem com o gestual específico da capoeira que é complexo demais, você não vai ver isso em escola, universidade, você não vai ver isso popularmente, cientificamente se tratar (inaudível), é exótico, não tem algo objetivo, você está falando isso para quê, por que, para ser bonito, para ser ágil, para derrubar, abater, você não tem ainda fazer um gestual para você brigar para você fazer o gol, você bater a bola no chão para fazer uma cesta, dar uma porrada para ir para o outro lado do vôlei, não tem isso na capoeira, o porquê da capoeira, o significado dela, é muito difícil, eu começaria com condicionamento físico, depois eu ensinaria sem pancada, sem queda, você demonstrando tudo que você quiser, agora eu achei normalmente que realmente você vai precisar para uma luta, chega um momento que você vai precisar colocar o cara para se agarrar, dar um chute, mas não em uma roda, você perguntou uma roda, mas não em uma roda, defesa pessoal, é difícil o cara sintetizar isso assim em uma atacada só é difícil.

Kleber Imagina é uma vivência, mestre estamos indo para a minha última pergunta do seu ponto de vista existem diferenças ou então similaridades entre os saberes da capoeira e os saberes da escola?

Mulatinho Todas as duas passam pela educação, ensina educação, sem dúvida, você não ensinar o capoeirista como se comportar com o corpo dele e com o conjunto, a roda, você tem que educar aquele capoeirista, você tem que passar conhecimento para ele, às vezes também uma coisa mental, conhecimento em si mesmo, a história da capoeira o que fazer com isso, só que a capoeira muito mais informal há muito tempo e a escola, educação escolar, muito formal há muito tempo, eu acho que até educação escolar mesmo começou das universidades aquilo foi descendo, os mosteiros lá, detinham conhecimento, os grandes líderes que passavam, as pessoas inteligentes que passavam por reis, os príncipes e tal, o povo quase não tinha educação, mas foi chegando a educação a capoeira começou ao contrário, debaixo para cima, está tentando ir para a escola, a educação formal que existe hoje século vinte, século dezenove eu

acredito que não era bem assim, era mais as universidades, também um certo dinheirinho, uma coisa mais estável, se o cara tem talento ele ganha dez vezes mais do que uma escola paga, trabalhando dez vezes menos, dando quatro a cinco aulas por dia, quatro, cinco horas por dia, na escola o cara vai ter que ralar oito horas por dia, a gente não tem muita gente habilitada com talento natural próprio para desenvolver um trabalho assim, ou a gente prepara, educa essas pessoas, terem alunos, representar em disputa, (inaudível) folclórico de uma maneira diferenciada, trabalhada, o povo pagar para ver, pagar para aprender, então não tem sucesso, vai para a escola normal ganhando salário mínimo, dois salários mínimos, aqui em Pernambuco se fez muito, coloca o capoeirista sabe para quê, ou dá aula na hora do recreio, na hora do almoço que ninguém quer treinar ou para ser porteiro da escola que é mais ou menos o nível social dos meninos de escola pública, se parece muito popular, fica até conhecido no bairro, o pessoal faz menos bagunça, vai ser porteiro, vai vigiar o carro dos professores que é cada carrão arretado, cada carrão da bexiga, entra para dar aula, aluno pobre, fodido lá passando fome, muitos se revoltam usam drogas, arranham os carros dos professores, o mestre fica ali passeando tomando sorvete, o que eles fazem com o capoeirista, por quê? Não estão preparados, não estão preparados, eu acho que não é hora de se pegar a capoeira e colocar mais perto, tem que se preparar esse cidadão, esse capoeirista, tem que colocar ele primeiro para aprender o português e para saber escrever, muitos não falam bem não sabem escrever, se lê eles não entendem o que estão fazendo, o próprio capoeirista tem que fazer o dever de casa, você tem que aprender a ler e escrever, quer dar aula na escola vai aprender o português, facilita muito, não são muitas matérias não capoeira ele já domina, depois dá uma certa educação física, educação também de relacionamento, mas é um trabalho, se você me perguntar se aqui em Pernambuco existe, aqui em Pernambuco em nosso Município tem 185 escolas, já tiveram 60, mas amanhã voltar as 60 escolas apresenta 60 nomes, eu não tenho, eu não tenho dez nomes para apresentar, esses dez aqui você pode colocar na escola que você quiser, tem educação, sabe, não tenho, o pessoal está despreparado, não tem condições de corresponder a formalização da escola, talvez tenha que ter um preparo para esse cara entrar, o professor dele na sala de aula, mais requisito, não simplesmente pegar o capoeirista e colocar no contraturno, vai ser porteiro, vai abrir e fechar portão, vai ser segurança, não é assim, não é por aí, eu entendo o esforço de alguns, coisa quase que emergencial, mas vão ficar sub o tempo todo, esse pessoal precisa estudar, um pouco de história é bom, com certeza português, com

certeza matemática, sem dúvida, pelo menos somar, dividir, multiplicar, o mínimo da matemática.

Kleber O senhor acha que matemática e capoeira tem algum diálogo, alguma coisa que conversa?

Mulatinho Para receber dinheiro passar troco, contar os alunos, fazer média, quantos treinaram essa semana, vamos fazer uma média aqui, nesse sentido, tempo, você tem isso o seu conjunto tem vinte minutos, vamos dividir esse tempo, como a gente divide esse tempo, matematicamente para a gente fazer isso, isso e aquilo, você vai ter que dar quantos minutos para cada um, sim sem dúvida, vai ter que contar subir para ir multiplicar o tempo todo, os caras não sabem fazer isso não, vai fazendo de bolo e dá em merda, dá besteira, rapaz que danado é isso, era trinta minutos, vocês passaram vinte minutos fazendo isso aqui, dez minutos, é uma merda isso daqui, por que não revê direito esse troço aqui rapaz, faz isso, faz aquilo.

Kleber Mestre eu encerrei aqui a minha lista de perguntas tem alguma coisa que eu não perguntei que você acha importante falar?

Mulatinho Esse tema específico educação ela precisa ir junto com a capoeira no mínimo a capoeira também é uma educação física, ela não é reconhecida pela lei, tem a academia do mestre Bimba chamou centro cultura física, educação e cultura quase que a mesma coisa, só que em determinado momento cultura ficou uma coisa a educação outras, mas as duas se confundem, a cultura você não aprisiona tanto ela, a educação sim você controla ela totalmente, o Estado tem esse poder, o Município, o grupo dominante eles tem o poder de dizer olha tem que estudar sim, tem que atender dessa maneira, tem que pensar assim, concursos públicos as provas, a cultura não, você não prende tanto, ou você é aplaudido ou você é vaiado, ou você faz uma coisa boa depois é positivo, é bom para o ser humano isso é merda, está fazendo uma besteira, está desvalorizando, está se excedendo, essa parceria da educação, a escola com a capoeira, é extremamente útil para o capoeirista, o capoeirista às vezes ele pensa que vai ser extremamente útil para a escola, nem sempre, nem sempre, esse viés escolar pode dar um acréscimo a convivência, camaradagem do capoeirista, até no dinheiro, no dinheiro mais fixo, mais certo, do que aquele da mensalidade, show, esporádico em quanto o cara está novo, daqui a pouco está ficando mais velho já não dá o salto, não pode se movimentar tanto, ganha menos, é um grande serviço à comunidade no todo, tem que haver uma conscientização, é importante ter capoeira na escola, sem dúvida, é uma cultura extraordinária, o nosso português, a nossa história a nossa educação

nunca foi em absolutamente nada em país nenhum, a nossa capoeira vai, ela vai e entra lá, no português que se cantar, na musicalidade que for, nós temos musicalidade muito melhor, está aí a bossa nova, tem samba, frevo, frevo meu Deus do seu, a musicalidade do frevo bota a musicalidade da capoeira no bolso, coloca na sola do pé é impressionante, é bom para se conviver, a roda de capoeira é o conjunto, respeito, saber conviver, saber que depende do outro, você não é o melhor não rapaz, porque você chega aqui dando salto, derrubando todo mundo que for não, se tiver um berimbau para tocar para você e outro para bater palma, outro para fazer o coro, para cantar você não faz capoeira não, baixa a sua bola, dar educação a esse pessoal, eu acho que o educador do serviço público, municipalidade, Estado, precisa dar esse eixo para o capoeirista, precisa propiciar isso, por outro lado pegar realmente essa cultura que é solidaria, às vezes você tem na sala de aula vinte meninos, quarenta meninos, com dez quinze minutos de uma aula de matemática três, quatro, cinco se levantam, aí você tem em uma roda vinte, quarenta meninos que passam lá uma hora, uma hora e meia, pelo espírito (inaudível) brasilidade que elas pedem, camaradagem que se propicia, eu acho que dá uma boa mistura, formalismo, educação, cultura da capoeira, a arte da capoeira, musicalidade, o físico que a capoeira promove, você pega um aluno de escola pública coloca ele como capoeirista ele vai estar muito melhor, vai estar arejado, uma boa musculatura, uma boa flexibilidade, vai estar coordenado, vai estar equilibrado, eu acho que daria uma parceria legal.

Kleber Mestre nome de cobra, mestre Mulatinho, eu queria agradecer imensamente por essa conversa, foi um prazer enorme conversar com você.

Mulatinho Tem mestre (inaudível), se você quiser qualquer dia conversar com ele, ele vai mais na LDD, ele até anotou aqui, (inaudível) com Kleber, ele deve saber o que é, isso é capoeira mestre, capoeira educação, eu estou na LDD, eu nem peguei esse artigo, fale dos exames que você faz teoricamente, cada mês aqui nós temos um tema de capoeira, esse mês agora que é o mês de agosto, é o mês de muita chuva, pesado, é mês (inaudível), para isso o mês anterior foi do cantador, assim de janeiro a dezembro cada mês a gente tem um norte educativo para a pessoa se centrar mais naquilo, começando em janeiro, capoeira era uma luta que tradicionalmente existe essa educação dos bravos e valentões, eu não sei se você já ouviu falar nisso.

Kleber Não.

Mulatinho

Uma coisa específica da capoeira de Pernambuco dos capoeiristas pernambucanos, a gente começa janeiro com os bravos e valentões, vai para o ringue e sai na porrada, isso foi proibido por lei em 1990, aqui se desfaçou no frevo, capoeira e passos, fevereiro para gente é o frevo capoeira e passos, não deixamos tocar berimbau, pandeiro ou atabaque, nada disso, tudo continua, só que a gente toca mais nesses aspectos, aí março acabou carnaval, um berimbau não vence aquelas batidas, aquele bloco enorme, março acabou a barulheira e aí entra o berimbau que vai ser ouvido, não deu para ouvir ele em janeiro e fevereiro não, então em março toca muito berimbau, solo, dupla, conjunto e assim vai todo mês tem, hoje nós estamos no cântico inédito, compõe o seu canto, você vai fazer a letra você vai decidir aquela sua ideia que você pensou na capoeira o mês todo, às vezes a gente premia, virtualmente nessa pandemia a gente faz virtual é fácil, setembro dá uma enxugada vai para o jogador de capoeira, é disputa do jogo, senão o cara não vai participar daquilo, lê vai (inaudível) do jogador e não bater no cara, jogar por um tempo, aqui são dez minutos, aqui em Pernambuco são dez minutos, não é para qualquer um, mas é costume do povo aqui, é muita coisa de educação, o que mais ele pediu para eu falar, capoeira é dez, exatamente esse dez minutos que é daqui, ele como está (inaudível), mestre essa é a nossa capoeira que se discute em dez minutos é pura educação, se o cara não souber, se ele se descontrolar, ele não vai conseguir jogar os dez, ele não vai expressar nada, vai ficar nervoso, não vai ter bagagem, só faz capoeira dez em dez minutos quem tiver muito conhecimento, muita educação, estiver muito preparado, só canta dez minutos quem souber mesmo a música quem for bom nisso daí, o que ele pediu mais para falar, mais ou menos nesse sentido (inaudível) que ele acha que é pura educação, isso não teve em canto nenhum da história aqui em Pernambuco teve, desde setenta e nove que para passar de graduação, você me perguntou no negócio do mestre, aqui temos os alunos, formados, tem o munitor, o professor, tem o contramestre, o mestre, mestre tradicional, existe desde setenta e nove aqui um dia para todo ele que segue essa linha da parte do conhecimento, então ele tem temas e dá para o cara, ele se prepara, ele pega o tema dele, ele tem um guia para fazer, expor aquele tema, ele vai pesquisar, vai fazer vídeo se for, vai falar sobre capoeira, via também só para o condicionamento físico que é educação física, a gente não faz capoeira nesse dia, a gente coloca para correr, coloca para fazer barra, marinho, nadar, abdominal, a educação física, então via condicionamento físico para educação física, outro dia para a educação do conhecimento e o terceiro dia que é roda de capoeira ou centro de capoeira aliado a ação daquela pessoa, ele vai chamar

a família, os alunos se for o caso, a comunidade, a cerimônia vamos dizer assim, está mais ou menos relacionado a educação, sem educação não se faz.

**Kleber
Mulatinho**

Muito obrigado mestre.

Qualquer coisa se você lembrar alguma coisa a mais, quiser alguma opinião que você queira recolher, fique à vontade, se quiser conversar com o mestre Dero mais específico sobre legislação e essas coisas, sobre o que ele pensa é um cabra bom, um pouco mais velho que você na idade, mas acabou de se formar em pedagogia, é um menino muito esforçado, muito esforçado, ele era garçom a vida toda, conseguiu estudar, conseguiu se formar na universidade, continua como garçom, tem academia na casa dele, na residência dele, academia de capoeira, é uma figura.

Kleber

Vou falar com ele sim, muito obrigado, um grande abraço.

EP: Mestre Neto
Data: 25/05/2022
Entrevistador: Kleber

Kleber Pronto mestre começamos, deu certo aqui a gravação, deu certo para a gente iniciar a gravação aqui da chamada. O tema da minha tese é Giro Curricular, falando de decolonialidade e de capoeira e para a gente começar, eu queria saber o seu nome completo.

Mestre Neto Meu nome é José Neto de Castro, conhecido nas rodas de capoeira como Mestre Neto.

Kleber Mestre Neto. O senhor tem quantos anos?

Mestre Neto 56.

Kleber E de capoeira, quanto anos o senhor está na capoeira?

Mestre Neto 40 anos.

Kleber Nossa bastante, e como que o senhor se aproximou da capoeira? Como que foram os seus primeiros contatos com a capoeira?

Mestre Neto Então, a minha história é bem interessante. Na verdade eu praticava Kung Fu, por volta dos 13 anos de idade, 14 e aí eu conheci uns amigos que jogavam capoeira, naquela época, década de 80 em Fortaleza, sou cearense. (interrupção). Com essa queda aqui eu não contava não. Espera aí, vamos começar de novo.

Kleber Se quiser inverter o celular porque aqui para mim aparece de lado, não tem problema não. Aí, agora te vejo bem.

Mestre Neto Agora fica mais complicado, espera aí. Vamos aqui que é melhor. Então, para iniciar novamente, José Neto de Castro, conhecido na roda de capoeira como Mestre Neto. Conheci a capoeira na década de 80 em Fortaleza, sou cearense. Na época eu praticava Kung Fu e conheci alguns amigos que praticavam capoeira. Na verdade, esses amigos são a 2ª geração da capoeira no Ceará. E ficamos alternando né! Eu ia na academia de capoeira, na academia não, naquela época nem era academia, eu encontrava com eles nas rodas de rua, a gente trocava aquelas ideias e tal, eles me passavam um movimento ou outro, eu fazia uma coisa de Kung Fu para um e aí fui me aproximando cada vez mais. Um amigo me deu um Berimbau e ele disse, eu vou te dar de presente esse Berimbau. Eu digo, me apaixonei. E aí eu comecei a tocar. Em 84 eu entrei para a Marinha, eu sou militar, eu sou da reserva. Então em 84 eu entrei para Marinha e fui para Natal, Rio Grande do Norte e aí lá em Natal eu tive um contato maior com outros capoeiristas, né! De outros Estados, o pessoal do Maranhão principalmente, conheci um aluno do Mestre Sapo do Maranhão. O Tóia na época e ele sabia que eu gostava de artes marciais, começou também a passar uns movimentos de capoeira para mim. De Natal eu fui para Recife, em Recife eu conheci uma outra turma, conheci uns alunos do Mestre Tete, que é mestre do Mestre Barrão e que por sinal servia comigo esse rapaz e a gente continuou aquela troca de informações de capoeira. Em 85 eu fui para Rio de Janeiro, quando eu cheguei no Rio de Janeiro já era mais difícil porque eu não conhecia nada, cidade grande e eu muito novo, tinha medo de aventurar e eu muito novo tinha medo de aventurar, fui, fiquei na base mesmo e na base eu continuava treinado sozinho, até que em 89 eu vim para Manaus. E aí quando eu cheguei aqui em Manaus, eu embarquei no navio hospital da Marinha e nós fazíamos atendimento às populações

ribeirinhas do Amazonas. E aí com isso eu comecei a visitar as cidades por onde eu passava que tinha capoeira. E fui conhecendo todos os municípios, o Amazonas tem 62 municípios, incluído Manaus, eu praticamente viajei todos eles, conheci todas as lideranças de capoeira nos municípios. Em 97, minto, antes disso, em 93 eu saí do Amazonas para o Amapá e aí quando eu cheguei no Amapá eu conheci o Mestre Paulo Preto. E aí foi a 1ª vez que eu entrei numa academia de capoeira para treinar, em 93. Comecei a treinar com ele no grupo Arte Negra, aí treinei em 93-94-95 e em 96 eu voltei para o Amazonas, quando eu cheguei aqui embarquei novamente no mesmo navio que eu já tinha, havia servido, continuei as viagens, continuei no mesmo ritmo. Em 97 um amigo meu foi transferido para o Rio de Janeiro e ele dava aula no clube Cisne Branco, que é um clube da marinha aqui em Manaus, e pediu para que eu assumisse a aula depois que ele fosse embora. Aí eu consegui conciliar as aulas no clube com as minhas viagens e comecei a dar aula em 97. Daí para cá eu vim caminhando. Em 97 aí entrei para Associação de Capoeira Pequenos Mestres, do Mestre Tavassi em 98. E fiquei de 98 até 2007 com o Mestre Tavassi como meu mestre direto e fui promovida a professor contra mestre e mestre por ele. Então foi uma satisfação muito grande em ter ele como mestre e me graduar mestre. E daí em 2003 eu voltei para Rio de Janeiro, fui a mestra em 2009 e quando foi em 2011 eu retornei novamente para o Amazonas. Estou até hoje, aí quando eu cheguei aqui comecei o trabalho novamente aqui no Amazonas, tenho núcleo no Rio de Janeiro, tenho um professor que mantei um grupo lá, agora tenho mais um outro aluno que está lá também trabalhando. Na verdade tenho alguns alunos no Rio de Janeiro que estão tocando o nosso trabalho. Tem um aluno que está na Espanha, uma aluna no Catar, assim, se espalhou o grupo graças a Deus. Eu estou atualmente como presidente da Federação Amazonense de Capoeira.

Kleber Mestre fala para mim assim, o que é a capoeira para você?

Mestre Neto Olha, muita gente fala que capoeira é estilo de vida, que capoeira é na verdade é a vida dele, eu penso que a capoeira, ela é a vida de todo aquele praticante que realmente tem a capoeira como um esporte e tem a consciência de que isso faz bem para ele, para o corpo, para a mente, como cultura, como arte. Então isso aí passa a ser a vida dele, capoeira é a vida porque eu não sei como seria a minha vida sem a capoeira, porque muita gente chega e fala: ah, o senhor é militar e não sei o que. Eu não tenho, como é que eu digo assim? Vaidade nenhuma em alguém chegar e dizer, é militar da marinha, está na reserva, não, agora se alguém chegar Mestre Neto, para mim ele está me colocando lá no topo, sabe, é orgulho de ser mestre de capoeira, de ter a capoeira realmente como algo que é importante para a minha vida, que é importante para o que eu faço, da maneira que eu faço e como que eu vejo a capoeira. A responsabilidade que eu tenho em transmitir e falar de capoeira, de viver a capoeira também. Eu acho que isso aí é uma coisa que não tem explicação, alguns dizem assim, eu vejo muitos, como que eu vou te dizer? Muitas postagens nas redes sociais em que as pessoas falam assim, meu sangue não corre, meu sangue ginga, né, mas isso é muito da boca para fora, muitas dessas pessoas é mais para fazer propaganda, merchandising, mas na verdade não é tudo isso, eu faço capoeira por amor. Eu não preciso da capoeira para viver, eu tenho o meu salário, eu tenho a minha vida. Então eu faço por amor, trabalho com projeto social desde que eu comecei, até hoje, eu acho que o projeto social é algo de extrema importância, porque é através dos projetos sociais que nós resgatamos realmente aqueles que precisam ser resgatados, aqueles que precisam ter um direcionamento, aqueles que precisam de apoio e eu não consigo abandonar projeto social. Eu trabalho e assim, eu faço questão

de que eu esteja à frente do meu trabalho. Eu não gosto de deixar outra pessoa assumir o meu trabalho, se eu estiver presente, eu gosto de estar à frente passando a minha aula, o meu conhecimento, a minha didática, a maneira como eu falo para os alunos, então a capoeira na minha vida ela é tudo, tudo que move a minha vida, a capoeira está incluída.

Kleber O mestre, eu não sou da capoeira, então minha pesquisa tem esse intuito de compreender melhor a capoeira também, a minha aproximação da capoeira foi através do Valdenor aqui, um querido amigo. E aí eu queria entender um pouco sobre os sentidos de uma roda de capoeira. O que é uma roda de capoeira? O que ela significa? O porquê da roda de capoeira? Quais que são os sentido da roda de capoeira?

Mestre Neto A roda de capoeira ela é a roda da vida, ela representa tudo aquilo que nós podemos expressar naquele momento, porque ali nós estamos diante de pessoas de etnias diferentes, classe sociais diferente, vidas diferentes, altura, peso, cor, todos nós somos diferentes, mas naquele momento, nós somos 1, nós somos uma unidade, tanto que existe uma mistificação muito grande nesse sentido de que a roda ela precisa estar fechada, porque naquele momento nós estamos emanando uma energia dentro daquele círculo e essa energia ela não pode ser quebrada. Muitas vezes nós dizemos que o capoeira, na hora em que ele agacha, na hora que ele vai no pé do berimbau, ele é acometido por um transe, né, e ele se transforma. E aí às vezes você consegue fazer coisas que às vezes você nem espera em fazer, mas que o som do berimbau, a energia que está naquele momento dentro daquele círculo, ele consegue te mover, consegue fazer com que você se expresse de maneira que talvez em uma outra situação você jamais conseguiria, e você consegue ali dentro naquele momento. Então a roda de capoeira, ela é o gol do jogo de futebol né! Ela é o momento máximo da capoeira, é ali que nós nos encontramos, é ali que nós vamos dialogar através do nosso corpo, é ali que nós vamos cantar o nosso dia a dia, o nosso cotidiano, é ali que nós vamos colocar em harmonia os nossos movimentos, a nossa palma, tudo acontece numa roda de capoeira. E dali nós também tiramos os ensinamentos que nós levamos para a vida, para casa. Então a roda da capoeira, ela é um elemento, não é à toa que ela foi intitulada patrimônio imaterial da humanidade, exatamente por essa diversidade, por esse misticíssimo, por essa energia, por tudo isso que ela representa, entendeu?

Kleber O senho falou aqui da roda, vocês levam coisas para casa. Que coisas seriam essas?

Mestre Neto Sim, tolerância muitas vezes, muitas vezes nós em casa temos ações de, como que é que eu vou te explicar? De você chegar em casa o filho falar alguma coisa e você de repente está estressado responde num tom agressivo, ou até mesmo de forma agressiva né! E a capoeira, a roda de capoeira, ela mostra que nós não somos essas pessoas que nós muitas vezes imaginamos dentro do nosso ego, de ser superior, porque ali, como nós fazemos um jogo, nós estamos sujeitos a perder e a ganhar. Então na vida nos estamos sujeitos a perder e ganhar. E nesse momento nós temos a visão de que nós precisamos ser mais coerentes, precisamos ser mais tolerantes uns com os outros e isso a disciplina da capoeira, disciplina da roda de capoeira, isso também é levado no dia a dia para dentro de casa. O pai tem mais amor, mais respeito ao filho, o filho tem mais respeito ao pai, a harmonia da família, o filho passa a entender que o pai, ele é o chefe da casa, que a mãe responde também pela casa, porque na capoeira ele sempre vai ter um que está hierarquicamente acima

dele e ele tem obrigação com esse superior. Então dentro da casa nós também somos assim, na nossa família somos assim, nós temos que sempre estar nos reportando para uma outra pessoa, seja o nosso pai, a nossa mãe, nosso tio, nossa avó e isso a capoeira ela traz. Na roda de capoeira quando o mestre está jogando, o aluno não pode cortar o jogo, quando o professor está jogando o aluno não pode comprar o jogo, existem regras que são exclusivamente disso aí e que faz com que nós venhamos a entender que na vida existem regras e que nós precisamos compartilhar isso de uma forma humana entre uns e outros. De saber que eu tenho que cuidar do outro e ao mesmo tempo respeitar para ser respeitado.

Kleber Maravilha. Agora a pouco o senhor falou de uma frase que as pessoas colocam na internet, está aqui “**o meu sangue não corre, ele ginga.**” Ginga é uma palavra muito presente na capoeira, fala um pouco para mim o que é ginga? Como que o senhor poderia me explicar sobre a ginga?

Mestre Neto Ginga é o balanço do corpo, quando nós nos deslocamos, quando nós andamos, de uma certa forma, nós estamos gingando, porque nós balançamos o corpo para um lado e para outro, os braços em alternância com as pernas. Então a ginga é isso, a ginga é o balanço do corpo, é a maneira que o corpo reage, a maneira que o corpo se movimenta, dentro daquele ritmo que existe, que vem do berimbau, a ginga é isso. A ginga por sinal ela o ponto crucial da capoeira, porque através da ginga é que nós executamos os movimentos de ataque, de defesa da capoeira e nada mais é do que isso. É um passar, é um movimento de passo que nós fazemos, quando nós andamos é uma maneira em pé e quando nós gingamos é apenas inclinamos o corpo para poder fazer aquele balanço, aquele molejo. E aí muita gente, o que é ginga? Ginga é o molejo, ginga é o movimento que o corpo faz para se deslocar de um lado para outro.

Kleber Maravilha. É um movimento né! Ginga está ligado ao movimento. Bacana. Mestre, a gente poderia falar de uma filosofia da capoeira ou não? E se sim, o que seria a filosofia da capoeira?

Mestre Neto Olha, uma filosofia da capoeira, né? Seria nós falarmos um pouco de um dia a dia nosso, da nossa vida, de como nós vivemos, em parceria com essa capoeira, com a capoeira que nós fazemos. Trazer essa junção, muita gente diz assim, a capoeira é uma filosofia de vida, é um modo de viver realmente, porque quando você vive a capoeira, quando você passa a viver a capoeira, ela vai estar presente em todo lugar que você está. Às vezes até muitos momentos numa festa quando nós estamos, de repente chega um amigo e faz uma brincadeira, a gente automaticamente responde num movimento de capoeira, uma saída, entendeu? Então sim, é realmente uma filosofia de vida. É a maneira como que você vê e vive isso, não tem assim uma explicação e dizer, não, a filosofia, vamos botar assim, mas é a maneira como cada um ele tem a capoeira para si, porque cada mestre de capoeira, tem uma metodologia, tem uma maneira de passar esse ensinamento. Existem mestres que consideram a capoeira uma luta. Então ele direciona o treino, a prática dela voltada para isso, para a luta. Existem mestres que acham que a capoeira é uma arte e aí em cima disso, ele pega toda a parte folclórica e põe em prática junto com a roda de capoeira. Existem pessoas que, não, eu vou trabalhar a cultura e aí já junta a roda de capoeira com samba de roda, com maculelê, com outras coisas e transforma aquilo ali. Outra já acha que é uma encenação e começa a trabalhar também essa parte teatral da capoeira que é muito bonita. Então assim, cada um busca fazer a capoeira dele, tem capoeirista que são capoeiristas, mas não jogam capoeira, em compensação são excelentes

cantadores. Tem capoeirista que já pararam a capoeira há muito tempo e são excelentes escritores, historiadores. Então a capoeira ela abre esse leque para todos, não tem idade, não tem separação, todos podem praticar e todos podem se encontrar dentro da capoeira. Você vai buscar o que você quer dentro da capoeira, eu não quero praticar capoeira como luta, como esporte, como, eu quero simplesmente escrever sobre a capoeira. Então você vai abrir a sua pesquisa e vai começar a pesquisar sobre a história da capoeira, vai escrever o seu livro contando a história da capoeira. E você não deixa de ser um capoeirista, você está participando do legado que a capoeira tem e que vai deixar para nós, vai deixar para os outros, esse legado escrito. Então todos podem praticar capoeira diretamente na rua, na praça ou de uma forma mais, vamos dizer assim, de uma forma mais participativa, não tão ativa, mas é de fora escrevendo, contando através de músicas o cotidiano da capoeira.

Kleber Maravilha. Mestre Neto, o que é ser um mestre de capoeira, o senhor falou, professor contra aluno, professor contra mestre e mestre, o que é ser um mestre de capoeira?

Mestre Neto Rapaz, ser um mestre de capoeira é se tornar entre todas as pessoas especiais a mais especial do mundo, porque você passa a ter uma responsabilidade muito grande, mas quando você faz isso por amor e com amor, essa responsabilidade só te deixa mais alegre e mais satisfeito, porque é um reconhecimento da tua vida, de tudo que tu já fez e do que a pessoa que te formou mestre sabe que você é capaz de fazer. Então é assim, eu não queria ter outro título a não ser de mestre de capoeira, eu acho que isso aí, eu fico muito triste Kleber porque o ofício de mestre, ele foi reconhecido pela UNESCO, mas infelizmente o governo brasileiro ele não atentou para a importância desse título para os mestres de capoeira. E simplesmente o título foi dado e funcionou como as leis do Brasil, está escrito, mas não se cumpre. E nós continuamos pedindo ajuda para sobreviver, para lutar ou pelo que nós gostamos de fazer e para manter viva a cultura, para manter viva a capoeira como resistência, como luta, como arte, como esporte, folclore, cultura popular e tudo. Mas infelizmente o governo não vê, na verdade ele não vê, ele vê, ele não quer fazer nada por nós, que ver ele vê sim. Mas ser mestre de capoeira é uma satisfação pessoal tão grande quanto você receber o título de doutorado na faculdade e você dizer, poxa, a partir de hoje eu sou doutor naquilo que eu faço.

Kleber Talvez até mais não é mestre? Porque é um reconhecimento que vai para além do diploma, né?

Mestre Neto Isso.

Kleber Como o senhor mesmo disse, é um conhecimento da vida né!

Mestre Neto Isso.

Kleber Para você, o que é mais importante ser ensinado na capoeira e por quê?

Mestre Neto Olha, existem coisas que não podem ser deixadas de fora de uma aula de capoeira, a parte histórica, é algo que nós não podemos deixar passar em branco, porque foi o que nos trouxe a o que nós somos hoje e essa história ela precisa ser contada, ela precisa ser repassada e ser repassada por aqueles que realmente conheceu essa história. Para você ter uma ideia eu às vezes quando eu vou em algum local, que alguém pede para mim falar um pouco de capoeira, seja através de uma palestra, simplesmente um encontro ou alguma coisa, eu digo que a capoeira, se nós vivêssemos num país que realmente contemplasse a cultura, valorizasse a cultura e

eu não estou falando só desse governo, mas de todos os outros governos, a capoeira seria igual o Kung fu é na China, seria ensinado nas escolas dentro da grade curricular, porque nós temos conteúdo para isso. A capoeira, de acordo com os historiadores, a partir de 1532 começaram a chegar os primeiros escravos ao Brasil e aí, a partir daí começaram a nascer filhos de escravos no Brasil e com isso veio a revolta deles serem escravos no país em que nasceram e começou o processo de não aceitar isso e com isso surgiu a capoeira como resistência. E a capoeira, ela está dentro da sociedade brasileira desde a colonização, desde esse período. Então 1690 já Quilombo dos Palmares, as histórias, aí vem Quilombos dos Palmares, a guerra do Paraguai, a revolta da Chibata, todas as revoltas, todas as guerras a capoeira esteve envolvida. Mas são muito pouco os relatos e a própria história escolar, os livros de escola escolar, eles não se prendem a esses detalhes com a capoeira. Eles falam da guerra do Paraguai, mas em minuto nenhum eles citam os capoeiras que foram pegos, jogados no navios para ir lutar na guerra do Paraguai com a promessa de que se voltasse, as suas penas seriam anistiadas e eles viveriam como pessoas livres e quando chegou aqui não foi nada disso que aconteceu, gerou outro tipo de revolta e aí veio a revolta da Chibata e uma série de outras coisas que aconteceram no Brasil. Então essas coisas elas precisam ser ensinada nas aulas de capoeira, nós precisamos da parte prática, porque nós não podemos esquecer que capoeira é uma luta e ela precisa ser praticada, a prática leva a perfeição. Então ela precisa ser praticada. Mas nós não podemos esquecer que existe todo um conteúdo histórico por trás disso que nós precisamos relatar para os nossos alunos, para que eles não possam, não venham deixar morrer a história, que é a memória da capoeira. É aquela história, um país sem memória não existe. Então capoeira sem memória também não existe.

Kleber Maravilha. Mestre, do seu ponto de vista existem diferenças ou então similaridades em saberes da capoeira e os saberes da escola?

Mestre Neto Eu acredito que sim, nós passamos por um período do politicamente correto, eu acho interessante esse termo politicamente correto e a escola, na verdade a história, existe uma música de um mestre de capoeira que ele fala assim “**a história nos engana dizendo pelo contrário, até falou que abolição aconteceu no mês de maio**”. Então assim, a história contada nos livros ela tem muitas controvérsias da história relatada em livros específicos que contam a história da capoeira e aí nós não podemos dizer que essa história é mentira que está sendo contada nos livros de capoeira por quê? Porque são feitas por historiadores, pesquisadores que foram a fundo em pesquisas para poder escrever os livros. Então são fatos concretos que foram tirados de bibliotecas e locais onde realmente detém arquivos importantes da história do Brasil, mas que essas histórias nunca vêm à tona numa sala de aula e eu fico impressionado porque isso não é só com os jovens. Eu estava dando aula no meu espaço e aí chegou dois alunos de história de uma faculdade. E aí foram conversar comigo, que eles estavam fazendo uma pesquisa e foram conversar comigo, eu comecei a contar a história da capoeira no Brasil e numa determinada parte dessa história eu falei para eles dos Núbios, os faraós negros e eles nunca tinham ouvido falar. Então são coisas que às vezes chocam porque você está estudando história, mas você não está, não vê certas coisas importantes em relação à própria África, que é o berço da civilização, que é onde nós acreditamos que é onde tudo começou. E que é passado despercebido e muitas coisas, muitos livros não relatam coisas, peculiaridade importantes que vem determinados assuntos, porque não era conveniente ser colocado no livro, porque tem que contar uma história bonitinha, arrumada, preparada e não a história nua e crua como ela realmente aconteceu. Então

existe aquela, contam a história lúdica, para iludir quem está lendo e achar que não foi nada tão cruel, nada tão perverso como realmente aconteceu, o governo sempre foi bonzinho, não houve traições por parte do governo com aqueles que se propuseram a defender o Brasil. Então tudo isso entendeu?

Kleber Então a gente pode dizer que a capoeira cumpre um papel de ensinar uma história que foi deixada de lado pela escola, se eu bem entendi o que o senhor disse agora.

Mestre Neto Exatamente, nós poderíamos na verdade Kleber, auxiliar a história com a nossa história, entendeu? A matéria de história ela seria muito bem suprida com a parte histórica da capoeira, o aluno ia ter muito mais informação, ia poder pensar muito mais sobre tudo isso do que propriamente ele estudando só a história do Brasil como estão aí nos livros de didáticos. Eu acho que seria uma grande contribuição a capoeira na escola dentro desse contexto, com a parte de historicidade dando ênfase a historicidade da capoeira. Evidentemente que para isso é necessário que haja toda uma preparação para os mestres que venham adentrar as escolas para trabalhar com a capoeira, mas seria de grande importância isso. Infelizmente a gente ainda não consegue por “Ns” motivos e às vezes muitos motivos vem do próprio capoeirista, que é muitas vezes acha que a coisa não pode ser assim, tem que ser assada e acaba atrapalhando o andamento da capoeira, a evolução da capoeira. Existe uma coisa que a capoeira não pode ser assim, a capoeira tem que ser assim, a capoeira não pode ser praticada desse jeito, tem que ser desse jeito. As pessoas que falam isso defendem a capoeira livre. Então se eu defendo a capoeira livre, eu não posso dizer que a capoeira não pode ser praticada desse jeito e a capoeira é uma arte que lutou para se libertar exatamente das correntes que a aprisionava. Então nessa hora nós precisamos deixar a capoeira crescer, deixar a capoeira fluir. Se eu consigo colocar um elemento da minha didática de ensino, o qual faça um diferencial a outro método que já vem aplicado, mas que esse elemento é, está dando certo, está sendo aceito por aquele grupo que está praticando, pela aquela sociedade lá, aquelas pessoas. Então eu não posso proibir isso, eu tenho que deixar fluir, tipo tem capoterapia, capoeira freestyle, capobox, tem um monte de nome de capoeira que os caras praticam lá nas academias aí e muita gente não concorda, muita gente não acha interessante porque as pessoas querem se prender à tradicionalidade, capoeira Angola regional e a contemporânea e aí acaba que esquece que a capoeira, ela é mutante, ela se moldou e continua se moldando de acordo com a nossa sociedade. A sociedade evolui e a capoeira vai se adaptando a essa evolução. E nós não temos que frear, nós não temos como parar isso, porque toda a vida que alguém tenta aprisionar, ela consegue contornar e sair para uma outra situação.

Kleber Está certo. Mestre, as perguntas que eu tinha separado para fazer eu encerrei, mas eu queria abrir o microfone para o senhor para as suas considerações e alguma coisa que eu não perguntei, que o senhor acha que é importante constar, que o senhor gostaria de compartilhar.

Mestre Neto Olha, coisas que eu acho de grande importância Kleber é que eu queria que o nosso estado de direito, o nosso Brasil, começasse a ver a nossa capoeira não somente como uma cultura e aí vem aquela situação, a capoeira é a maior divulgadora da língua portuguesa no mundo, a capoeira já está em mais de 170 países, o cara para praticar a capoeira em qualquer país, ele tem que aprender português, cantar as músicas de capoeira em português. Então assim, o governo tem que acordar para isso, as universidades têm que acordar para isso, para que seja formado professores

com conhecimentos não da capoeira, mas de que a cultura é importante e aí ele passando a entender que a cultura é importante, ele vai entender que uma das coisas e uma das culturas mais bonita que tem no Brasil que é genuinamente brasileira é a capoeira. E passa a ver isso com bons olhos e aí vem a situação de leis que são criadas e que ficam no papel porque os gestores de escolas acham que não é interessante, porque vem a discriminação, vem o preconceito com a capoeira, é coisa de macumba, é coisa de candomblé e a gente não consegue fazer com que as coisas venham a fluir. Nós fizemos um fórum agora no último final de semana aqui em Manaus, para debater a leis 10.639 e a 12.288, porque foram leis criadas, mas não foram leis que dissessem assim, deverá ser executada, eles colocaram: está facultado o ensino da capoeira na escola, as escolas do ensino público e privado poderão firmar parcerias e esses termos é a mesma coisa que dizer não. Eu falo, eu escrevo, mas eu ponho lá, porque na hora que eu chego com essa lei na escola o próprio gestor diz assim: não, eu não tenho obrigação de botar capoeira aqui. Eu acho que eu prefiro dar uma aula de artes plástica para os alunos, eu vou fazer um outro tipo de atividade, mas a capoeira eu não quero. E aí a gente fala, lá no estatuto da igualdade racial artigo 22 fala isso e isso, isso. Mas ela fala, não, mas lá está dizendo... Então assim, precisamos de leis que realmente nos ampare enquanto mestres, enquanto entidades de capoeira a divulgar, a difundir a nossa cultura a nossa arte dentro das escolas, a capoeira precisa estar dentro das escolas. A capoeira precisa estar na grade curricular, aí vem: o plano de cultura não prevê, o plano escolar não prevê, porque não sei o quê, uma série de coisas que não pode. Então gente vamos pensar em colocar, vamos pensar em fazer, vamos pensar em colocar a capoeira na escola como ela tem que estar, para que os alunos, a nova geração conheça e se apropriem dessa arte que é genuinamente brasileira. E aí eu falo assim, o Kung Fu na China é tratado dessa forma, o Karatê no Japão, a luta olímpica nos Estados Unidos e outras, o krav maga, são artes que genuinamente do país e que são valorizadas no país, porque que a capoeira não é? Nós temos que sair do Brasil para ir para Europa para poder receber um título de doutor (41:02) da nossa cultura? Nós temos que ser valorizados lá fora e não aqui no nosso país, qual é a dificuldade de uma Universidade, eu sei que o ensino acadêmico ele bate de encontro a cultura popular. Ao conhecimento popular, mas está na hora da gente parar e começar a ver que esse conhecimento popular, ele é de extrema importância para a nossa sociedade, para nós continuarmos mantendo viva as tradições e aí criar mecanismo para que esses mestres, essas mestras, esses fazedores de cultura popular consigam passar isso de uma forma didática, organizada dentro das Faculdades, dentro das escolas, para que eles se sintam privilegiados. Eu já me sinto acima de muita coisa sendo mestre de capoeira, no dia em que eu conseguir colocar o pé numa Universidade para receber um título desse, pronto, eu estou realizado. Porque eu sei da importância deste reconhecimento, mas parece que ainda não existe uma visão do poder público em relação a isso, nós precisamos trabalhar com isso, precisamos começar a nos preocupar com isso, para poder dar força a esse movimento que é a capoeira e que sempre lutou e aí vem uma coisa importante, a capoeira sempre esteve do lado dos mais fracos, sempre ajudando as minorias, né, nós fomos, nós que eu digo os capoeiristas, fomos leões de chácaras nos terreiro de candomblé na época da perseguição, nós fomos protetores de políticos na época da República lá no Rio de Janeiro com as gangues de Malta defendendo a política, o poder conservador. Então assim, nós sempre estivemos lutando pela nossa sociedade, mas aqueles que representam a nossa sociedade, eles não nos veem e não nos apoiam, deixam sempre a desejar. É isso Kleber.

Kleber Mestre muitíssimo obrigado pela sua entrevista, eu vou interromper a nossa gravação, agradeço demais esse nosso bate papo, foi um prazer enorme conversar contigo. Eu vou interromper, mas eu vou continuar a conversa com você, só mais uns minutinhos...

EP: Mestre Valdenor

Data: 26/04/2022

Entrevistador: Kleber

Entrev. - Mestre, obrigado por ter aceitado o convite para essa entrevista. O seu nome é Valdenor...

Valdenor - Valdenor Silva dos Santos. Professor Kleber, primeiramente te dizer que eu que agradeço por essa honrosa oportunidade. Desejo muito sucesso e esse trabalho que você está realizando sem dúvida ele vai trazer contribuições para a nossa arte ancestral também no segmento acadêmico tão carente assim como nas grandes mídias e etc. Parabéns.

Entrev. - Obrigado. Sua idade, Mestre.

Valdenor - 71 anos.

Entrev. - Além de Valdenor, tem algum nome, algum apelido na capoeira?

Valdenor - Não tenho. É Mestre Valdenor.

Entrev. - E quanto tempo você tem de capoeira?

Valdenor - 53 anos, eu faço 18 de agosto desse ano, Kleber, eu tenho 52.

Entrev. - Mestre, fala para mim um pouco como é que você se aproximou da capoeira, o primeiro contato com a capoeira como é que foi isso?

Valdenor - Meu primeiro contato com a capoeira foi na Associação de Capoeira Santo André. Essa pessoa que é o meu mestre, o José de Andrade, ele compareceu ao clube, era o clube cultura física, Clube de Cultura Física Santo André. Estava com uma semana de inscrito no halterofilismo e aí nessa segunda semana que eu estava na academia apareceu essa pessoa, José Andrade. Conversamos lá com o dono da academia fazendo os gestos, os movimentos e eu já comecei a me encantar com a capoeira ali. Já tinha evidentemente visto alguma coisa em revista, já tinha visto algumas rodas, né. Tinha visto uma roda em frente ao Cine Carlos Gomes lá em Santo André, antigo Cinema Carlos Gomes. E aí eu fiquei uma semana no halteres e não voltei até hoje. Passei para a capoeira e gostando, gostando, me identificando, o tempo foi passando e estou aí até agora.

Entrev. - Do halterofilismo para a capoeira. Mestre, conta para mim um pouco o que é a capoeira para você.

Valdenor - Kleber, essa pergunta é bastante difícil. Bom, além do que já se sabe pelo cotidiano, pelas escritas a questão da capoeira ser uma manifestação intimamente ligada à história social, cultural, política do povo brasileiro se apresentar como luta de resistência, como cultura, esporte, educação, instrumento de inclusão social. Acho que as pessoas pretas que fazem capoeira tem um senso de ancestralidade no aspecto de reelaboração também. Quando você desce no pé do berimbau você ouve uma música, eu acho que é um momento de reelaboração para qualquer nação e muito mais forte e presente no cidadão e na cidadã negra. Então eu vejo que a capoeira tem esse momento de reelaboração, aquele ritual que você desce, canta, olha nos olhos do seu colega, espera para começar a roda. Independente da sua nacionalidade é um tempo de estudo, de reelaboração e para a pessoa preta é muito mais. Eu tenho esse sentimento porque eu fui convivendo na capoeira e convivendo com muitos praticantes, muitos mestres, muitas situações conhecendo um pouco mais a história dos meus ancestrais, a importância da população negra para a formação do povo brasileiro, todas as contribuições que foram dadas. A forma que o estado brasileiro em determinada época tratou o nosso povo, as ações de exclusão que foram por muitas vezes quando não feitas pelo estado, apoiadas pelo estado brasileiro, então a gente tem na linha do tempo um série de momentos de exclusão dessa população e que levaram essa população à situação social que ela vive hoje. Então nós temos, por meio da capoeira a gente pode perceber também essa realidade. E também aí vem uma outra preocupação, se a capoeira foi deixada,

é uma herança da população negra, quem sabe nós poderíamos intensificar essa questão dos estudos da teoria da capoeira. Muito se fala de teoria, muito se discute teoria, tem aspectos superimportantes para serem tratados das questões históricas, graduações, crescimento esportivo, aceitação social, institucionalização, mas eu acho que já pode também nós estarmos intensificando a incorporação da história desse povo, né, já que é uma herança dessa população como vive essa população hoje, como viveu em cada momento da história do Brasil Colônia, Império, República, Estado Novo, Ditadura, Democracia, como é que vive essa população, como é que a capoeira sobreviveu a cada um desses ciclos políticos. São conhecimentos para serem incorporados nessa questão de estudo teórico da capoeira, ainda mais num momento que a capoeira vem sendo aceita e indicada para pertencer ao segmento da educação em vários estados brasileiros e também fora do país, é bastante importante pensar que a capoeira vai possibilitar o comprimento da Lei 10.639, da Lei 11.645, do próprio Estatuto da Igualdade Racial 12.288. Então eu acho que é um momento de informação complementar para aqueles e para aquelas profissionais que venham a precisar desse conhecimento para chegar na escola e fazer um trabalho de valorização da capoeira e das culturas afro-brasileiras de maneira mais ampla, aprofundada e mais completa possível além do que esses profissionais e essas profissionais de capoeira já tem na alma, no sangue e na prática, na vivência. A maioria de nós capoeiristas são pessoas que respiram capoeira porque o apoio que a capoeira tem para a sobrevivência social é um apoio ainda aquém do merecido, então quem faz capoeira respira capoeira, ama a capoeira.

Entrev. - Mestre, a gente pode falar de uma filosofia da capoeira.

Valdenor - Olha, Professor Kleber, tem tantos conceitos acerca dessa questão de filosofia. Nós podíamos pensar o seguinte, a capoeira foi criada como cultura de resistência, luta, né, para a melhoria da qualidade de vida do escravizado e da escravizada. Aí fazendo um transite para a filosofia nós vamos entender o seguinte, se eu faço capoeira com o mestre ou qualquer outra modalidade de luta ou não e eu tenho orientador que ele tem um determinado comportamento, uma determinada postura, uma determinada forma de ver a vida isso vai ser passado para mim, então se eu tiver um mestre que por ventura venha a pregar a violência na capoeira, venha pregar uma série de outros comportamentos isso é passado para mim. Se eu treinar com um mestre que tem um foco diferenciado voltado aí para as raízes da nossa modalidade, pregar o respeito mútuo, pregar uma série de outros valores que pertencem à capoeira eu vou também, vou receber essa orientação e essa informação. Então essa questão da filosofia nas artes marciais vai estar de certa maneira sempre ligada a alguém intermediário, você tem a modalidade, tem o praticante e tem esse mestre no meio que pode te direcionar de maneira correta ou não correta com relação ao seu modo de encarar a vida, de viver, sua prática diária fica mais ou menos por aí. Agora indo um pouco mais para o campo dos estudos aí da modalidade alguns escritores já relatam, né, que o escravizado ele não queria ser violento e também não queria permanecer naquela condição subalterna de escravizado e a capoeira é tida como uma luta de revide, uma luta para o revide. E aí no senso comum a gente trabalha isso em meio à capoeira também, escravizado não agredir escravizado, então mesmo hoje na atualidade a polícia não deve agredir capoeirista. A gente tenta também trabalhar com esses valores, com esses resultados de pesquisas com colocações de alguns historiadores e também para os mestres de capoeira que tem essa questão de tratar a capoeira como filosofia é admissível, mas eu acho que tem sempre um fator marcante que é esse intermediário entre o aluno e a modalidade, seja qual for a modalidade.

Entrev. - Então você diria que existe além da filosofia uma metodologia da capoeira.

Valdenor - Sim. Eu diria que fala-se na capoeira hoje em mais de 160 países. O Professor Gladson já deu entrevista dele para você, depoimento, né, parcial das contribuições. Nós temos uma gama incrível de mestres de capoeira trabalhando nos vários continentes a maioria por coragem própria, por heroísmo próprio, por recurso próprio, são os nossos embaixadores de cultura. Dentre as razões da capoeira ser aceita em todos esses continentes uma... O que nos podemos perceber é que dentre as razões da capoeira ser aceita em todos esses

continentes uma das razões é esse heroísmo dos mestres. A outra razão é a riqueza clássica corporal, musical que a capoeira tem e junta-se, soma-se a isso uma questão que vem sendo bastante estudada agora, começou com (13:28), são os valores civilizatórios presentes nessas manifestações das culturas afro-brasileiras. Então você tem a questão da corporeidade, da música, da memória, da ancestralidade, da recreação, são valores que não se encontra em qualquer atividade. E aí imagina-se uma pessoa asiática, europeia ou de qualquer outra das nações, né, americana. É muito difícil que alguns desses cidadãos ou cidadãs desses continentes tenham tido oportunidade de viver um momento de tamanha descontração, alegria, igualdade, respeito, sentar em círculo, cantar, bater palma, tocar instrumento. Tem a questão do cooperativismo na roda de capoeira enquanto você toca um berimbau o mestre Gladson toca outro, outra pessoa toca outra, eu toco outro, pandeiro, atabaque, agogô, reveza-se esse momento de musicalidade, eu estou hora no ritmo, hora jogando, hora, depende da graduação, se é aluno uma boa parte do tempo sentado ali, mas participando, sempre participando de alguma maneira. Então são valores, esses valores civilizatórios que a (15:01) no traz justifica essa grande aceitação da capoeira e outras manifestações em todo o mundo, além evidentemente do discurso dos mestres que viajam. Alguns órgão públicos ou privados que dão essa possibilidade ou oportunidade para que o mestre mude de estado, de país, mas os valores civilizatórios são marcantes para que a capoeira tenha toda essa aceitação, essa forma de roda onde independente do meu capital de conhecimento, do meu intelecto nós estamos todos no mesmo plano. Quando você tem no costume europeu, americano e no Brasil se usou isso também durante algum período, você vai ser entrevistado a sua cadeira é mais baixa do que a mesa da pessoa que te entrevista, né, então você fica numa situação de estar reduzido ali, diminuído, são práticas que afetam a psicologia e que foram utilizadas por muitos anos aí não só no estrangeiro como também no Brasil. Felizmente toda essa dinâmica de entrevista vem sofrendo melhorias e a capoeira a muito já traz essa questão do respeito, da igualdade, então não é porque você é superior a mim em algum dos valores seja formação acadêmica, seja qualquer outro tipo de formação que você tem que sentar numa cadeira acima de onde eu sento, isso é muito sério.

Entrev. - Nossa, a questão da circularidade na capoeira é bastante importante.

Valdenor - É bastante importante, os valores civilizatórios vão ser de muitas ideias, a circularidade, vai ter a corporeidade, a recreação, a (17:04), a memória, a música. Não sei se eu vou saber os 10 de cor agora, mas é bastante fácil de consultar.

Entrev. - Comenta um pouco para mim o que é ser um mestre de capoeira.

Valdenor - Essa pergunta é difícil, né. Olha, eu acho que é assim, é como alguém que vivenciou dentro e fora da roda de capoeira e vai passar essa experiência, vai passar para os seus discípulos, para os seus alunos. Em resumo eu acho que é como alguém que sabe onde é a fonte, mas em vez de ele estar indo lá beber água, ele vai levar o aluno para beber água, ele vai levar o aluno para beber daquela fonte. Agora eu acredito que a evolução social, tecnológica, o progresso é uma coisa muito acelerada, então hoje para ser mestre de capoeira já vem surgindo novas necessidades, então de repente se puder se atualizar um pouco na história do Brasil, caso não tenha tido esse conhecimento na sua época. Poder estudar um pouco mais as relações de artes marciais, aliás, é um assunto que muitas pessoas rejeitam, mas está em voga pela ONU para todo mundo, está em voga essa questão da raça, da cor. Nós sabemos que não existem várias raças, é uma raça só que é a raça humana, mas nós temos as raças sociais criadas pelos colonizadores, criado pelos racistas e a sociedade brasileira ela é altamente racista, o racismo está nos quartéis, nas escolas, nas empresas. Paira sobre a população afrodescendente, o preconceito atinge os indígenas, atinge o imigrante, a gente esse quadro social que vem sendo discutido, refletido e que se espera que a coisa se minimize. Então uma vez que a capoeira pleiteia uma vaga no seio da educação brasileira nada mais justo do que entender todas essas questões ligadas a negritude, ligado a gênero, são todas situações que estão efervescentes nas escolas, essas temáticas estão efervescentes com as nossas crianças questão de gênero, questão de preconceito não só racial, nós temos isso aí muito presente. Nós somos percebidos em algumas escolas em que

a gente atua. Por vezes existe lá um profissional que vai fazer mediação de conflito, 70% ou mais dos conflitos o racismo está sempre presente, as pessoas não querem admitir, mas sempre que a gente vai voltando, nós voltamos na busca da origem do conflito vamos encontrar um dado ligado a questão racial. É muito sério, a ONU, a UNESCO, o mundo todo está atento para isso e acho que os profissionais de capoeira também tem que estar atentos, claro que de acordo com a faixa etária é que vai ser aprofundado nessa discussão, não vou trabalhar essas questões na educação infantil com o mesmo peso que eu vou trabalhar no Fund II ou no ensino médio, mas são temáticas necessárias e a capoeira por ter essa origem afrodescendente não pode se afastar dessa discussão.

Entrev. - Mestre, ainda nessa linha para ser professor numa escola normal fazer uma faculdade, uma licenciatura, uma coisa desse tipo. O que precisa para ser um mestre de capoeira? O caminho para ser um mestre de capoeira.

Valdenor - Durante muitos anos nós tivemos não só na capoeira, todas as demais culturas nós temos a presença do mestre tradicional. Quem é o mestre tradicional? É aquela pessoa que por vezes não teve a oportunidade de estar no banco de uma universidade, mas ele vivencia aquela manifestação seja capoeira, maracatu, samba de roda, congada, tambor de crioulo, caboclinho e por aí vai, frevo, jongo, ele vive aquela cultura na sua essência, então essa vivência torna ele um mestre para a modalidade e para a vida. No caso da capoeira, a capoeira teve uma exclusão tão grande de praticantes que houve em alguns estados, em alguns pontos da comunidade, locais, grupos, associações até um certo rompimento assim de raízes, então começaram a se formar mestres de capoeira de repente em algumas situações muito rápido. De repente esse que se formou muito rápido está no meio urbano, não tem tanta experiência das tradições da capoeira, então hoje a gente orienta e torce para que os profissionais de capoeira, principalmente os mais recentes, procurem também estar complementando a sua formação fazendo um curso técnico, fazendo uma faculdade se tiver essa possibilidade, essa disponibilidade. Agora o mestre tradicional ele está dispensado dessa questão, se ele puder fazer é enriquecimento pessoal, mas o mestre tradicional ele está pronto para trabalhar com a modalidade, com a atividade que ele domina, está pronto para trabalhar com a questão da transmissão desse conhecimento dessa cultura. As comunidades tradicionais uma outra relação, tem lá um quilombo, uma comunidade rural, agora no meio urbano é bastante complicada essa relação da cultura porque o meio urbano é muito acelerado, muito agitado, é uma outra forma de entender e tratar a cultura, a não ser as pessoas que estão mais atentas, antenadas e preparadas para não deixar, manter um certo equilíbrio e não deixar a cultura se perder em algumas loucuras do meio urbano.

Entrev. - A maestria surge do grupo.

Valdenor - Nas comunidades tradicionais sim, mas nos grandes centros e não só no Brasil como no exterior o praticante ele vai treinar num determinado grupo, numa determinada academia vai ter “n” graduações para ele galgar enquanto aluno, depois ele vai se tornar monitor, instrutor, contramestre e mestre de capoeira, ele vai ter uma caminhada que pode durar aí de 5 a 20 anos ou menos ou mais, depende da escola, da forma que esse lugar que ele estiver treinando é entender que tem que ser graduado ou que tem que demorar. Nós trabalhamos numa rede de capoeira internacional com vários pares do Brasil, das Américas, da Europa, da África e nós temos a grande preocupação com relação ao excesso de tempo que alguns grupos apregoam para a formação de um mestre de capoeira. Nós sabemos que um advogado se forma em 5 anos. Um médico, um engenheiro, não queremos dizer com isso que um mestre de capoeira tem que se formar em 5 anos, mas de repente não pode demorar tanto também, né, senão você consome a vida útil da pessoa e aí quando ela vai se formar de repente já não está produzindo, pelo menos na parte física tanto quanto poderia produzir, para que segurar demais uma pessoa para chegar a um grau. Eu acho que é isso, Kleber. (risos). Destrambelhou agora.

Entrev. - Mestre, para você o que é mais importante ser ensinado na capoeira.

Valdenor - Ah, meu Deus do céu. (risos) Acho que tudo é importante, né, tudo é

importante. Você vai ter o profissional que tem condições de ensinar uma variedade de, transmitir uma variedade de conhecimento ligado a muitas frentes. Vai ter àquele que às vezes não tem tanto domínio. Acho que nós podemos começar pelo ritual da capoeira, pelo entendimento da roda, pela preservação da riqueza das músicas, a autenticidade, os toques de berimbau, a forma que a roda é construída e se desenvolve, é dirigida, é direcionada. A parte que diz relação entre os jogadores como o Mestre Gladson falou, jogar com ou jogar contra. Orientar esse ou essa praticante como deve ser essa relação de jogo que também é luta, né, vai ser uma relação de corpo, diferente até dos esportes individuais porque eu estou jogando bola eu fico nervoso, eu me desequilibro emocionalmente, é mais fácil chutar a bola longe, posso talvez agredir meu colega, mas a primeira reação talvez é xingar, é chutar a bola longe. Agora você está num trabalho de corpo com um amigo seu, com uma amiga com o descontrole emocional você agredir porque a linguagem, ali é corporal, então é bastante importante orientar o aprendiz, a aprendiz do que pode ou não, do que deve ou não ser feito. Então além dessa parte das tradições e esse respeito ele está presente já desde o início da modalidade. Pelo que a gente tem conhecimento e hoje o espectro esportivo educacional colocou algumas sugestões, sistematizou, mapeou, então, olha, a capoeira é esporte, é cultura, é defesa, é educação, então se eu estou num momento de educação, de cultura e de esporte eu não posso usar os elementos da capoeira que são pertinentes à defesa pessoal. A capoeira tem agarramento? Não. Tem uso de mão para ataque? Tem. Cotovelada? Tem. Joelhada? Tem. Cabeçada? Tem. Em que momento eu vou praticar esses movimentos que pertencem à defesa? No estudo da defesa pessoal. Então na cultura, na educação e no esporte eu vou trabalhar com os movimentos corporais que tem uma outra conotação, não vou direcionar movimento abaixo da cintura, não vou chutar meu colega abaixo da cintura, não vou agarrar, não vou dar soco, não vou desferir um golpe no meu colega se ele está num plano baixo de jogo, então essa sistematização ela vem representando esse respeito e as orientações dos antigos mestres, né, com essa sabedoria de dividir o esporte, a cultura e a defesa, cada coisa no seu momento.

Entrev. - Agora um pouco da roda, me interessa bastante essa questão da roda. Um pouco mais da roda de capoeira.

Valdenor - Da roda, deixa eu ver o que eu consigo falar para você mais. Essa coisa da circularidade da roda de capoeira e das culturas afro-brasileiras é muito presente na cultura africana nessa concepção até de mundo, né. Tem um pintor que eu posso localizar para você, não tenho de cabeça agora, ele traz uma história da concepção do mundo, não sei se você já viu ou já leu, que é a parte de duas cabaças sobrepostas, é uma coisa muito interessante e muito bacana. Está presente essa circularidade em quase tudo da cultura e a roda permaneceu nas manifestações, a questão da musicalidade também. O canto em muitas nações africanas ele está ligado à vida, então se canta estudando, se canta trabalhando, se canta na roda dos mais antigos, tudo, a música está presente no cotidiano e essa coisa da circularidade você vê que no caso, deve ser a Ásia e outros países que tem naquela região, aonde tudo é em quase meia lua, né, a espada, a torre da igreja tem essas características geométricas pertencentes aí a cada nação e no caso da África tem essa presença forte da circularidade desde o conceito de mundo, de formação do mundo e aí é levado para essas manifestações em festas, danças, lutas e formas de se expressar corporalmente.

Entrev. - É o Mestre e o praticante, o aluno estão na mesma roda.

Valdenor - Sim, estão todos.

Entrev. - E aí esse saber circulam como ali na roda.

Valdenor - Então, por exemplo, você tem vários alunos sentados, a orquestra quem está dirigindo o mestre ou não mais antigo, você tem a pessoa do mestre e os alunos. Evidentemente o pré início da roda vai passando a orientação falando, olha, vocês vão se acocorar aqui ao pé do berimbau. Quando eu sinalizar com o berimbau vocês vão sair num movimento de (32:58). Um movimento outro, um rolê, mas, enfim, os dois estilos de capoeira principais aí, mais emergentes que agora é regional, cada um tem o seu ritual desde a

quantidade de instrumento até a diferença entre o conteúdo das letras, né, um estilo tem as quadras, o outro tem as ladainhas, um tem o corrido, outro tem as chulas, né. Então a pessoa mais antiga do trabalho ele vai orientando e esses que vão amadurecendo naquele trabalho vão retransmitindo para aqueles novos que vão entrando, conhecimento e dessa forma. Hoje é parte oral, evidentemente, e parte apostilada, a parte escrita, escrever muito dá condição de cada grupo, do local que a pessoa trabalha. Se trabalha numa escola já dá para fazer um equilíbrio entre a oralidade e a escrita, né, já pode, tem recurso para fazer materiais, se está numa universidade mais ainda, então vai passando essas informações quando tem, dois capoeiristas jogaram. Um dos dois passou por um momento de dificuldade e aí ele volta para o berimbau ou dá volta ao mundo, quer continuar andando para descansar e pensando como é que ele vai de alguma forma reverter ou não aquela situação que ele acabou de passar num momento difícil de jogo ali. E aí os mestres mais antigos, o Mestre Gladson falou tudo que tem, tudo o que o mundo precisa está na roda de capoeira. Alguns mestres também falam, a roda de capoeira é como a roda da vida, né, você vai passar ali por momentos fáceis, difíceis. Vai vencer, vai ser vencido, vai precisar lutar, vai precisar se rever numa série de questões práticas e teóricas para você ter crescimento e sucesso nessa jornada de formação enquanto capoeirista.

Entrev. - Mestre, minha última pergunta. Do seu ponto de vista existe diferenças ou similaridades entre o saber da capoeira e o saber da escola?

Valdenor - Não, não tem tanta diferença. Eu acho que tem muitos saberes na capoeira e demais culturas afro-brasileiras, indígenas, imigrantes que por elas não estarem sistematizadas não tem o merecido respeito. É o caso de uns 5, 6 anos atrás, acho que vocês devem lembrar, houve um juiz, foi em Minas Gerais, né, que ele queria dizer que o candomblé não é religião porque não tinha uma sistematização, não tinha uma bíblia, não tinha uma série de materiais, valores para a concretude do candomblé, felizmente ele foi derrotado. Então a questão das culturas juvenis afro-brasileiras e indígenas na escola nós conseguimos ampliar essa experiência que você participa, foi diretor de uma escola onde a gente já atuou, que é docência compartilhada, é uma das maneiras de trabalhar bem essas culturas aonde um professor de jongo, de capoeira, de batuque ele vai junto com o professor de determinada área de exatas ou de humanas vão construir um conteúdo semestral, anual entrelaçando esses conhecimentos, então eu vou fazer uma junção da capoeira com educação física. Vou fazer uma junção da capoeira com a história, com a física, com a matemática, com a biologia e aí por diante. Ah, vou falar, vai ter uma aula sobre horta, muito bom. Eu vou chegar nessa aula e vou falar da questão da cabaça (37:46) que é a fruta que a gente usa para construir o berimbau. Ah, está tendo uma aula sobre horta na escola. Eu posso introduzir a capoeira começando pela cabaça do berimbau que é uma fruta semelhante a uma abóbora, uma melancia. Dizer como ela é plantada, com que ela é cultivada, como que ela é utilizada para fazer o berimbau. Na educação física é desnecessário porque já está trabalhando, ambos vão trabalhar a questão do corpo. E nós fizemos agora uma parceria bastante interessante que é com a física, que eu estou no aprendizado ainda, né, porque eu estou conversando com um professor de física, estudando essa coisa dos ângulos dos golpes de capoeira, (38:39) compasso, como é que o meu corpo, minha perna trabalha, ainda estou aprendendo, quando eu estiver mais prático eu te conto. (risos) Que a Professora Cátia e a Professora Vera lá do Instituto de Física da USP onde eles têm essa escola, nós estamos fazendo essa parceria da capoeira com a física e estou aprendendo ainda, não estou dominando nada (risos), mas é muito bacana. Eu sou péssimo de física. (risos), sempre fui muito ruim de exatas. (risos).

Entrev. - Mestre, tem alguma coisa que eu não tenha perguntado, alguma coisa para falar.

Valdenor - Não, acho que nós falamos de tudo. Acho que os momentos mais interessantes aí que a capoeira está vivendo é a institucionalização. Nós temos hoje uma Federação Internacional homologada pelo governo europeu e validada para trabalhar nos cinco continentes, aliás, aconteceu isso nessa semana, anteontem. Estamos esperando chegar essa Escritura Pública aqui no Brasil para a gente começar a se relacionar mais com os órgãos

públicos. Temos uma União de Capoeira da América Latina com alguns pares bastante interessantes. Temos a União das Américas com a presença da América Latina e de uma Federação dos Estados Unidos. Temos a União Europeia com alguns parceiros dos países europeus evidentemente. E a União Africana e a União Asiática ainda muito embrionária, não temos assim ainda uma equipe da forma como nós queremos, mas os trabalhos estão sendo iniciados. Em vários estados brasileiros e municípios nós temos a capoeira sendo aprovada como atividade para a escola, mesmo que extracurricular é bastante importante e agora entra um momento muito vitorioso que é a possibilidade de capacitar os profissionais de capoeira, aqueles e aquelas que por ventura precisem para atuar na escola no contra turno sem necessidade de formação acadêmica, mas que domine de certa forma a 10.639, a 11.645 e a 12.288 que vai de encontro ao Artigo 26 da LDB. Então é um momento bastante rico que a capoeira vive, privilegiado, né, está entrando. (risos). Então eu queria até dizer para vocês ligarem de novo porque vocês não me deixaram falar sobre a capoeira gospel.

Fim da entrevista

EP: Mestre Weto
Data: 29/06/2022
Entrevistador: Kleber

Kleber Mestre, eu queria começar perguntando o seu nome completo assim.

Mestre Weto Meu nome completo é Ewerton Aparecido Moreira Salgado, no lugar do V um W.

Kleber Moreira Salgado. O senhor está com quantos anos?

Mestre Weto Hoje 44.

Kleber Jovem, eu estou com 43, a gente está quase ali. O seu nome na capoeira é Mestre Weto é isso mesmo?

Mestre Weto . Isso mesmo.

Kleber Mestre, quanto tempo o senhor tem na capoeira?

Mestre Weto Quanto tempo de capoeira? 37 anos.

Kleber Desde criancinha, desde pequenininho.

Mestre Weto Desde criancinha.

Kleber Bacana, como que você se aproximou da capoeira? Como que foi isso? Seus primeiros contatos aí com a capoeira, me conta lá dos primórdios, como é que foi isso?

Mestre Weto O 1º contato foi um professor que colocou uma academia em frente à minha casa. Aí minha mãe, eu tinha 6-7 anos e ela me colocou na capoeira. Foi através da minha mãe, ela gostava e eu gostei dos movimentos, fiquei olhando e acabei gostando, por ser pequeno, parecia que o povo estava voando fazendo aqueles movimentos e tal, aí eu gostei muito, sempre já gostava, a minha irmã desde os 5, eu via a minha irmã fazer Break, naquela época era a época do Break, estava iniciando e tal, ela fazia alguns movimentos e a capoeira acabou me contagiando. E daí eu não parei mais, eu só troquei de grupo, troquei de mestres, mas não parei.

Kleber Bacana. O senhor é o 1º que eu converso que a mãe que introduziu na capoeira.

Mestre Weto Sim, sim.

Kleber Eu tenho conversado com outros mestres, geralmente é um pai, um tio, um amigo, que bacana isso, é uma coisa bem interessante, bem diferente. A sua mãe fazia capoeira também?

Mestre Weto Não, não. Nunca fez, o meu pai na verdade ele falava que ele chegou a brincar capoeira no carnal, que antigamente os capoeiristas saiam protegendo a bandeira no carnaval, se dava o nome de baliza. Se dava o nome de baliza, que protegia a bandeira, aqueles cordões de carnaval na época. Isso em 1950, 55 por aí.

Kleber Mestre Weto, me conta um pouco, me fala um pouco e aí eu vou te fazendo perguntas e você fica à vontade para falar o quanto quiser, eu acho que a gente tem um limite de 1 hora, que é o que o Meet permite, ele desliga automático e a gente acaba perdendo a nossa conversa. Mas me conta um pouco assim, o que é capoeira para você?

Mestre

Weto
 Capoeira

ira hoje para mim é filosofia de vida, eu não levo a capoeira como profissão porque eu tenho a minha profissão, mas ela é uma ótima profissão para quem sabe trabalhar com ela. A capoeira você consegue hoje um capoeirista ele, ser cumpridor de todos os primórdios da

educação normal junto com a capoeira ele consegue ganhar dinheiro com a capoeira. Diferente dos outros mestres de antigamente que não, só tinha capoeira e ainda era discriminado. Então hoje a gente anda paralelamente, a educação formal com a educação dentro da capoeira, um é ligado ao outro. Então eu levo a capoeira hoje como uma filosofia de vida, para passar o que eu aprendi para os alunos, tenho a minha academia onde eu dou aula, tenho os meus alunos que já estão se formando também, tem uns que já estão chegando a mestre já pelo o tempo que eu tenho de capoeira, apesar de ser novo, eu já tenho aluno chegando a mestre aí, que é até mais velho do que eu, não começou comigo, mas veio treinar comigo, veio fazer parte da minha equipe assim como toda a maioria dos meus alunos são formados em alguma coisa na educação formal, são professores, administradores, profissionais da educação física. Então a capoeira para mim é uma filosofia de vida, não só passar a capoeira, mas sim tudo que a vida nos mostra. A capoeira a gente leva como família dentro da minha equipe, dentro do meu trabalho onde a gente tem aquela comunicação, não somente como as artes marciais comuns, que você vai somente na academia para treinar aquela certa arte, como que você leva para vida, o amigo leva para dentro de casa, o capoeirista ele prega muito a ressocialização social, trabalha muito com a margem da sociedade, tentando ressocializar essas pessoas, então acaba criando aquele afeto, aluno e professor, professor e aluno, também não é somente questão de físico, do corpo físico, mas também você leva para a mente e para o espírito, que é a questão da musicalidade dentro da capoeira, a história da capoeira que é muito rica. Hoje tem alunos aí que sabem que vão ministrar aula para pessoas novas, vão ministrar aula, palestra de capoeira dentro de faculdade, dentro de escolas e professores de história param e ficam olhando aquele menino; menino que eu digo assim são graduados, são professores de 20 e poucos anos, falando sobre a história do Brasil através da capoeira. Então através da capoeira a gente conhece muito da história. Então é uma filosofia de vida que abrange tudo isso aí dentro da arte de capoeira.

KleberBacana. O senhor falou que a capoeira para você é uma filosofia de vida. Então a gente pode falar de uma filosofia da capoeira, o que seria isso?

Mestre Weto A Filosofia da capoeira, como que disse agora, a gente prega, isso é família, eu tenho uma frase que eu uso bastante, a capoeira é a arte de fazer amizades. Então dentro da roda você está ali num círculo, quando você forma um círculo bem fechado ali não tem como nem sair e nem como entrar. Então assim, é aquele círculo de amigos, é aquele círculo que se transforma em família, que você leva para a sua casa, aqueles amigos. Então assim, por isso que eu digo que é filosofia de vida, que além de você ensinar a capoeira, você ensina, ajuda tanto os alunos, quanto os amigos a trilhar um caminho certo dentro da vida.

KleberBacana. O senhor falou que tem outra profissão, o senhor trabalha com o quê?

Mestre Weto Eu sou Policial Militar.

Kleber Isso parece que é uma coincidência bem grande assim, além do mestre Valdenor e do Mestre Gladison, eu entrevistei mais 3 mestres e os outros 3 eram também Militares, ou Militares de Exército, Militares da Polícia, Exército não, Militar da Aeronáutica ou da Polícia, isso é uma coisa que parece estar bem presente dentro universo.

Mestre Weto Está presente porque a capoeira tem muito do militarismos do Exército, da Marinha, eles, a capoeira surgiu ali no nordeste do país, junto do nordeste, Rio de Janeiro, estão mais próximos do mar. Então tinham muitos que foram ser marinheiros, que trabalhavam próximo a eles, que viviam juntos e trouxe muita coisa do militarismo para dentro da capoeira, pode perceber aí que todos os exercícios básicos da capoeira, que os mestres mais antigos trazem, vem da questão do militarismo, são os mesmo exercícios. Quando eu entrei na polícia, eu falei pô, estou treinando capoeira aqui, no início da capoeira, porque tudo que eu fazia o mestre fazia, para mim era tranquilo, eu entrei

sossegado, tanto que no meu 1º dia de rala que a gente teve dentro da polícia foi das 8 da manhã a até 6 da tarde no final perguntaram se estava cansado, eu levantei a mão eu falei que não, porque estava acostumado a fazer aquilo, o cara me fez pagar mais de 500 flexão de braço, não consegui contar porque eu fiz as fricções, ele falou: cara, ainda bem que eu não desci para fazer com você porque senão eu ia passar vergonha né! Aí me chamou na sala dele, o capitão, e perguntou o que eu fazia da vida, se eu era furador de poço, porque tinha braço. Eu falei não, eu sou acostumada a fazer isso desde dos 7 anos de idade. Então para mim é tranquilo, fica 2-3 dias, a semana inteira, porque eu treino todos os dias, treinava porque hoje eu não tenho mais tempo, eu estou dentro de casa, muda totalmente a vida da gente.

Kleber Verdade, o mestre...

Mestre Weto Era assim também, o meu 1º mestre era Militar, eu acabei acompanhado ali.

Kleber É uma coincidência bem grande assim.

Mestre Weto O meu 1º e o meu 2º, os dois militares.

Kleber Então. Parece que uma coisa puxa outra né?

Mestre Weto Parece que uma coisa puxa outra.

Kleber Você falou agora a pouco da, dessa relação da capoeira com a história do Brasil e de como os seus alunos acabam dando aulas, palestras e surpreendendo outras pessoas, inclusive professores de história, fala um pouquinho mais disso para mim, dessa relação da capoeira com essas histórias do Brasil às vezes não contada nos livros oficiais?

Mestre Weto Sim. É porque, como que eu vou dizer? Tem muita coisa, muitas coisas que antigamente eram escondidas pelo que escreviam, que as pessoas escreviam a nossa história. E a nossa história nunca falou do negro como um, o que trouxe a nossa cultura, nem o que fez a economia do país, o que fez o Brasil andar para frente, que foram culturas trazidas de fora para cá, aprenderam muito com os negros escravizados. Então isso não se conta nos livros de história, não se conta num livro de história que foram um batalhão de negros, de negros capoeiristas que foram o, que foi o que ganhou a guerra do Paraguai, por exemplo. Que foi um dos responsáveis ou os maiores responsáveis, foi um pelotão de capoeirista, porque antigamente só se usava o favo com a baioneta, era o favo dava um tiro e o resto era a baioneta porrada. Então o que fizeram? Fizeram o pelotão chamado Zuavos da Bahia, o pelotão de zuavos onde tinha capoeirista de vários lugares do Brasil. Os melhores capoeiristas se reuniram e prometeram a liberdade para esses capoeirista para ir para guerra, prometeram terras, prometeram várias coisas, assim também como foi no sul do país na guerra lá, como que é o nome da guerra? Agora me fugiu o nome.

Kleber Farrapos ou não?

Mestre Weto Farrapos? Eu vou lembrar, que foram os negros que foram combater a frente e acabaram traíndo os negros e levando todo mundo para a floresta e colocaram fogo nos negros dentro da floresta para, porque ficaram com medo, viram a potência que era na época. A época à frente de guerra de um negro, dos negros escravizados e com o medo de ser revoltarem acabaram ao invés de dar liberdade e as terra prometidas, acabaram queimando. Isso a gente encontra, foi agora com várias pesquisas de historiadores que buscam a história, foram buscando a história da capoeira e acabaram encontrando várias histórias assim como nós sabemos que o Rui Barbosa é o patrono da educação e foi o que queimou a biblioteca nacional para não trazer nada de história dos negros escravizados para nós, para não ter nada concreto do que fizeram com os negros. Então assim, ele foi o responsável pela queima da biblioteca nacional. Com essas coisas assim que a gente vai aprendendo com alguns historiadores, composto na verdade a

maioria dos mestres hoje eles são criadores porque buscam fazer faculdades hoje, eu estou dizendo os mestres mais novos, fazer faculdades e no seu TCC buscar sempre colocar alguma coisa de capoeira, assim como o senhor está fazendo aí voltado para a capoeira, muitos mestres fazem. Então hoje está bem mais comum.

KleberBacana. É uma história que precisa ser contada né?

Mestre Weto Sim, sim hoje nós temos mestres que rodam o mundo aí contado as histórias dos Zuavos, que se aperfeiçoaram nessa parte histórica, tem um mestre chamado aí, eu aprendi muita coisa com ele, o Mestre Máximo, que é um mestre lá da Bahia, se você quiser eu te passo o telefone dele até para você.

KleberPor favor.

Mestre Weto Ele é um mestre lá da Bahia também já fez parte da Federação, ele faz um prêmio lá chamado Prêmio Berimbau de Ouro todo ano, ele é o idealizador, é como se fosse um Oscar da capoeira, ainda não tão abrangente para toda a capoeira, mas já está começando, já tem aí, vai fazer 10 anos e está se fortalecendo cada dia mais, ele é um historiador, professor de história mesmo e voltado para história das artes negra, da capoeira.

KleberMe passa o contado dele, quero conversar com ele também.

Mestre Weto Eu tenho uma irmã que é mestre em história da, mestre em história, mas aí voltado para africanidade.

KleberSua irmã também faz capoeira?

Mestre Weto Não, não faz, mas ela fez, acabou fazendo história e fazendo o mestrado dela por causa da capoeira, por causa do que eu vivi a vida inteira, ela me viu fazendo, o meu irmão ainda foi, ela foi uma semana, duas semanas e não foi mais, mas o meu irmão continuou na capoeira e hoje tem 10-15 anos parado o meu irmão.

KleberMestre, é uma pergunta inusitada que não está no meu roteiro, mas falando da sua mãe te inserindo na capoeira, dessa pesquisa da sua irmã, como tem sido a participação das mulheres na capoeira? A gente vê roda de capoeira na rua, a maioria são homens, como tem sido essa inserção das mulheres na capoeira, essa acolhida, como que é isso?

Mestre Weto A mulher na capoeira como o normal da sociedade, sempre foram as pessoas atrás dos capoeiristas, não tinham muitas mulheres que praticavam capoeira, hoje em dia tem muito mais, na época da malhação, quando iniciou aquela novelinha da Globo lá, era época que mais teve mulher na capoeira, foi que a Feiticeira fazia. Então assim foi a época que onde você ia tinha 30 mulheres na roda e 20 homens, a maioria das academias lotada de mulheres, até porque a capoeira modela o corpo de verdade, ela trabalha 100% do corpo. Mas a mulher sempre foi colocada de, como é que se diz? Sexo inferior, nas rodas você não vê muito mulheres tocando Berimbau, tocando instrumento ou às vezes está na instrumentação, que a gente chama de Charanga, mas não está no instrumento principal que é o Gunga comandando uma roda, mas isso não só por falta dos homens hoje, mas também por falta das mulheres terem também um posicionamento firme e quererem aprender, porque a capacidade é a mesma. Eu falo para as meninas minhas que a capacidade de jogar, capacidade de tocar é a mesma de um homem, até mais porque a mulher às vezes quando ela pega, ela se dedica mais e caba ultrapassando o nosso conhecimento. Mas hoje ainda é bem recluso as mulheres dentro da capoeira, ainda está, estamos ainda perdendo esse preconceito de mulheres na roda, de mulheres jogarem igual homens, já estou com preconceito, igual homem, jogarem capoeira de forma igual para igual, igualitária né! Com equidade. Então é bem, está mudando, até nas músicas, a gente tem muitas música aí que coloca mulher abaixo e tem muitas mulheres, hoje já tem um movimento de mulheres no Brasil aí, se reunindo para

falar sobre isso, teve até um episódio chato agora que aconteceu esse final de semana, eu recebi o vídeo hoje, onde o mestre puxou o cabelo da filha de uma mestra de 17 anos, puxou o cabelo de uma menina de 17 anos na roda, do nada, entrou na roda ele puxou o cabelo e segurou, depois chamou esse menina, depois que eles pararem o jogo, aconteceu um outro fato lá e a mãe foi cobrar e no final de tudo eles discutindo sobre isso, ele falava que fazia, que não fez por querer, ela fala que fez por querer, no final de tudo, ele falou no final que não discute mais com mulher, que com mulher ele resolve na cama. Então tem muito homem que tem esse pensamento.

Kleber Ou seja, ele reafirmou que ele fez por querer?

Mestre Weto Ele reafirmou que ele fez por querer, a gente tem muito isso, teve um outro fato meio chato que, a pessoa eu não lembro se era mestre, se era professor e vez os movimentos e a mulher vez o movimento ficou de costa ele passou a mão na mulher, numa atitude ali impensada, então ainda temos muito isso dentro da roda de colocar a mulher como objeto, colocar. Hoje aqui no Mato Grosso nós temos muito menos, por nós não termos tantos capoeirista quanto nas capitais, nas capitais, nos grandes centros que em São Paulo tem muita capoeira, muito capoeirista, são milhares e no Mato Grosso a gente ainda, a capoeira aqui é nova. Então nós temos poucos mestres, nós temos, é mais fácil de lidar e trabalhar isso aqui a gente já perdeu muito, muito, muito as músicas nas rodas, estamos consertando. Então tem uma música que fala bem assim, como é? É... **“se essa mulher fosse minha eu dava nela, já já dava uma surra de pau na cadeira dela, até quebrar, se ela fosse homem, mas ela não é, se ela fosse homem eu dava nela só de pé.”** Então essas músicas eram cantadas em rodas e hoje não são mais, até por respeito às mulheres, tem a liberdade musical, mas a libertada é diferente de libertinagem, de opressão, de repressão contra as mulheres, colocando elas para baixo. Então têm várias músicas aí que antigamente faziam, colocando, rebaixando a mulher e hoje a gente está tirando isso. Então está no caminho, não acabou, mas está no caminho.

Kleber Bacana. Fala para mim o sentido de uma roda de capoeira, O que é roda de capoeira? Quais são os sentidos? O que é que está incluído na roda de capoeira? O que é roda de capoeira? Quais são os seus sentidos?

Mestre Weto A roda de capoeira para mim ela é um patrimônio, já é um patrimônio tombado para nós capoeirista é um patrimônio, a gente leva como um patrimônio, como tradição e respeito mútuo. Então na roda de capoeira é onde que a gente se liberta, é onde a gente faz tudo que a gente aprendeu nos treinos e é onde a gente encontra amigos, a gente troca energias. Então a roda de capoeira, para mim, é onde se tem, como se fosse recarregar a bateria do capoeirista. É onde a gente recarrega a roda de capoeira, não uma roda de treino, mas sim uma roda de um evento, uma roda de semanal, porque uma roda de treino a gente faz ali mais para desenvolver só os movimentos, não tem aquela tradição toda, é um berimbau, um pandeiro, alguma coisa assim, mas aquela roda tradicional da capoeira é onde a gente recarrega as energias a gente leva como tradição e patrimônio da gente.

Kleber Outras artes marciais não têm a roda, não tem essa organização da roda, o que difere a roda de capoeira dessas outras artes e por que a capoeira se organiza na roda e não em outros formatos?

Mestre Weto No meu ver, porque isso aí tem muitas concepções, mas no meu ver, ela se organiza numa forma de círculo porque ela veio dos africanos, a capoeira, ela é brasileira, mas ela foi criada por africanos, por negros africanos e escravizados e lá se tem muito essa questão de tudo que fazem fazer em roda, lá tem vários outros, outras formas de luta, outras formas de danças e são todas feitas em rodas para que não saia a energia daquilo ali. Então isso para mim é ancestralidade, faz em roda pela ancestralidade porque já vem dos nossos ancestrais fazer tudo em círculo, não sai sua energia. Então já

vem da questão dos nossos ancestrais a questão de roda. Então assim e também pela questão de quando ela era para ser, quando ela foi perseguida, ela se escondeu através de dança. E como que eles dançavam? Dançavam em roda, em círculo, pode ver em samba de roda, chula, samba de chula, todas essas danças são feitas em círculos. Então eles falavam que estavam dançando e assim também por isso entrou o berimbau, entrou as instrumentações justamente, ainda estamos na pesquisa de como que surgiu a ginga dentro da capoeira, ainda não temos essa afirmação como é que surgiu a ginga dentro da capoeira. Porque a gente tem o samba, a gente tem... Então essa parte da base da ginga a gente não, ainda não tem uma base por falta de documentação, porque os nossos ancestrais acabaram falecendo e não passando para outro, mas ainda falta muito para a gente conhecer sobre a capoeira. Mas eu penso dessa forma.

Kleber Você trouxe um outro elemento agora que é ginga, fala um pouco para mim? Me explica um pouco isso?

Mestre Weto A ginga na capoeira é isso que eu acabei de falar, a gente ainda não sabe quem introduziu a ginga, porque na verdade a capoeira é uma mescla de várias etnias de lutas, cada tribo ali na África lutava, treinavam uma luta diferente e hoje a gente não tem a certeza de quem de verdade criou a capoeira, a gente sabe que veio dos negros escravos, mas qual ali a tribo, qual etnia, qual lado, quem inseriu essa ginga é bem difícil. A gente no pensamento, no conversar com os outros mestres mais antigos, a gente fala muito de ser pelo samba, que o samba já tinha, o samba não, algumas formas de samba, que é a semba, não era samba, era semba. Então fala que se veio daí, da mistura da semba com a luta, com a base de luta movimentar para não pensar que está treinando uma luta. Então vamos movimentar ali, porque a base sempre é um na frente e um atrás, assim como é caminhar. Então a gente pensa que foi introduzida dessa forma. Então vamos trocar a base aqui para pensar que a gente está, que nós estamos dançando. Então foi mais ou menos esse o pensamento. E a ginga é muito importante dentro, eles colocaram uma coisa tão importante que hoje os praticantes aí de outras artes marciais sempre falam que 1º vai para a capoeira, aprende a capoeira e depois você vai fazer qualquer outra luta, você vai se dar super bem por causa da ginga, pela forma de treinar, da ginga, você não sabe da onde que vai surgir um golpe, a qualquer momento surge um golpe. Então o capoeirista bate com o pé, bate com a mão, com a cabeça e você não sabe a hora que ele vai fazer isso. Então a ginga foi um dos diferenciais para a modalidade capoeira.

Kleber Maravilha. Mestre Weto fala para mim o que é ser um mestre de capoeira?

Mestre Weto O que é ser eu não sei ainda, eu não sou mestre, eu estou prestes a pegar a minha corda, sou reconhecido pela comunidade, mas o que é ser mestre é bem difícil responder. Mas eu creio que é experiência, ser mestre é ter experiência de vida para contar, porque a capoeira em si você hoje, principalmente hoje, antigamente era bem mais difícil, para você aprender uma música, você não tinha dinheiro para comprar um cassete, ou você tinha o cassete, mas não tinha onde reproduzir o cassete. Então era bem difícil, hoje em dia é mais fácil com a internet aí, eu sempre digo isso para alguns alunos, eu consigo fazer vocês virarem um mestre de capoeira, uma corda vermelha de capoeira sabendo quase tudo que eu sei em menos de 5 anos treinando ou até menos, 1 ano, se você dedicar ali, porque antigamente lá traz a gente treinava capoeira de manhã à tarde, à noite não podia parar um pouquinho que estava treinando capoeira. Hoje já é diferente, pela mudança se treina 2 vezes na semana, antigamente não, era todo dia o mestre dava aula. Então era bem mais, por exemplo, eu falo para os meninos hoje, vocês têm 20 anos de capoeira, 10 anos de capoeira, você tem bem menos por que você treinou 2 dias na semana só. Então eu com 37 anos de capoeira, 35 anos de capoeira devo ter 70 porque eu treinava todo dia, se eu for contar, somar junto, com a forma que você treina aqui, 2 dias na semana, 3 dias e às vezes acaba até faltando. Então era bem diferente a forma

de treino.

Kleber E para você o que é mais importante se ensinado na capoeira e por quê?

Mestre Weto Cara, princípios, os princípios básicos aí do ser humano, respeito educação é o que a gente prega bastante, por isso que a capoeira ressocializam, é por isso que a capoeira está, porque o capoeirista está geralmente, hoje está se discutindo mais uma forma de profissionalização da capoeira, de se ganhar dinheiro com a capoeira, antigamente não, o capoeirista queria ter mais alunos e fazer muito projeto social, não se preocupava com dinheiro, às vezes muito com o ego particular dele ter vários alunos, mas não se preocupava com dinheiro, quando você ia num Karatê treinar, nunca se via Karatê, Taekwondo gratuitamente, a capoeira não, a capoeira você encontra capoeira gratuita em quase todas as cidades do Brasil. Você vai ver lá projetos de capoeira. Então a capoeira transforma bastante, a gente prega muito isso, porque já é, eu acho que é de uma ancestralidade mesmo, porque é assim que os pretos velhos antigos, eles passavam o conhecimento, tinha aquela calma, o que a gente assiste, o que a gente lê hoje, nós vemos que era isso que eles passavam o amor ao próximo e todos os princípios básicos aí do ser humano.

Kleber Mestre Weto no seu ponto de vista, assim, existem diferenças ou até mesmo similaridades entre os saberes da capoeira e os saberes da escola?

Mestre Weto Depende de que forma a gente enxerga, depende de que forma holisticamente a gente olha, porque, por exemplo, para você ser um professor de faculdade, um professor de escola, você estuda quanto tempo?

Kleber 3 ou 4 anos dependendo...

Mestre Weto 3 ou 4 anos, você sendo um professor de capoeira, vamos dizer que o aluno começou aí graduado, para você ser um professor de capoeira no mínimo, no mínimo 16 anos. 12 hoje em dia com tudo mais rápido, 12 anos, 10 para você ser um professor de capoeira. Então assim, se assemelha dependendo da organização, dependendo hoje da escola também, porque tem escolas hoje, como tem escolas bagunçadas, professores que não ensina, que vão para escolas só pelo dinheiro, assim também existe na capoeira. Eu tenho professores dentro da família, que é a minha mãe, a minha irmã, minhas duas ex-esposas. Então... espera aí um pouquinho que tem um celular tocando aqui.

Kleber Está legal espero sim.

Mestre Weto Então a gente tem esse conhecimento um pouco do que o professor faz, a gente tem esse conhecimento do que o professor faz e é basicamente isso. Tem lugar que a professora é dedicada ao máximo, tem lugar que não é, aí você vai ver aquele aluno vai formar igual a professora, não vai aprendendo, vai passando de série nas coxas e se torna um mal profissional, assim como existe em qualquer profissão, a capoeira é a mesma coisa. Tem os bons profissionais e os maus profissionais. Então segue um padrão básico de educação formal a capoeira também, é só mais difícil de se formar, por exemplo, 37 anos para chegar a mestre. Então é bem complexo hoje, hoje a gente até discute bastante sobre isso, que a gente fala que está, muitos mestres falam que está fácil hoje você pegar corda de mestre, mas eu acho que não, porque antigamente era mais fácil porque antigamente os mestre se formavam muito mais novo, mas aí foi se espaçando, foi vendo que tem que ter mais conhecimento, foi se dando conhecimento, porque às vezes era só jogar a capoeira e tocar dois toques e cara já virava mestre ali de capoeira. O cara colocava. Então assim a história da capoeira é bem complexa nesse sentido, mas ela veio se moldando, se moldando, se moldando que hoje que o cara, se o cara não tiver, se a pessoas não tiver no mínimo, no mínimo 20 anos de prática de capoeira interrupta ele vai ser um mal mestre, ninguém vai olhar para ele como um mestre bem formado. Então tem isso dentro da capoeira, mas a forma, a questão formal eu acho que é igual a

escola padrão, porque você tem aula de estudo, até um pouquinho mais porque hoje você tem os estudos de livros, você tem que saber a história, aí você tem que saber os toques, você tem que saber as histórias dos instrumentos, da onde que eles vêm, o porquê daquilo, o porquê você usa o Berimbau, cada detalhe ali, porque você pega a baqueta de uma forma para tocar no Berimbau, porque você coloca e tira a pedra, de onde que sai a madeira. Então aí envolve muita matéria dentro da capoeira, a capoeira é tão ampla que eu acho que ela usa todas as matérias da educação formal, de uma forma informal.

Kleber Têm coisas que são ensinadas na capoeira que valeriam a pena ser levada para escola e vice-versa?

Mestre Weto Sim, com certeza, hoje principalmente eu digo, como eu disse aos meus alunos, a maioria são formados, que a gente prega isso, que além da capoeira, ele tem que ser formar na educação formal. Então tem que se formar nos dois, um completa o outro, ele vai ser um bom, um melhor profissional se ele for capoeirista e fazer a faculdade de alguma coisa, pode ter certeza disso, vai dar um tcham a mais no diploma dele. É assim como eu tenho, por exemplo, uma aluna disléxica, ela tem dislexia e ela não conseguia fazer nada, não conseguia gravar nada, foi através da capoeira que ela perdeu a vergonha por ser disléxica, ela tinha vergonha de falar, ela não consegue falar, ela não consegue lembrar, eu não sei se o senhor sabe o que é dislexia? Sim né? Sim. Ela tem dislexia, ela não consegue gravar, ela não sabe, ginga, por exemplo, ontem, hoje ela já é formada em educação física, ela está fazendo *personal trainer*, ela é monitora de capoeira, ela é uma das minhas alunas mais velhas mulher. E ontem ela estava perguntado para mim como que se escreve ginga pela dislexia dela. Mestre ginga escreve com X ou com G. Então assim para quem está do lado ver uma pessoa formada em educação física, já é monitora de capoeira, perguntando como que se escreve ginga, acha aquilo estranho, mas ao saber que ela tem dislexia e ela se formou em educação física e foi a capoeira a causa disso, de ela aprender a lidar com os professores, ela trouxe os professores da faculdade para conversar comigo, ela é evangélica, os pastores não aceitavam a capoeira, ela trouxe os pastores para conversar comigo e hoje tem capoeira dentro da igreja. Então assim é gratificante ver o poder da capoeira.

Kleber Interessante isso da capoeira na igreja.

Mestre Weto Sim, sim.

Kleber Em geral há muito preconceito né.

Mestre Weto Todas as igrejas hoje, quer dizer, a maioria das igrejas ligam para a gente, porque eu sou presidente da Federação. Eu queria um professor de capoeira, só que ainda tem aquela sistemática de, mas eu não queria que ele não cantasse tal música, tal música. Eu não acho errado até porque não é da religião deles, cada religião é uma religião, às vezes a música é feito pela pessoa, quer dizer, a música é feito por uma pessoa e essa pessoa tem uma religião e às vezes ele coloca o que ele tem de religião dentro da música e assim como que é qualquer outro tipo de música, é a música da capoeira. Então muita gente fala, está morrendo a tradição porque o cara é evangélico não deixa cantar tal música. Não a pessoa que fez essa música ela era de umbanda, de quimbanda, de candomblé, a pessoa que está cantando não é. Então ele tem o direito de colocar a religião dele também dentro da música, porque não tem o direito? Vai perder a tradição? Não, mas ele vai saber que aquilo ali existe, mas dentro da religião dele ele vai levar da forma dele. Aí na hora que ele tiver numa outra roda, tem que respeitar a religião da outra pessoa também e ouvir a música e jogar da forma que tem que jogar, ele só não canta. Eu tenho um amigo meu que ele também é mestre e dá aula dentro de uma igreja e a gente discute muito sobre isso, que é a questão de preconceito de quem não é evangélico e o preconceito de alguns evangélicos, só tem dos dois lados preconceito e a gente tem um outro entendimento disso.

Kleber Mestre eu terminei as minhas perguntas, mas queria deixar o microfone aberto para as suas considerações, alguma coisa que eu não perguntei e que o senhor considera importante de dizer a respeito da capoeira.

Mestre Weto Em respeito da capoeira e o currículo, é bom deixar claro aí que a gente ainda não tem uma profissão capoeira, não é profissão, é uma coisa natural, hoje a gente chama de griôs, aqueles que ensinam com conhecimento oral, a capoeira é isso e a gente precisa, hoje já tem algumas, alguns eu não lembro agora o país, mas tem um país que já tem uma faculdade de capoeira, aqui no Brasil tem uma pós-graduação de capoeira, eu não sei se o senhor já viu.

Kleber Aonde que é?

Mestre Weto É em São Paulo aí, é uma pós-graduação pelo movimento voltado à capoeira.

Kleber Eu vou pesquisar.

Mestre Weto Eu esqueci o nome dos meninos, mas eu te mando o número deles também e alguns também têm o preconceito por causa disso, como que você ensinar pós-graduação, ela já formou em capoeira, simplesmente uma pós-graduação para quem fez uma educação física ou não, ou qualquer outra faculdade que você vai aprender um pouco sobre capoeira, não que você vai ser formado professor, formado mestre, eu sou pós-graduado, você conhece um pouco mais ali a fundo a capoeira ali na história, porque hoje muita gente não vê que o capoeira não é só aquele que joga o pé, mas aquele que tem conhecimento, aqui em Mato Grosso mesmo tem uma doutora em educação que escreveu um livro, coisa que aqui não tinha, ninguém tinha escrito um livro sobre a história de Mato Grosso, da capoeira do Estado de Mato Grosso aí vem uma pessoa que não é capoeirista, que para mim hoje é capoeirista, que conhece muito mais que muita gente, e escreveu um livro sobre capoeira assim como o senhor está fazendo, voltado aí para capoeira e isso é muito importante, pessoas como o senhor, como a doutora Adnéia, que é quem escreveu o livro aqui da história do Mato Grosso, ter essas pessoas também ligada à capoeira, que eu digo que a educação formal, ela segue a capoeira desde o princípio. Ela saiu do código penal a capoeira por causa da educação formal e essas pessoas da educação formal que eram estudantes de direito, estudante de medicina, que treinaram lá com Mestre Bimba, que ajudaram o mestre Bimba, criaram a luta regional Baiana, que foi lá atrás onde eu fui treinar num espaço fechado, entender a lei, que na lei dizia vadios, não poderia praticar capoeira na rua e ninguém entendia que se fosse para um lugar fechado poderia. Então o Bimba com os alunos dele, através dos alunos dele, ajudou ele a ensinar. Ele ajudava os alunos dele, tanto que tem hoje alunos formado dele mestre, já faleceram que eram médicos, doutores em educação, eram advogados que era Deus no céu e Bimba na terra. Então para você ver que um completa o outro, a educação formal completa a capoeira e a capoeira completa a formal. Então vem desde lá detrás 1900, 1919 aonde foi a questão da regional ali, que tem essa ligação com a educação formal para tirar ela do código penal e na verdade um jogo de cintura, a ginga do capoeirista ali, a malícia ali fez com que saísse do código penal e fosse falado pelo Getúlio Vargas que era o nosso esporte brasileiro. Era para ser mais fortalecida a partir de então, mas ainda temos muito preconceito, muito racismo no nosso Brasil, até mesmo da própria cor, da própria raça de quem pratica e o ego muito elevado e a gente acaba parando em nós mesmo. Mas a gente está mudando, isso está se modificando, como eu falei, a maioria dos professores hoje já são formados tanto na escola formal, como na capoeira, então isso é importante hoje para nós, um completa o outro. Vou encerrando por aqui, agradecendo, muito obrigado por ser ouvido nesse estudo do senhor, que continue assim, que tenhamos mais, como você fez para buscar o nosso conhecimento da capoeira.

Kleber Eu que agradeço imensamente a sua disponibilidade e essa aula que eu tive aqui hoje com o senhor. Muito obrigado mesmo. Boa noite e bom descanso.

Mestre Weto Boa noite, manda para mim esse vídeo gravado por gentileza.

Kleber Mando sim.

Mestre Weto A gravação. Tá bom?

Kleber Mando sim, mestre.

Mestre Weto Obrigado estou à disposição, se precisar de algum número de capoeirista, que seja historiador, que seja, que tenho um conhecimento legal, eu passo para você.

Kleber Tá certo. Maravilha, me manda aquele lá da Bahia aquele que o senhor falou.

Mestre Weto Vou mandar sim.

Kleber Muito obrigado, boa noite.

Mestre Weto Boa noite, um abraço, fica com Deus.

Kleber Tchau.