



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CAMPUS TRINDADE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANDERSON JOSÉ LIBANIO

**Formação escolar e o sentido do Brasil: a experiência estética no ensino da Capoeira e  
da arte de Portinari na educação básica**

Florianópolis

2023

Anderson José Libanio

**Formação escolar e o sentido do Brasil: a experiência estética no ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Machado Pinto.

Florianópolis

2023

#### Ficha de identificação da obra

Libanio, Anderson José

Formação escolar e o sentido do Brasil : a experiência estética no ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica / Anderson José Libanio ; orientador, Fábio Machado Pinto, 2023.

164 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Escola. 3. Capoeira. 4. Sentido do Brasil. 5. Portinari. I. Pinto, Fábio Machado . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Anderson José Libanio

**Formação escolar e o sentido do Brasil: a experiência estética no ensino da  
Capoeira e da arte de Portinari na educação básica**

O presente trabalho de defesa em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por  
banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Letícia Vidor de Sousa Reis

Instituição REP/EEER-Rede estadual Paulista/Escola Estadual Edson Rontani

Prof. Dr. Luiz Renato Vieira

Instituição FEF/UNB

Profa. Dra. Carmen Lúcia Nunes Vieira

Instituição NUFFPAEI /DEI/SME/PMF

Profa. Dra. Carolina Fernandes da Silva

Instituição CDS/PPGE

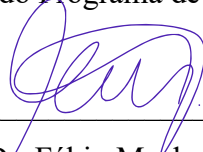
Profa. Dra. Caroline Machado

Instituição NDI/UFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi  
julgado adequado para obtenção do título de mestre em Educação.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação



---

Prof. Dr. Fábio Machado Pinto

Orientador

Florianópolis, 2023

*Dedico este trabalho à minha família, aos camaradas de  
jornada no âmbito da Educação e no Movimento Social da  
Capoeira, a toda a sociedade brasileira que  
luta por emancipação.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro à força divina que as religiões e credos denominam de diversas formas, essa força mágica do universo a qual possibilita o milagre da existência; aos meus ancestrais - meus avós e todos que vieram antes - sem a luta e o legado deles eu não poderia estar aqui!

Minha mais elevada gratidão àquelas pessoas que apoiaram e incentivaram no decorrer desta árdua jornada, pois não realizamos sozinhos a formação para o mestrado, nos construímos na partilha, diante da força solidária e o amparo, na academia e na vida em contato com toda a comunidade a qual pertencemos.

O ser humano se constitui na relação com o outro - as experiências nos formam e nos transformam- e todos os presentes e os que passaram em minha vida são parte do que sou, e também deste trabalho, e, desta forma se torna impossível mencionar a cada qual, o que não minimiza o grau de importância e de contribuição. Sou para sempre muitíssimo agradecido a cada um e a cada uma de vocês!

À minha família: esposa Karime, inspiração de vida, porto seguro. Gratidão pelo inquestionável amor, carinho, afeto, apoio, por sua garra, coragem e companheirismo nos bons e nos difíceis momentos da minha vida - você é imprescindível - e devo a você, querida companheira de batalha, todo o sucesso. Aos filhos Kauan, Byanka e Kaue, pelo sentido que me preenche e desperta o desejo de viver. A magia, riqueza e simplicidade de suas atitudes, bem como a paciência, compreensão e cuidado me traz alegria e fortalece a minha caminhada. Vocês são a minha esperança no futuro.

Meus pais - Dona Amélia, mulher rendeira - cuja sensibilidade, senso de justiça e comprometimento com a família e para as causas sociais me inspiram. Seu José, homem pescador, humilde, exemplo de batalhador, comprometido com a palavra, com a honra e com a família. Suas preocupações sobre o meu sucesso, saúde, segurança e felicidade não se esgotam desde o meu nascimento. Vocês para sempre serão meus ídolos! Tentarei até o fim da jornada da vida preservar e honrar o legado de suas sabedorias que enriquecem a minha existência e

balizam o curso da minha trajetória. Meu irmão Fabrício pela parceria, laços de carinho e amizade.

Aos estimados sogros João e Maria, minhas cunhadas Elissa, Andressa e seus respectivos cônjuges Jaisson e Marcus - parte do que sou hoje deve-se a presteza incondicional de todos, e em particular, com muita estima minha gratidão a Tia Cida por suas incontáveis horas de leitura e riquíssimas conversas sobre esses escritos.

Agradecimento especial e profundo ao meu Mestre na academia, o professor orientador deste trabalho Doutor Fábio Machado Pinto, luz no meu caminho. Fui arrebatado por sua força revolucionária, por seus escritos em defesa do povo marginalizado e sua esperança em um mundo mais próspero. Sou grato por poder compartilhar de sua jornada, pela sua confiança de que eu possa somar na trincheira pela Educação; sigo aprendendo com experiências que agregam valores na minha formação e atuação comprometida com a humanidade.

Gratidão aos camaradas do GEBIOS, que foram incansáveis no suporte intelectual e afetivo e contribuíram em todo o processo de construção deste trabalho desde o momento da seleção para pós-graduação até o fim deste ciclo com a defesa. Orgulho-me de fazer parte deste coletivo com pessoas extremamente comprometidas com a causa social, com a luta do povo, com a prática, pesquisa e socialização do conhecimento; Justina, Débora, Fábio Garcia, Fabrício, Gabi, Júlio, Lara, Mateus, Melissa, Marcio, Ana Cláudia, Maria Eduarda, e todos os demais vocês são inspiração que enriquece e anima minha existência.

Agradecimento aos companheiros e companheiras do Projeto Portinari e Portinari Florianópolis, em especial ao Doutor João Candido Portinari por toda atenção e disponibilidade com a pesquisa, e ao Doutorando Guilherme de Almeida, por compartilharem seu saber nos cursos de formação, e a querida Doutora Carmen Lúcia, sempre prestimosa e contribuiu de forma excepcional na qualificação com seus apontamentos para melhoria desta dissertação.

Sou grato a Rede Municipal de Florianópolis (PMF/SME), ao colégio Beatriz de Souza Brito e todos educadores pela oportunidade de vivenciar o dia a dia escolar e obter valorosos aprendizados na realização do estágio.

Minha mais elevada gratidão ao PPGE/UFSC pela oportunidade de realizar este sonho e a todos dedicados professores que com excelência contribuíram com minha formação na pós graduação.

Agradeço a comunidade da Capoeira, em especial a equipe da Escola de Capoeira Maré Brasil, Éder (professor Pica Pau), Karime (monitora Minnie), Henrique (graduado Império), Alberto (graduado Betinho), Cristian (graduado Virgulino), Kamily (Geléia), Andrey (Verga), os quais considero parte integrante da minha família, e aos demais camaradas que fortalecem a remada e mantêm o barco na água. Aos mestres que contribuem com minha formação em particular Tainã, Demétrius, Kblera e Cigano, minhas referências que nas adversidades da vida sempre encontram sábias palavras para me orientar; em vocês encontro um porto seguro para continuar navegando.

Aos queridos e queridas camaradas do Fórum de Capoeira da Grande Florianópolis em particular à Mestre Jô por incentivar a jornada contribuindo com conversas e materiais que alimentam o meu saber; ao coletivo Almanaque CapoeiraGens, em especial Mestre Cobra Mansa, Matthias Röhrig e ao Mestre Luiz Renato que se demonstra sempre prestativo e na qualificação somou para o meu aprofundamento intelectual e aperfeiçoamento do trabalho.

Agradeço a querida mentora que me acompanha desde a graduação, a honrosa amiga Doutora Leticia Vidor pelas inestimáveis prestações. Não tenho palavras suficientes para expressar a grandeza de minha gratidão e apreço à sua gentileza de compartilhar da minha jornada acadêmica sendo fundamental em todas as bancas com contribuições riquíssimas que elevam a escrita dos trabalhos.

Quero agradecer aos meus camaradas Teto e Elton Silva pela atenção, por todas as horas de conversas, pela partilha de documentos e riquíssimas fontes de pesquisa que auxiliam na minha formação de pesquisador.

Agradeço aos queridos e queridas colegas do Colégio Universo, em especial a Sinai, amiga, companheira que acredita na potência do meu saber e incentiva minha docência, e todas as pessoas que me ensinam o valor da luta diária da classe trabalhadora.



Gratidão aos aprendizes - assim como eu - das instituições de ensino nas quais já lecionei pela troca de saberes que se renovam a cada dia e reafirmam a verdadeira missão da minha docência a apreensão de diversos conhecimentos; creio nestes como a riqueza mais valiosa para o ser humano, pois é força motriz para a libertação, emancipação e possibilita a superação de todas as mazelas, inclusive sociais. É a reflexão, a problematização, o pensar, o agir, dialogar com amor que nos fazem mais humanos. Seguimos acreditando na Educação para transformar as pessoas que transformarão o mundo!

*“Vamos amigo lute uoh oh  
Vamos amigo ajude, se não  
A gente acaba perdendo o que já conquistou (iêa)  
A gente acaba perdendo o que já conquistou  
Vamos levante lute  
Vamos levante ajude  
Vamos levante grite  
Vamos levante agora  
Que a vida não parou  
A vida não para aqui  
A luta não acabou,  
E nem acabará  
Só quando a liberdade raiar, iêa  
Só quando a liberdade raiar  
Liberdade  
Liberdade  
Teu povo clama [...]  
A luta continua  
Resistência  
Resistência  
Edson Gomes, 1990*

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar e compreender aspectos de uma experiência educativa em Educação Física escolar e suas contribuições na tematização de questões estético, ético e étnico-racial no âmbito da capoeira e obras de Candido Portinari. O trabalho investigou a relação entre escolaridade e a formação cultural brasileira tomando como análise o Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Candido Portinari, mais especificamente do ensino do conteúdo da Capoeira e da arte brasileira na disciplina de Educação Física como mediação para o estudo de questões étnicas e da formação do sentido do Brasil. A nova Base Nacional Comum Curricular (2017) insere a Educação Física na área das linguagens e com isso suscita a precisão de articular práticas pedagógicas dentro de uma perspectiva interdisciplinar; neste caso o foco está na Educação Física e Artes com os conteúdos da Capoeira e as obras de Portinari. O estudo aconteceu a partir da análise de dados previamente obtidos em âmbito de graduação durante o estágio curricular supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A partir das leis 10.639/03 e 11.645/08 desvela-se a importância de discutir os temas étnico-raciais na escola. A pesquisa de natureza qualitativa, de caráter etnográfico, se propõe a apontar novas perspectivas que contribuam com a formação escolar brasileira, soma-se com a discussão sobre as questões das dimensões estéticas, éticas e conceituais dos conteúdos na Educação Física e com isso propõe ampliar a reflexão do ensino para além da prática corporal. A relação bem-sucedida entre o ensino da Capoeira (expressão cultural multifacetada) com a Arte (obras de Portinari) revelou inúmeras estratégias e possibilidades de ensino. Foi verificada a ampliação do gosto pelo brincar experimentando brincadeiras tradicionais que se encontram nas telas do Artista Portinari. Constatou-se nas aulas e processos avaliativos que os elementos estéticos dialogam com os discentes proporcionando o aumento de entendimento e visões de mundo, as crianças perceberam que uma obra de arte pode expressar historicidade e ainda apresentar uma mensagem que denuncia o sistema opressor.

**Palavras-chave:** Escola. Educação Física. Capoeira. Sentido do Brasil. Portinari

## ABSTRACT

The present research aims to analyze and understand aspects of an educational experience in school Physical Education and its contributions to the thematization of aesthetic, ethical and ethnic-racial issues within the scope of capoeira and the works of Candido Portinari. The work investigated the relationship between schooling and Brazilian cultural formation, taking as an analysis the Project Childhood and Body Education in the Work of Candido Portinari, more specifically the teaching of Capoeira content and Brazilian art in the Physical Education discipline as mediation for the study of ethnic issues and the formation of the meaning of Brazil. The new National Common Curricular Base (2017) inserts Physical Education in the area of languages and thus raises the need to articulate pedagogical practices within an interdisciplinary perspective; in this case the focus is on Physical Education and Arts with the contents of Capoeira and the works of Portinari. The study was based on the analysis of data previously obtained at the undergraduate level during the supervised curricular internship in the Physical Education degree course at the Federal University of Santa Catarina (UFSC). Laws 10,639/03 and 11,645/08 reveal the importance of discussing ethnic-racial issues at school. The research of a qualitative nature, of an ethnographic nature, aims to point out new perspectives that contribute to Brazilian school education, adds to the discussion on issues of the aesthetic, ethical and conceptual dimensions of content in Physical Education and thus proposes to expand reflection on teaching beyond bodily practice. The successful relationship between the teaching of Capoeira (a multifaceted cultural expression) with Art (works by Portinari) revealed countless teaching strategies and possibilities. There was an increase in the taste for playing by experimenting with traditional games found on Artist Portinari's canvases. It was observed in classes and evaluation processes that aesthetic elements dialogue with students, providing an increase in understanding and worldviews. Children realized that a work of art can express historicity and also present a message that denounces the oppressive system.

**Keywords:** School. Physical education. Capoeira. Sense of Brazil. Portinari

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> -Puxada de rede (1959) .....	90
<b>Figura 2</b> -Mulher sentada (1937).....	90
<b>Figura 3</b> -Marinha (1953).....	91
<b>Figura 4</b> -Meninos soltando pipa (1952) .....	92
<b>Figura 5</b> - Futebol (1935) .....	92
<b>Figura 6</b> -Plantando bananeira (1955) .....	93
<b>Figura 7</b> -carrinho de caxeta.....	94
<b>Figura 8</b> - Jogar capoeira ou danse de la guerre .....	95
<b>Figura 9</b> -Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822).....	96
<b>Figura 10</b> -Cana (1938).....	97
<b>Figura 11</b> - Arte das crianças – tema: obra de Portinari- Cana (1938).....	102
<b>Figura 12</b> -Arte das crianças – tema: obra de Debret- Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822) .....	103
<b>Figura 13</b> -Morro (1933).....	107
<b>Figura 14</b> -Cambalhota (1958).....	110
<b>Figura 15</b> -Meninos brincando (1955).....	111
<b>Figura 16</b> -Meninos pulando carniça (1957) .....	111
<b>Figura 17</b> -Pulando carniça (1959).....	112

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CED - Centro de Ciência da Educação

IGHB - Instituto Geográfico e Histórico da Bahia

MEN - Departamento de Metodologia de Ensino

PEICP - Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Candido Portinari

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPGE - Programa de Pós Graduação em Educação

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2</b>	<b>FORMAÇÃO CULTURAL BRASILEIRA: PORTINARI E A EDUCAÇÃO</b> .....	16
2.1	ENTRANDO NA RODA: O MOVIMENTO COM PORTINARI .....	18
2.1.1	<i>O movimento de Portinari em Florianópolis</i> .....	18
2.1.2	<i>O movimento nacional do projeto Portinari</i> .....	20
2.1.3	<i>Movimento Educacional do Projeto Portinari</i> .....	21
2.2	O MOVIMENTO BRASILEIRO: FAZENDO-SE NAÇÃO .....	23
2.2.1	<i>Pensamento social brasileiro: intelectuais do Brasil</i> .....	23
2.2.2	<i>Fazendo-se Brasil: os tipos plásticos da nação</i> .....	26
2.2.3	<i>Construção musical do povo rebelde</i> .....	28
2.2.4	<i>O movimento de Portinari: intérprete do Brasil</i> .....	34
2.2.5	<i>O movimento de Portinari: Pensando a Cultura Corporal de Movimento</i> .....	37
2.3	RODA DE SABERES .....	42
2.3.1	<i>Educação Física, corpo e sociedade na Educação Brasileira</i> .....	42
2.3.2	<i>Capoeira e suas origens</i> .....	47
2.3.3	<i>O movimento do capoeira na construção da Capoeira</i> .....	51
2.3.4	<i>O movimento do corpo capoeira</i> .....	53
2.3.5	<i>A organização do movimento social da Capoeira</i> .....	55
2.3.6	<i>Capoeira em movimento de padronização</i> .....	61
2.3.7	<i>Movimento intelectual da Capoeira: em cena a Capoeira baiana</i> .....	63
2.4	MOVIMENTO DE APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA NA ESCOLA .....	71
2.4.1	<i>Aprendizados e reflexões sobre o movimento de observação</i> .....	72
<b>3</b>	<b>CAMINHOS DA PESQUISA: A JORNADA PARA COMPREENDER A EXPERIÊNCIA DE ENSINO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO ESCOLAR E O SENTIDO DO BRASIL</b> .....	82
3.1	<i>Movimento de Intervenção escolar como campo de pesquisa</i> .....	86
3.1.1	<i>A intervenção em movimento</i> .....	89
<b>4</b>	<b>SÍNTESE REFLEXIVA SOBRE A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: CAPOEIRA E PORTINARI</b> .....	115

5. IÊ.....	142
REFERÊNCIAS.....	146



## APRESENTAÇÃO

A educação que transforma é força motriz que permeia a jornada do articulador responsável por este trabalho.

Nascido de família simples e pouco letrada, filho de pessoas que se criaram e constituíram-se como Ser desenvolvendo duas profissões tradicionais de Florianópolis - pai pescador e mãe rendeira - o pesquisador “liminar” que ao mesmo tempo é sujeito (professor-pesquisador de educação física) e objeto de estudo (Capoeira) para refletir sobre sua condição social e da classe trabalhadora a qual pertence, cursou todo o seu ensino escolar básico em uma escola da rede pública no bairro de pescadores onde mora até hoje.

À beira mar aprendeu os primeiros passos da Capoeira quando criança com Mestre Demétrius e Mestre Tainã e recebeu o seu apelido de batismo: Rato. Juntamente com seus mestres por vários verões apresentou para os turistas e à população local a arte da Capoeira. Já crescido entrou para o mercado de trabalho, desenvolveu atividades no ramo de atacado e varejo, rede hoteleira, posto de gasolina, foi ambulante na praia, tendo como projeto e desejo de Ser juntar-se nas trincheiras pela luta por emancipação social.

Anderson-Rato casou-se constituiu família, tem três filhos e dividiu seu tempo de aprendizado da Capoeira com a labuta diária para conquistar sua primeira graduação formando-se bacharel em Educação Física e Esporte pela Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.

A partir do incentivo e apoio de Marcelo Stotz (Mestre Kblera) aprofundou-se nos estudos sobre a Capoeira e buscou a segunda graduação, licenciatura em Educação Física concedida pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, nesta instituição conheceu o Professor Doutor Fábio Machado Pinto que com sua ampla visão entre a Capoeira e os teóricos da academia, sua compreensão e estudos sobre o Ser por meio do método sartriano agregou de forma incomparável com este capoeira educador e pesquisador.

Como voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e durante o período de estágio insere-se no espaço escolar público. Esta experiência oportunizou o estudo de dois documentos norteadores da educação brasileira e de ensino em Florianópolis, a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2017) e a Proposta Curricular do Município de

Florianópolis (2016), identificou a Capoeira como um conteúdo da Educação Física e como especificidade buscou compreender a estética (Florianópolis, 2016).

A partir do aprofundamento de seus conhecimentos teóricos e metodológicos na Universidade Federal de Santa Catarina, teve a oportunidade de participar de diversos seminários, realizou comunicações orais em eventos, participou no desenvolvimento de iniciativas de experiências educativas, há exemplo da ação pedagógica: Infância, Educação do Corpo na Obra de Portinari, sendo está a mais relevante de sua trajetória na graduação e que lhe forneceu subsídios para produzir como trabalho de conclusão de curso: A experiência estética no ensino da Capoeira nas aulas de Educação Física nos anos iniciais. Este trabalho da graduação juntamente com a jornada acadêmica suscitou diversas inquietações, devido a isso busca-se com essa dissertação aprofundar as discussões no campo educacional, refletir e contribuir com a formação escolar e o ensino do sentido do Brasil a partir de uma experiência de ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica.

# 1 INTRODUÇÃO

Este estudo teve como origem o trabalho A experiência estética no ensino da Capoeira nas aulas de Educação Física nos anos iniciais, defendido pelo mesmo autor na Universidade Federal de Santa Catarina em 2020, a base é o Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Candido Portinari<sup>1</sup> (PEICP) com apoio do Projeto Portinari (iniciado em 1979 por iniciativa de João Portinari, filho do artista brasileiro).

Desenvolvido em quatro unidades da rede pública de ensino de Florianópolis a estratégia didático-pedagógica, colaborativa e transformadora, construída coletivamente em relação interdisciplinar (Arte, Educação Física, Língua Portuguesa) teve o objetivo de potencializar a reflexão e resgate de princípios e valores humanos universais relacionados à ética, a estética, as técnicas e os conceitos. Realizou-se nas aulas de Educação Física a partir do estudo que envolve Candido Portinari e a Capoeira num movimento em relação aos contextos particulares das localidades de Florianópolis, nos aproximamos das mazelas sociais, estabeleceu-se o vínculo com a comunidade escolar o fortalecimento de laços para além dela e com isso refletimos sobre as desigualdades que ainda se fazem presentes em nosso país.

Foi observado “o ensino da Capoeira para além da Educação Física” tendo-se chegado à conclusão que a articulação entre o ensino da Capoeira e a Arte expressada nas obras de Candido Portinari evidenciou a necessidade de aprofundamento do tema e de lançar um novo olhar - ainda mais imerso - para tentar compreender, a partir da estética, as relações interdisciplinares que envolvem a história de luta afro descendente (Soares, 2015), às práticas pedagógicas (o faz de conta, a encenação, as brincadeiras), a Capoeira e suas aproximações com a Arte a partir da obra de Portinari.

Além disso, este projeto de pesquisa busca compreender aspectos da relação entre escolaridade e a formação cultural brasileira tendo como ponto de partida uma análise sobre o PEICP, onde o pesquisador teve participação tematizando a educação do corpo, as questões étnicas<sup>2</sup> e aproximações estéticas com a Arte de Candido Portinari.

---

<sup>1</sup> Cândido Portinari (1903-1962), nascido em Brodowski, foi um importante pintor modernista brasileiro.

<sup>2</sup> Os grupos étnicos possuem sinais ou traços diacríticos que afirmam suas diferenças, em um país pluralista como o Brasil a educação deve considerar o multiculturalismo e formular conteúdos de acordo com as particularidades de seus problemas sociais; ver mais em Aguiar (2007). A construção das hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnicidade; Munanga (2005), Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania.

Na primeira etapa buscou-se compor um referencial teórico para fornecer subsídios que pudessem fundamentar e potencializar a análise do material. Objetivou inicialmente apresentar o Projeto Portinari; ampliar a pesquisa sobre Candido Portinari e entender a forma singular que este artista interpretou o Brasil. Para compreender o contexto em que Portinari se situa como pintor, poeta e intelectual, e os entendimentos sobre o movimento de construção da nação brasileira recorreu-se ao olhar dos intérpretes do Brasil Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior, Darcy Ribeiro utilizando suas obras *Raízes do Brasil*, *Formação do Brasil Contemporâneo* e *Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*, e vislumbrando ainda alicerçar o entendimento da Capoeira como movimento social.

Em um segundo momento do trabalho continuou-se a pesquisa focando na experiência de ensino: procurou-se descrever a riqueza dos aprendizados da observação e intervenção na escola e ainda desenvolver a metodologia, análise e apresentação dos resultados, estes que tiveram suas reflexões sob o olhar de diversos intelectuais da Educação como Bernard Charlot para pensar a relação com o saber, Walter Benjamin para compreender os elementos estéticos e a experiência.

A investigação, de caráter etnográfico (Sarmiento, 2011) realizada com 26 estudantes regularmente matriculados e que frequentavam as aulas de Educação Física no 4º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Florianópolis – Santa Catarina, utilizou como fontes os relatórios organizados na disciplina de estágio curricular supervisionado em Educação Física no ano de 2019.

A pesquisa entendeu que a Capoeira, partindo da sua historicidade, possui relevante gama de aspectos conceituais e estéticos para promover a reflexão sobre a Cultura Corporal de Movimento, em suas diversas abordagens metodológicas, ainda realizou um estudo sistemático da nova Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e percebeu a necessidade de se ampliar a discussão sobre os conteúdos da Educação Física e sua relação com a área da linguagem.

O trabalho promoveu, por meio do brincar e dos brinquedos, atividades de tematização dos conteúdos (Soares *et al.*, 1992). Os conhecimentos da arte e cultura potencializaram a superação do senso comum no sentido da relação pedagógica que valoriza as experiências num processo de reflexão-ação coletiva e participativa que incentiva a curiosidade (Kunz, 2004).

Com o objetivo de aprofundar o olhar sobre as questões estéticas do movimento de aprendizagem, bem como verificar a potência das relações interdisciplinares para desenvolver práticas pedagógicas de assuntos que versam sobre a história do país, as lutas de classe, e desta forma refletir sobre a formação escolar e o sentido do Brasil, este trabalho buscou nos intelectuais brasileiros, assim como Cândido Portinari, o suporte para compreender a nação.

## **2 FORMAÇÃO CULTURAL BRASILEIRA: PORTINARI E A EDUCAÇÃO**

O referencial teórico apresenta os subsídios para as reflexões em relação a prática pedagógica que envolveu a Capoeira e obras de Candido Portinari, sua contribuição para a formação escolar e compreensão do sentido do Brasil.

Num primeiro momento será apresentado o projeto Portinari de onde parte a pesquisa, em seguida discutirá o sentido do Brasil a partir dos intérpretes Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior, Darcy Ribeiro utilizando suas obras Raízes do Brasil Formação do Brasil Contemporâneo e Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil. Partindo de suas perspectivas ideológicas, estes intelectuais promoveram um olhar crítico sobre a formação e constituição do povo brasileiro.

Na Roda de Saberes apresenta-se o campo da Educação Física, a Capoeira como movimento social e a proposta interdisciplinar entre Capoeira e Artes.

Em Movimentos de aprendizagem: A experiência na escola, apresenta o campo de estágio onde ocorreu o processo de observação que proporcionou ao estagiário diversos aprendizados para a formação docente.

Após o referencial teórico situam-se os caminhos da pesquisa, descrevendo a jornada que auxilia a compreender a experiência de ensino e a contribuição da formação cultural e educação dos sentidos para formação escolar das crianças.

A abordagem entendeu o conceito de experiência como *Erfahrung*, (Benjamin,1985; Löwy,2005) e é partindo deste conceito que se apresentam os termos experiências educativas, experiências de ensino, experiência pedagógica, experiência lúdica, entre outros, inclusive experiência estética (Pinto; Weber; Costa, 2021).

Quanto à experiência estética Guimarães e Leal (2008) apontam que por meio da noção hegeliana de *Erfahrung* se pode compreender esta que proporciona viver cada momento estético intensamente de forma inaugural (Cintra e Leite, 2014).

De acordo com (Corrêa e Ostetto, 2018), a experiência estética não acontece exclusivamente pela Arte. Pereira (2012) acredita que está relacionada à percepção, a produção de sentidos e ao efeito do entrelaçamento que se faz com o objeto ou acontecimento.

Podemos ter experiências estéticas com relação a qualquer objeto ou acontecimento, independentemente de ser arte ou não, de ser belo ou não, de existir concretamente ou não. Qualquer coisa pode ser um objeto estético se estabelecermos ante ele uma atitude estética. Podemos ter experiências estéticas ao entrar em jogo com uma música erudita, uma música popular, um som da natureza, um ruído urbano ou, mesmo, com o silêncio. Podemos ter experiências estéticas com uma pintura clássica, uma imagem sagrada, um desenho na parede de uma caverna, uma fotografia, um filme, um desenho na areia do chão, uma paisagem, uma cena urbana ou, mesmo, com uma imagem apenas imaginada ou sonhada (Pereira, 2012, p.113)

Quanto a estética (Benjamin, 1984, 1985; Löwy, 2005) é compreendida a partir da origem grega *aisthesis* utilizada pelos primeiros filósofos como “sensação” e “percepção” de maneira abrangente, como próprio dos sentidos, com isso pensamos que se conecta à educação sensível, preocupada com as percepções humanas, com a sensibilidade humana, sendo a existência fundamental para refletir sobre as aprendizagens que se constroem pela educação dos sentidos (Lima, 2018; Silva, 2013; Seligmann-Silva, 2012; Quevedo, 2008; Funari, 1996; Ranciere, 2014; Corrêa e Ostetto, 2018). Partindo disto desenvolveu-se a educação estética com o objetivo de promover uma formação crítica numa relação entre a experiência e a corporalidade do objeto estético; explorou uma diversidade de proposições artísticas e atividades pedagógicas sobre o conteúdo e proporcionou aos estudantes diversas sensações, as intervenções oportunizaram construções imagéticas como tentativas para experienciar de forma lúdica episódios da realidade social. Soares (2015) afirma que a educação estética engloba questões envolvendo diversos conceitos da sociedade, a experiência estética acontece pelo mundo sensível.

No capítulo da síntese reflexiva sobre a experiência educativa: capoeira e Portinari, está a Avaliação do movimento educativo de intervenção e mostra dos resultados deste esforço em compreender as contribuições de uma experiência estética do ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica.

Ao final o Iê<sup>3</sup> com as percepções acerca da pesquisa.

## 2.1 ENTRANDO NA RODA: O MOVIMENTO COM PORTINARI

Apresentamos neste capítulo a jornada do movimento Portinari em Florianópolis - uma experiência de ensino desenvolvida em algumas escolas desta rede municipal, que “trançou” saberes de forma interdisciplinar tendo como fio condutor as obras de Candido Portinari; posteriormente as ações de preservação e propagação do legado do artista brasileiro são destacadas na escrita que discorre sobre a trajetória do Projeto Portinari nacional, seguindo abordaremos alguns trabalhos do projeto educacional Portinari, este grandioso movimento que levou Arte e educação aos lugares mais distantes do Brasil.

### *2.1.1 O movimento de Portinari em Florianópolis*

Abrindo a “roda” de reflexões deste trabalho abordaremos o movimento pedagógico realizado em 2019 com as obras de Candido Portinari em Florianópolis. Este movimento foi uma atividade realizada pelo PIBID/UFSC e a disciplina de estágio em Educação Física escolar do MEN/CED/UFSC em parceria com a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, abarcou pesquisadores, professores e acadêmicos da Universidade Federal de Santa Catarina, comunidade escolar do Núcleo de Educação Infantil Municipal do Campeche e intuições do Ensino Fundamental – Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito e Escola Básica Municipal Brigadeiro Eduardo Gomes.

O conceito de movimento foi entendido neste trabalho conforme Brandalise (2021, p.182), na perspectiva de potência e ato, mobilização, engajamento, ação no tempo vivido, moção que proporciona diversos aprendizados e contribui para a constituição do ser em busca de seus desejos e projetos.

Mirando numa compreensão da nossa história e no propósito de desvelar os rumos da sociedade contemporânea e da educação brasileira e ainda de manter viva a esperança em um mundo mais equitativo; esta dissertação alinha-se ao Movimento em tela: Beatriz no balanço de Portinari, ação pedagógica integrante do Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Candido Portinari (Brandalise, 2021, p.182).

A prática pedagógica tematizou a obra de Candido Portinari e “trançou” saberes entre Educação Física, Artes e Capoeira, o movimento propôs um diálogo horizontal entre

---

<sup>3</sup> “Iê” segundo Magalhães (2014) em seu trabalho Iê, Capoeira na gestão, Camará! é entendido no sentido de “atenção”, nas rodas de capoeira a palavra também é utilizada para abrir e fechar o ritual da roda.

as disciplinas. A partir do embalo do corpo e dos cantos que envolveram a prática da Capoeira esta experiência criou descobertas e novas possibilidades de ação; procurou apresentar aos discentes um olhar sobre a contribuição do povo negro na construção do Brasil e buscou um conhecimento sensível capaz de fortalecer a emancipação e reflexão sobre a formação escolar e o sentido do Brasil.

O trabalho interdisciplinar estabeleceu uma relação diferenciada com os espaços escolares e buscou promover inovações no âmbito da escola pública construindo de forma criativa um conhecimento forte vinculado à articulação do conceito, técnica, estética, teoria e prática.

O conceito de estética que de acordo com Silva (2013) se relaciona com os sentidos, possibilita refletir sobre a educação dos sentidos considerando-a como “outra” perspectiva humana, nesta direção o corpo não representa um estorvo para a aquisição de saber e sim fundamental para isso, pois a formação se dá de forma encarnada, corporificada.

O projeto também com viés de formação intergeracional assistiu escolares, estudantes em formação inicial e professores/professoras em formação constante (Pinto; Weber; Costa, 2021, p.18 e 19). Foram envolvidos aproximadamente 20 professores da educação básica, 10 professores universitários, 300 escolares, 30 estudantes universitários e 50 agentes da comunidade em torno das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Desenvolveu como ações: módulos de ensino, oficinas, visitas a casas de moradores, passeios e trilhas, produção de dispositivos artísticos e de eventos socioculturais e acadêmicos (Pinto; Weber; Costa, 2021).

A força estética, política e cultural do Brasil contemporâneo e o esforço para a aquisição de um conhecimento que nos aproxime e fortaleça nossa relação com as comunidades e o país permitiu - partindo das Obras de Candido Portinari como um intérprete que retratou o Brasil - contemplar e refletir sobre uma época, território e a formação do sentido de ser brasileiro expresso na beleza de seus quadros.

Acreditando na força do coletivo como ferramenta de transformação procurou-se a partir das múltiplas linguagens, desenvolver um saber potente envolvendo a Educação Física e a Arte em sua dimensão transformadora; o projeto se desenvolveu de maneira colaborativa e propôs uma formação relacionada a educação dos sentidos buscando proporcionar o conhecimento do mundo em que vivemos e como ele se expressa nas suas



mais diferentes manifestações com intuito de transcender os muros das instituições de ensino.

### **2.1.2 O movimento nacional do Projeto Portinari**

O Projeto Portinari nacional foi criado em abril 1979, sob a tutela da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, local onde o filho do artista João Candido Portinari na época era docente em matemática (Jornal do Commercio, 1995, p.9; O Liberal, 1989, p.6). Dez anos depois, em 26 de outubro de 1989, no Palácio Gustavo Capanema Rio de Janeiro, houve uma solenidade de regulamentação da Associação Cultural Candido Portinari.

Na missão incansável de recuperar as produções do pai, doutor João Candido Portinari abandonou a profissão de professor e pesquisador de matemática e dedicou-se a catalogar, datar, historiar e socializar as obras (O Poti, 1985, p. 19).

Em 1995 a associação fundada por João Candido Portinari disponibiliza para acesso no Brasil e exterior os documentos relativos à vida, a obra e a época de Candido Portinari. A oferta aconteceu via *CD-ROM* e pela internet facilitando o acesso a verificação das 6,3 mil imagens, 30 mil documentos e depoimentos de contemporâneos e amigos do pintor brasileiro; esta iniciativa foi interpretada como o primeiro museu virtual do Brasil (Jornal do Commercio (AM), 1995, p.9).

Em 2004 com 25 anos de trabalho o Projeto Portinari publicou uma das mais importantes ações para a preservação e propagação da obra de Portinari, o Catálogo *Raisonné* composto de cinco volumes (2.406 páginas) além de um encarte em *CD-ROM* no quinto volume que, além de apresentar todas as obras ainda possui uma potente ferramenta de procura, era a primeira vez que um artista do hemisfério Sul possuía seu trabalho documentado em um catálogo deste tipo. Devido a sua importância, o documento foi oferecido como presente pelo governo brasileiro para alguns chefes de Estados internacionais (Portinari e Avellar, 2021, p.9).

Ao longo dos anos o Projeto Portinari alinhado as transformações de seu tempo utilizou das inovações midiáticas tanto para a estrutura e captação de seu acervo quanto para tornar acessível a toda a população brasileira as obras que interpretam o Brasil. Além de um site, há também uma página no *Google Arts e Culture* dedicada ao pintor, em cujos espaços virtuais o navegador pode olhar com detalhes a vastidão da obra e suas peculiaridades. No ano de 2022 o Museu de Imagem e do Som de São Paulo promoveu a exposição *MIS Experience*. O Evento oportunizou mergulhar no universo estético de

Portinari. A mostra foi dividida em três áreas expositivas: na primeira permitia conhecer mais da vida e do legado do artista, na segunda maravilhar-se com um Portinari imenso, vivendo a imersão nas obras, em escala magnífica, de forma contemplativa e envolvente. O terceiro espaço voltado ao seu olhar de intérprete do Brasil e de pintor social contextualizava o acervo de Portinari e sua ligação com a cultura e história do país, reiterando a importância da preservação da memória do artista, nesse campo de pensar o povo brasileiro e contribuir com o desenvolvimento educacional da nação que nasce as propostas educativas do Projeto Portinari.

### ***2.1.3 Movimento Educacional do Projeto Portinari***

Na direção de uma Cultura e Educação que se aproxime do povo, em 1997 iniciou a proposta educativa do Projeto Portinari. Tomando como missão proporcionar as populações mais vulneráveis o contato com as obras, foram montadas oito exposições exibidas de forma simultânea por todo o Brasil. Para essa força tarefa em prol da Arte brasileira que visitou comunidades, aldeias, hospitais, escolas, presídios, foram utilizados três navios da Marinha brasileira com o intuito de possibilitar acesso às populações ribeirinhas e uma chalana da Polícia Militar do Mato Grosso do Sul onde subiu o rio Paraguai indo de Porto Murtinho até Corumbá visitando pequenos povoados (Portinari e Avellar, 2021, p. 12 e 13).

Levando a Arte ao povo há 42 anos, o Projeto Portinari proporciona à nação brasileira um encontro com suas raízes, e de forma crítica desvela e revela que é preciso transformar o Brasil tendo como uma das linguagens a Arte para refletir o mundo que temos e o ideal que gostaríamos ter (Portinari e Avellar, 2021, p.15).

Esse vigoroso Projeto educativo reconhecido fora do Brasil, - tendo em Vêneto (norte da Itália) um decreto que torna obrigatório o ensino da obra de Portinari nas escolas de ensino médio da região - chegou à ilha de Florianópolis através do Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Portinari com intuito de fortalecer as ações de resistência coletiva nesses tempos de desafios e lutar pela infância brasileira, seu presente e futuro. Assim como na Itália a obra por ser universal permitiu aos estudantes da ilha de Santa Catarina refletir sobre diversos aspectos do ser humano (Portinari e Avellar, 2021, p.8 e 14).

Reconhecendo que a educação formal em particular a pública que é destinada às populações mais vulneráveis de nosso país está precarizada devido à escassez de recursos

didáticos, metodológicos e pedagógicos e ainda envolta em uma cultura de desvalorização dos educadores, tenta-se em uma árdua condição construir o futuro da nação brasileira (Pinto e Petry, 2021, p.31).

É fato que estas condições precarizadas forçam a classe trabalhadora a lutar por melhores condições aderindo às greves que por vezes descontinuam a rotina de aprendizados das crianças (Sperotto e Gomes, 2018; Souza; Pina; Souza, 2018).

Nesse contexto de interrupções há também a inserção de professores Admitidos em Caráter Temporários<sup>4</sup> que firmam contratos com tempos de vigência insuficientes para construir uma educação transformadora (Santos e Graminha, 2006).

Não há como deixar de denunciar o problema das estruturas com obras durante o ano letivo que contribuem para transtornos que vão desde falta de acessibilidade até ruídos nos canteiros, diante dessa realidade proporcionada a partir da má gestão do capital público pelos governantes do país, estados e municípios potencializa-se o domínio das elites colocando a classe trabalhadora e seus filhos como reféns (Baldé, 2021).

É nesse contexto de adversidades e total descaso por causa da ausência de uma política pública duradoura que pense na população e principalmente nas crianças (filhas (os) da classe trabalhadora), que os professores sentem a dor e a dificuldade de não conseguirem promover um ensino que supere a precariedade e muitas vezes adoecem. Guerreando contra gestores políticos que dificultam a oferta de uma educação gratuita e de qualidade e opondo-se as forças que querem uma desmobilização das lutas sociais é que os sindicatos dos docentes e os movimentos populares acusam o desprezo dos governos corruptos e indiferentes ao processo de busca por emancipação do povo (Sintrase, 2019).

O encantamento das crianças e o entusiasmo pelo conhecimento na maioria das vezes se apresentam distante da realidade social e cultural das escolas, inseridas em um ambiente defasado onde o esforço dos professores almejam promover um direcionamento à população brasileira no sentido de esperar e construir um caminho para superar as desigualdades sociais. Devido a esse fato a luta social continua se caracterizando como verdadeiro levante em favor de potencializar a escola, livrá-la do colapso e da encruzilhada da qual se encontra (Pinto e Petry, 2021, p.31).

---

<sup>4</sup> A rotatividade de professores causadas por diversos fatores impactam a educação para além das questões financeiras, a descontinuidade do trabalho docente promove o rompimento de laços com a comunidade e a interrupção de projetos pedagógicos. Para mais ver em <https://porvir.org/o-que-se-perde-quando-professor-deixa-escola/>

É preciso revolucionar, humanizar, socializar, oportunizar, significar, circularizar e transformar a escola para que se concretize ainda mais como verdadeira arma da população brasileira contra o insistente processo de dominação do qual denuncia os interpretes do Brasil assim como Portinari.

A partir da Compreensão da Educação Física como área da linguagem composta pelos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e outros, tendo como finalidade possibilitar “aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil” (Brasil, 2017, p. 63) a experiência de ensino envolveu as obras de Portinari e a Capoeira, buscou - referenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) e a nova Base Nacional Comum Curricular (Portaria MEC 1570, 20/12/2017) - contribuir para uma pedagogia que valorize as dimensões ética, estética, conceitual e técnica dos conhecimentos, vislumbrando como horizonte a emancipação humana e o pensar por si mesmo, ato fundamental nos processos de transformação social.

A partir desta exposição faz necessário para aprofundar a reflexão um segundo momento lançando um novo olhar sobre a prática docente para compreender a potência da formação escolar para a construção do sentido do Brasil, desta maneira é preciso entender o movimento do povo brasileiro e sua construção como nação.

## 2. 2 O MOVIMENTO BRASILEIRO: FAZENDO-SE NAÇÃO

Neste capítulo que começa apresentando alguns intelectuais brasileiros que refletiram sobre o sentido do Brasil, aborda a constituição da nação brasileira, seu povo, suas lutas e os desafios que constituem a identidade nacional; posiciona Candido Portinari como um valoroso intérprete tendo obras significativas para pensa a Cultura Corporal de Movimento.

### ***2.2.1 Pensamento social brasileiro: intelectuais do Brasil***

Diversos intelectuais dissertaram sobre a construção da identidade nacional, dentre eles destacam-se Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre e Caio Prado Jr, que

escreveram em uma mesma época e desejam enfrentar o mesmo problema em relação a sociedade brasileira.

Porém, vale demarcar que há diversidades nas narrativas, devido ao fato que possuem leituras distintas da sociedade. Suas obras são de extrema relevância para a compreensão do sentido de ser brasileiro (Pinto, 2002), desta maneira entendemos a riqueza dos múltiplos olhares para buscar compreender a identidade brasileira.

Em busca de ampliar a reflexão, neste trabalho somamos aos intérpretes do Brasil já citados dois outros grandes personagens: Darcy Ribeiro e Candido Portinari.

É importante destacar que a escolha por compreender o sentido do Brasil por meio desses pensadores é um esforço intelectual para identificar a potência desses estudos, e o que suas obras ainda podem contribuir na atualidade, porém é imprescindível ressaltar que não desconsideramos a importância dos inúmeros novos estudos sobre a compreensão dessa complexa formação social que é a sociedade brasileira.

De acordo com Holanda (1995, p.09, 11, 23) depois da revolução de 30 algumas obras são fundamentais para compreender o pensamento ligado ao radicalismo intelectual e de análise social do Brasil. Entre estas obras se destacam os intérpretes do Brasil Gilberto Freyre (Casa Grande e Senzala), Sérgio Buarque de Holanda (Raízes do Brasil), Caio Prado Júnior (Formação do Brasil Contemporâneo); a estes grandes nomes juntamos Darcy Ribeiro e sua obra escrita na década de 90 (Povo Brasileiro: A Formação e o sentido do Brasil).

A obra Casa Grande e Senzala retrata uma fase avançada do liberalismo das classes hegemônicas brasileiras, com movimentos contraditórios intercalando entre posições conservadoras e posturas avançadas. O livro denuncia a violência na formação do povo brasileiro; revela ainda a importância da população negra escravizada para a construção do Brasil como nação.

Sérgio Buarque de Holanda e a obra Raízes do Brasil auxiliou no pensamento para compreender o sentido de posições políticas que eram dominadas pela descrença no liberalismo tradicional. Contribuiu para refletir sobre a busca de novas soluções; seja, à direita, no integralismo, seja, à esquerda, no socialismo e no comunismo. A obra potencializa o ideal que só o povo a partir de sua iniciativa poderá construir seu destino.

Ainda cabe destacar a obra Formação do Brasil contemporâneo que expôs, alicerçada no materialismo histórico, a mentalidade econômica do período colonial, pensando a classe trabalhadora brasileira a partir da ótica marxista.

Em suma essas obras desvelaram o preconceito de raça, a valorização do elemento de cor, a crítica dos fundamentos patriarcais e agrários, o discernimento das condições econômicas, a desmistificação da retórica liberal.

Outro grande pensador que neste trabalho contribui com a reflexão é Darcy Ribeiro e sua obra *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*, o autor é provocativo quando indaga “Por que o Brasil não deu certo?”, esta pergunta é uma das inquietações que soma para refletir Como o Brasil pode ser diferente? Desta forma suscita a potência da experiência estética no ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica, a fim de promover novas perspectivas sobre a formação escolar e um olhar crítico sobre a sociedade atual, a luta de classe do povo brasileiro e o sentido do Brasil.

Holanda (1995, p.31) revela que nossa construção como povo se fez a partir de um processo de dominação, aqui foi imposta as formas de convívio, instituições e ideias, desta forma nascemos em um ambiente desfavorável e hostil que necessita desde o berço travar muitas lutas para a emancipação.

Apoiado em Darcy Ribeiro (1995) vislumbra-se que por meio da Capoeira e da obra de Portinari que a Arte seja uma alternativa de contar a história dos povos marginalizados, não somente sob o aspecto dos conquistadores (classe hegemônica), mas sim através da perspectiva científica e da cultura popular, este ponto é um dos desafios deste trabalho, para isto torna-se importante compreender o processo de construção da nação brasileira vista pelo olhar dos intérpretes do Brasil, neste trabalho veremos sob a perspectiva de Candido Portinari juntamente com Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior, Darcy Ribeiro, utilizando suas obras *Raízes do Brasil*, *Formação do Brasil Contemporâneo* e *Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*.

Sobre a constituição do povo nacional é apontado que diversas áreas refletiram sobre as transformações originadas pela fusão cultural, na área das Artes o renomado pintor Candido Portinari expressou em seu discurso artístico, novos agentes e elementos da experiência cotidiana, mostrou a realidade concreta de um país múltiplo e complexo (Nicodemo, 2016).

Portinari pintou a Obra *Morro* (1933) que retrata os morros cariocas e as pessoas negras, esta arte foi pensada pelo pintor brasileiro como símbolo da nacionalidade, a imagem destaca a relevância do povo negro na constituição do país, mas também é um retrato que denuncia as desigualdades sociais; de um lado a cidade com o verde da

natureza, o mar, o avião, o barco e todas as suas construções; do outro a terra vermelha, as pequenas casas, os pés descalços, o trabalho e a luta em busca da água (Cadilho, 2015).

Cândido Portinari (1903-1962), nascido em Brodowski - São Paulo, filho de imigrantes - Giovanni Battista Domenico Portinari e de Dominga Torquata, casou-se em 1936 no Rio de Janeiro com Maria Victoria Martinelli, que após o matrimônio passou a se chamar senhora Maria Victoria Portinari e em 1939 deu luz a João Cândido Portinari, verdadeiro guardião do legado das obras de seu pai (Portinari, 2022).

Portinari foi um importante pintor modernista brasileiro, demonstrou seu talento para o desenho ainda criança, auxiliou um grupo de pintores na sua cidade desenhando santos e anjos na igreja matriz.

Com quinze anos mudou-se para o Rio de Janeiro e ingressou no Liceu das Artes e Ofícios, foi aprendiz de Lucília de Albuquerque, Rodolfo Amoedo e Batista da Costa, sua primeira obra de destaque foi “O baile na roça”. Cadilho (2015) destaca que em 1928 apresenta a pintura “Retrato de Mariano Olegário” ao salão das Belas Artes e consagra-se vencedor, no ano seguinte viaja para Paris com a intenção de se aperfeiçoar. Fora do Brasil estudou com artistas renascentistas e voltou em 1930, em seu país encontrou a arte moderna razoavelmente integrada à vida cultural brasileira.

Seus novos trabalhos no Brasil foram aclamados pela crítica, principalmente por Mário de Andrade. Em 1937 a revista *O Cruzeiro* destacou que Portinari era uma figura importante do movimento modernista, o pintor de larga imaginação e técnica apurada motivou-se a expressar o humano atribuindo à pintura um sentido psicológico e social. Cândido Portinari ressaltou em uma entrevista que:

“o movimento modernista trouxe para o Brasil uma grande vantagem: sarou uma ferida do corpo da nossa pintura: - reagiu contra o academismo, o naturalismo piegas e inexpressivo que há muito collocava a nossa pintura num plano de inferioridade” (*O Cruzeiro*, 1937, p.19).

Naquela época Portinari disse que o país oferecia um material magnífico para a arte, considerando como inspiração o folclore e motivos populares, ampliando as possibilidades de pintura no Brasil, “temos aqui formidáveis typos plasticos. Com o indígena e com o negro, para citar um exemplo, podemos fazer não pouca coisa” (*O Cruzeiro*, 1937, p.28).

### ***2.2.2 Fazendo-se Brasil: os tipos plásticos da nação***

Só temos o testemunho de um dos protagonistas, o invasor. Ele é quem nos fala de suas façanhas. É ele, também, quem relata o que sucedeu aos índios

e aos negros, raramente lhes dando a palavra de registro de suas próprias falas. O que a documentação copiosíssima nos conta é a versão do dominador (Ribeiro, 1995, p. 30).

O povo-nação é fruto de processos violentos de ordenação e repressão que causaram um continuado genocídio e um etnocídio implacável, para manter a concentração de uma força de trabalho escravizada que possuía como fim servir a propósitos mercantis, essas condições intensifica o distanciamento social entre as classes.

A partir das relações construídas pelos povos da matriz formadora (indígenas, portugueses e africanos) origina-se pela regência dos portugueses a etnia nacional, uma sociedade brasileira diversa, com cultura sincrética e uma organização sócio-econômica singular. “O Brasil emerge, assim, como um renovo mutante, remarcado de características próprias, mas atado genesicamente à matriz portuguesa, cujas potencialidades insuspeitadas de ser e de crescer só aqui se realizariam plenamente” (Ribeiro, 1995, p.20).

A transfiguração que acontece no plano étnico-cultural, a mistura dos indígenas, os negros trazidos de África e os europeus que aqui habitaram gestou uma nova etnia, com língua e costumes unificados, para os europeus somos gentes bizarras e exóticas, não podendo ser entendidos por um purismo de branquitude, somos a mistura de mais gentes, mais humanos, acolhemos os imigrantes e os abrasileiramos. Surgiram os neobrasileiros para fazer o Brasil, forjados em um processo longo, diversificado e dramático em ânsia de sair da ninguentade viu-se forçado a gerar sua própria identidade (Ribeiro, 1995, p. 131).

Segundo Holanda (1995, p.147, 148, 149, 150, 206) o brasileiro prioriza a vida social e procura estabelecer intimidade, esse traço está presente em formas variadas, desde o tratamento pela língua, até mesmo com a relação com as divindades, onde o sagrado passa a ser humanizado e pode demonstrar características profanas, somos um povo socialmente antropofágico que se adapta. “Ele é livre, pois, para se abandonar a todo o repertório de idéias, gestos e formas que encontre em seu caminho, assimilando-os freqüentemente sem maiores dificuldades” (Holanda, 1995, P.151).

O sentido de ser brasileiro segundo Ribeiro (1995, p.128) foi impulsionado pelo enriquecimento da sociedade local e pelas contribuições dos descendentes dos africanos escravizados que já estavam totalmente desafricanizados, os interétnicos ajudaram a propagar o português como língua corrente e formaram - contra sua vontade - a maioria da população e gente brasileira, cabe destacar que houve dois passos desta construção; no primeiro pela linha evolutiva da atualização histórica moeu e fundiu as matrizes originais



indígena, negra e europeia em uma entidade étnica nova; no segundo, “incorporou numa versão neocolonial da civilização industrial, os contingentes homogeneizados através da deculturação processada anteriormente, sob a pressão da escravidão, e reajustá-los a uma nova ordenação sociopolítica” (Ribeiro, 1995p. 260).

Nesse sentido, o Brasil é a realização derradeira e penosa dessas gentes tupis, chegadas à costa atlântica um ou dois séculos antes dos portugueses, e que, desfeitas e transfiguradas, vieram dar no que somos: uns latinos tardios de além-mar, amorenados na fusão com brancos e com pretos, deculturados das tradições de suas matrizes ancestrais, mas carregando sobrevivências delas que ajudam a nos contrastar tanto com os lusitanos (Ribeiro, 1995, p.130).

O relevante resultado do processo de formação do povo brasileiro é a uniformidade cultural que oculta uma destacada distância social intransponível e a unidade nacional que se consolidou por meio de um processo violento de unificação política que se esforçou para suprimir toda identidade étnica e tendência separatista (Ribeiro, 1995, p.22).

Prado Jr. (2011, p. 15, 16) destaca que todo povo tem na sua evolução um “sentido” que pode ser verificado a partir dos acontecimentos essenciais e conjunto dos fatos apresentados por um longo período de tempo, a ocorrência de profundas transformações internas do seu equilíbrio, estrutura, ou ambas as situações podem alterar o sentido da evolução, este fato não foi verificado no Brasil, pois não sofremos descontinuidade no período colonial.

### ***2.2.3 Construção musical do povo rebelde***

A revista O Cruzeiro em 1943 destacava a grandeza de Portinari dizendo que ele era um pintor do povo e afirma que o artista se reconhecia como tal. Como um intérprete do Brasil o pintor revelou o cotidiano do seu povo e a construção das obras não perdia “o ritmo musical do povo. Rebeldes, e, às vezes, selvagens, as telas do creador de “Jeremias”, têm o espanto e a curiosidade do povo” (Freitas, 1943, p.62).

compreendendo o valor de levar a arte ao coração do povo, despiu-se de todo luxo, para revelar com a maior simplicidade as verdades de seus sentimentos e as aspirações de sua época. Os murais, os retratos e outras composições de Portinari estão impregnados de vida. O material de seus quadros foi apanhado na realidade diária (Freitas, 1943, p.54).

É considerando as diversas influências, a anulação das identificações étnicas dos povos indígenas, africanos e europeus e pela indiferenciação dentre as diversas relações interraciais que surgiu uma etnia brasileira, um povo construído por si mesmo, diferente

do projeto lusitano e surpreendente para os próprios brasileiros, ciente que era gente nova e única e se não hostil ao menos desconfiada das outras (Ribeiro, p.140 e 246). A gestação do povo brasileiro nunca foi tranquila e sim embalada pelos sons e ecos das lutas de povos que se rebelavam contra a opressão, fazendo barulho essas resistências exigiram muito dos dominadores para serem silenciadas.

O povo brasileiro sempre resistiu à situação de dependência e opressão, travou lutas cruéis, nesse processo onde populações indígenas foram dizimadas e o povo negro chacinado aos milhões, as revoluções não conseguiram reorientar o curso da história, porém são importantes para lembrar a nação do seu compromisso de buscar a igualdade, liberdade e emancipação da classe trabalhadora e marginalizada.

Os embates entre os povos matrizes aconteceram desde o princípio, as crenças, os valores e visões de mundo opostas se chocaram e o propósito da dominação desencadeou diversos ataques, no campo biótico a guerra bacteriológica, no ecológico a disputa de territórios e riquezas, no econômico e social uma luta para escravizar os povos indígenas para que servissem de mão de obra. A população indígena mesmo obrigada a servir o colono resistiu ao recrutamento para o trabalho, fugiu, desertou e lutou de forma hostil em favor de sua terra e sua cultura contra a colonização (Prado Jr., 2011, p.225, 226).

As relações entre indígenas e colonos eram diversas desde uma direta hostilidade até um determinado intercâmbio comercial. Os povos nativos forneciam cativos aprisionados de suas guerras internas e produtos naturais das matas em troca de mercadorias europeias (Prado Jr, 2011, p. 105), de acordo com as características apresentadas na relação com o dominador, eram denominados como “mansos” ou “selvagens” (Prado Jr, 2011, p. 94 e 106, 109).

A obra de Prado Jr. (2011, p. 261, 263, 264, 266 e 273), revela dados sobre a resistência indígena. A hostilidade foi um entrave significativo para o processo de colonização, como exemplo cita o acontecido no distrito do Arraial do Carmo (1824) onde havia mais de noventa fazendas abandonadas devido a hostilidade do “gentio” (Prado Jr, 2011, p. 61, 80, 85 e 86). Comenta ainda sobre o presídio de São Miguel que assim como outros foram utilizados como defesa contra a hostilidade dos “índios selvagens” (para a palavra “índio” é importante mencionar que há novos estudos sobre o termo que consideram os processos históricos dos povos indígenas).

Prado Jr. (2011, p.86) comenta que uma das “tribos indígenas hostis” mais aguerridas é encontrada entre os rios Paraíba e Preto, esta região permaneceu até o final do século XVIII sob o domínio indígena.

No início do século XIX é iniciada uma ação geral e sistemática contra os nativos, destacamentos militares são designados nos presídios para a repressão em território mineiro (Prado Jr, 2011, p. 107,108).

Desde 1500 que os povos nativos lutam contra a sociedade nacional para preservar ou reaver o seu território (Ribeiro, 1995, p.168). No dia vinte e quatro de agosto de dois mil e vinte um, indígenas protestaram em Brasília contra medidas que dificultam demarcação de terras, o grupo em manifestação ocupou a Esplanada dos Ministérios, interditou as pistas sentido Congresso Nacional e caminharam até a Praça dos Três Poderes (Cruz, 2021).

A floresta vem sendo atacada em toda a sua orla e também desde dentro num movimento demográfico poderoso, movido por fatores econômicos e ecológicos. Os novos povoadores tudo ignoram; vêem a floresta como obstáculo. Seu propósito é tombá-la para convertê-la em pastagens ou em grandes plantios comerciais. A eficácia desse modo de ocupação é de todo duvidosa, mas sua capacidade de impor-se é inelutável, mesmo porque conta com as graças do governo (Ribeiro, 1995, p.308).

Por meio de aparatos tecnológicos a elite em dois mil e vinte e um, adotou manobras estratégicas para disseminar ideologias e garantir a manipulação das ideias e concentração de poder veiculando *fake news* entre notícias. O site Brasil de Fato em 30/08/2021 mencionou que com intuito de favorecer o agronegócio e ainda persuadir a população a se manifestar contra a causa dos povos originários, o chefe de Estado em vigência, usou do artifício para defender a restrição em demarcações de terras indígenas. Em 16/09/2021 o site G1 denunciou que o senhor presidente, ao naturalizar a prática “*Fake news* faz parte da nossa vida”. “Não precisamos regular isso aí” queria criar impedimento para que as desinformações fossem removidas (ISTOÉ edição Nº 2696 17/09).

Nesse contexto de dominação e de prejuízos ao povo, o ex-ministro do meio ambiente do governo em vigência no ano de 2021 foi um dos principais pivôs do desmonte ambiental, de acordo com notícias do *site* Conectas Direitos Humanos, do dia 12/08/2021 a fim de obtenção de lucro, organizou projetos de lei que violam critérios de proteção ao meio ambiente, legalizam crimes ambientais e usurpação dos direitos dos povos indígenas.

Ribeiro (1995, p.68 e 69) desvela a intenção da elite opressora no Brasil “no a á de gastar gentes e matas, bichos e coisas para lucrar, acabam com as florestas mais portentosas da terra”, “desmontam morrarias incomensuráveis, na busca de minerais. Erodem e arrasam terras sem conta. Gastam gente, aos milhões”. Holanda (1995, p.67) revela a irracionalidade sobre os bens naturais dizendo que as queimadas antigamente eram vistas como método essencial para a preparação do plantio, porém, esta técnica já era criticada por não renderem o mesmo que em outros processos “a colheita do milho plantado em terra onde não houve queimada é duas vezes maior do que em roçados feitos com auxílio do fogo”.

Cabe salientar que esse método ainda é utilizado nos dias de hoje para promover o desmatamento, além de destruir grandes áreas e prejudicar a fertilidade do solo a queimada prejudica todo sistema ecológico, causando prejuízos sociais, econômicos e ambientais. A matéria do dia 26/09/2022 de Uol Notícias fez uma denúncia “Em 25 dias, setembro já é o mês com mais queimadas na Amazônia em 12 anos”. “No caso da Amazônia, as queimadas são sempre ocasionadas pelo homem e fazem parte de um processo de limpeza da área. Ou seja, elas precedem o desmatamento como uma forma de destruir restos orgânicos e preparar o terreno para virar pastagem” (Uol Notícias, 2022), desta forma a elite continua destruindo a natureza para manter sua riqueza econômica e continuar oprimindo a sociedade.

Sob o ideal de uma civilização ocidental e cristã, o europeu impôs seu domínio como uma cruzada dos bons e sábios sobre os maus e ignorantes, com esta ideologia o colono se enriquecia enquanto os escravizados e vassalos só se salvavam quando partiam para a vida eterna. “Faz, também, a cabeça dos oprimidos, que aprendem a ver a ordem social como sagrada e seu papel nela prescrito de criaturas de Deus em provação, a caminho da vida eterna” (Ribeiro, 1995, p.71). Ou seja, os dominantes com o acúmulo de riquezas viviam o paraíso na terra e o trabalhador oprimido almejava o paraíso no céu, no além, onde poderia se libertar de sua humanidade pecadora.

Essa doutrina que impera até hoje tendo em dois mil e dezenove o lema: "O Brasil acima de tudo. Deus acima de todos" (Lusa, 2019), “faz a cabeça do senhorio classista convencido de que orienta e civiliza seus serviçais, forçando-os a superar sua preguiça inata para viverem vidas mais fecundas e mais lucrativas” (Ribeiro, 1995, p.71).

A condição de escravizado foi motivo de insatisfação do povo negro e por isso fugas, formações de quilombos e rebeliões agitaram a sociedade no período escravocrata

(Prado Jr., 2011, p. 390). O povo negro sempre lutou contra a escravidão e fez resistência à açúccracia, esta longa luta que se concretizou de diversos modos entre eles o enfrentamento ao seu senhor ou o aproveitamento das fazendas de criação para fazer-se passar por negros forros e assim livrar-se dos empresários da importação. Porém a estratégia que se fixou como principal foi a fuga com intuito de fortalecer a resiliência e reconstruir sua vida em liberdade nas comunidades quilombolas, sendo a de Palmares a mais célebre por sobreviver combatendo por quase um século (Ribeiro, 1995, p. 163 e 295).

Palmares concentrava cerca de 30 mil negros e dominava uma enorme área entre Pernambuco e a Bahia, sendo esta uma das zonas mais ricas da colônia. Sua organização segundo Ribeiro (1995) era estruturada nos moldes culturais neobrasileiros. As comunidades protobrasileiras que viviam o drama de ganhar várias batalhas, mas não vencer a guerra sabiam que uma derrota significaria a desarticulação de seu povo e o retorno à condição de “peça” para venda, por isso para a destruição do maior quilombo do Brasil exigiu-se um grandioso exército chefiado pelos mais experientes homens de guerra da época (Ribeiro, 1995, p. 220 e 295, 296).

A sociedade colonial que se constituiu de um núcleo central organizado tendo como elemento principal a mão de obra escravizada, utilizou como força motriz do empreendimento colonizador trabalhadores que não receberam nenhuma capacitação ou educação para viver sob o regime da nova sociedade, a massa trabalhadora escravizada vivia sem condições humanas para o desenvolvimento de sua labuta, criados em um regime de violência e opressão possuía como escola o eito e a senzala (Prado Jr, 2011, p. 362, 363).

O trabalhador africano escravizado era a base que produzia riquezas em uma colônia que possuía senhores (patrões) com sistema de educação rudimentar, tendo como ensino cadeiras de primeiras letras, latim e grego presente em alguns centros da colônia. A instrução realizada por professores mal pagos tinha aulas desorganizadas e estudantes indisciplinados, neste contexto de ensino “a Deus – dará” vivia uma sociedade colonial com nível cultural baixo, tomados pela ignorância, os poucos expoentes mais sabidos eram incompreendidos e ignorados. A administração mesquinha do país visava o lucro, o rendimento do fisco dos burocratas incapazes que a metrópole enviava para este lado do atlântico (Prado Jr., 2011, p.145,146).

Impedidos do desenvolvimento da cultura intelectual por Portugal desde o período colonial, pois o reino não queria a circulação de novas ideias revolucionárias para que evitasse insubordinação e rebeldia no Brasil, por ordem do rei, a oficina gráfica de Antônio Isidoro da Fonseca no Rio de Janeiro foi fechada. Desta forma a imprensa no Brasil inicia-se de forma efetiva com a vinda da corte portuguesa (Holanda, 1995, p. 120,121), e cabe salientar que em 1747 já havia em todas as principais cidades da América espanhola estabelecimentos gráficos.

A instrução pública era precária, presentes somente em alguns dos principais centros e maiores cidades onde era ministrado pelas ordens religiosas. Os viajantes estrangeiros que visitaram o território nesta época declaram em seus relatos que as pessoas que possuíam “alguns conhecimentos” eram os padres (Prado Jr, 2011, p. 355 e 358).

Quanto ao processo de construção de conhecimento Prado Jr. (2011, p.399) destaca a influência francesa na educação brasileira.

Tudo que se escreveu no Brasil desde o último quartel do séc. XVIII, que é quando realmente se começa a escrever alguma coisa entre nós, traz o cunho do pensamento francês: ideias, o estilo, o modo de encarar as coisas e abordar os assuntos. Aliás a leitura dos nossos avós, a parca leitura que se fazia nesta colônia de analfabetos em que só um punhado de pessoas sabia ler, e destas, muito poucas se ocupariam com coisas do espírito, é quase toda de origem ou inspiração francesa (Prado Jr., 2011, p. 390).

O povo nação formado na relação interétnica configurou-se como produto real da obra colonial de Portugal, e a dominação imposta aos povos nativos e africanos teima em perpassar os tempos; Prado Jr. (2011, p. 29 e 123) levanta que o “sentido” da nossa formação está afirmado no caráter inicial da colonização, ou seja, em produzir para fora do país, a sociedade e economia brasileira se construiu voltada para o comércio exterior.

A sociedade brasileira que se edificou com o processo de atualização histórica com inovações tecnológicas, ordenação social e instrumentos ideológicos de controle e expressão, subjugou, escravizou, transformou em mão de obra servil e interrompeu a linha evolutiva das populações indígenas brasileiras.

Os africanos escravizados obrigados a contribuir com a edificação e produção foram forçados a se adaptar, se desfrancizar, falar o português, se refazer e contribuir de maneira singular, porém esse povo continua lutando para conquistar o reconhecimento de sua legitimidade e um lugar digno na sociedade nacional (Ribeiro, 1995, p. 220).

Ribeiro (1995) aponta que a civilidade nacional foi contruída organizando sua vida social e econômica a partir da introdução da escravatura indígena e negra e da

disponibilidade de recursos financeiros para custear e manter a implantação das empresas coloniais; substituição da solidariedade elementar fundada no parentesco por outras formas de estruturação social que foram capazes de formar classes antagonicamente opostas, mesmo que interdependente pela complementaridade de seus respectivos papéis, a classe hegemônica defendeu a integração dos núcleos locais em uma estrutura sociopolítica.

A estrutura de classe do povo brasileiro opera como um sistema conservador da ordem social onde o comando pertence às classes hegemônicas, os setores mais dinâmicos são das classes intermediárias, os núcleos combativos das classes subalternas e resta às classes oprimidas somente a capacidade de expressar - indiretamente - sua revolta. Para integrar-se a vida social deve romper toda estrutura de classe e encabeçar um papel renovador da sociedade como combatente da causa de todos os outros explorados e oprimidos (Ribeiro, 1995, p. 209 e 210).

Este contexto de opressão também nos potencializa a ficarmos cada vez mais obsoletos e acríticos, ameaçados de perdermos nossa criatividade em favor de uma padronização, com isso, se torna extremamente importante exaltar a reação brasileira na cultura popular assentada no saber vulgar e na transmissão oral e o movimento do plano erudito no qual se destacam as obras e personagens como Oscar Niemeyer, Villa-Lobos, Carlos Drummond de Andrade, Guimarães Rosa e o valoroso pintor Cândido Portinari (Ribeiro, 1995, p.263).

#### ***2.2.4 O movimento de Portinari: intérprete do Brasil***

Um dos principais movimentos em favor da cultura do Brasil, o modernismo, tido como um grito de consciência nacional, no Estado novo ganhou elevado destaque, nacional e internacional, nesse período é construído o conjunto da Pampulha, projeto que consagrou definitivamente o arquiteto Niemeyer e o pintor Portinari como expoentes modernistas brasileiros em suas áreas. Fora do país na década de 1940 Portinari apresenta o Brasil nas exposições Portinari of Brazil no Museum of Modern Art e Brazil Builds ambas ocorridas no Museu de Arte Moderna (MOMA).

Em 1939-1940 o país participa da feira Mundial de Nova York com um pavilhão projetado por Lucio Costa e Oscar Niemeyer, na década seguinte Niemeyer e Portinari consagram-se definitivamente no âmbito internacional ao contribuírem com a construção da sede das Nações Unidas, onde o arquiteto foi um dos coautores do projeto e o pintor

realizou dois imensos painéis representando a Guerra e a Paz. A batalha para mostrar uma imagem positiva do Brasil, expandir e consolidar o modernismo brasileiro havia sido vencida (Simioni, 2013).

O movimento modernista proporcionou a certos grupos e seus protagonistas a condição de símbolos culturais e políticos, representantes do poder de transformação que se origina nas nações “periféricas” (Simioni, 2013). O movimento teve como estopim a Semana da Arte Moderna ou “semana de 22” que ocorreu no Teatro Municipal de São Paulo em fevereiro de 1922.

Em 1939 a Arte já era considerada disciplina escolar importante por possuir como elemento criador a liberdade, devido a sua “força expansiva, contagiante, magnética” com caráter representativo tornou-se motivo de preocupação das autoridades da época (Muricy, 1939, p.56).

Apesar da arte de Portinari ser prestigiada pelos poderosos da nação seu pincel não se calou e tampouco se ausentou de denunciar o Brasil de verdade. Em 1943 a arte do pintor brasileiro foi admirada pelo senso de realidade e seu subjetivismo sensível as causas sociais (Burlamaqui, 1943, p.15). No ano seguinte em 1944 a matéria do Vamos Lêr! (Dacosta,1944, p.60) exaltava a coragem do artista em confrontar a “burguesia bem pensante e dos reacionários”, o artigo ainda afirma a importância do artista de refletir seu tempo e lutar pela liberdade, “pois sem liberdade não há arte verdadeira”. A revista O Cruzeiro neste mesmo ano ressaltava que os quadros de Cândido Portinari “evocam associações de coisas humanas. Pra empregar o termo da estética de Aristóteles: “imitam” a vida. Têm assunto” (O Cruzeiro, 1944, p.03).

Entendido em 1945 como um pintor revolucionário de fama mundial conseguiu em sua obra profundo alcance social, pois sua pintura ansiava por um mundo melhor (Careta, 1945, p.5). A matéria da Revista Carioca do mesmo ano ressaltava que “a pintura é um elemento de melhoria social, é um instrumento de combate”; o artigo revela que Portinari e outros artistas são considerados como referências capazes de interpretar o Brasil e refletir a angústia vivida naquele período. O texto reforça que em tempos de busca por novos caminhos de felicidade geral não pode haver neutralidade, e que em sua obra “o intelectual e o artista marcham neste combate de mãos dadas com o povo”. Para ele, “a arte e o pensamento nunca foram apolíticos” (Almeida Filho ,1945, p.56).

No ano de 1951 o pintor brasileiro é destacado por sua obra desenvolver “soma fabulosa de irradiações psíquicas”, porém mesmo dentro desta perspectiva ainda é



apontado como caráter secundário o sentido social, fruto do passado vivido na infância onde a pobreza e o descaso eram postos como realidade. H. Pereira da Silva considera que a “pintura de Cândido Portinari é por excelência anti-burguesa”

Ela é um grito. Um protesto incontido de uma alma que se conteve enquanto, forçada pelas circunstâncias, não encontrou o caminho da libertação. Incompatibilizado psiquicamente com a burguesia, Portinari, como nenhum outro pintor nacional, é dos que maior prestígio desfrutaram entre essa espécie de prósperos “clientes” das artes (Silva, 1951, p.16)

Em artigo de Abaité de Medeiros (Medeiros, 1954, p. 3) é discutida a Sociologia da Arte de Portinari, o autor ressalta a potente contribuição de sua obra para o reconhecimento da identidade brasileira: “fez muito pescador, muito proletário, muito corumba, muito mulato (e mulata), muito negro, estudando tipos supercaracterísticos das várias regiões desses brasis”.

Portinari foi um potente intérprete do Brasil que produziu obras capazes de mostrar a nação ao público estrangeiro, com o talento de realizar uma espécie de tradução cultural de seus horizontes, mobilizou possibilidades criativas de explicação do passado brasileiro. O artista decorou o famoso pavilhão brasileiro na feira mundial de Nova Iorque, sendo suas pinturas um dos grandes destaques.

Portinari para além de um pintor foi um intérprete do Brasil que entendeu a realidade do Brasil e a retratou; João Cândido Portinari reforça esse entendimento a partir de suas palavras na revista Última Hora (RJ) em 1983:

-Ele viveu e trabalhou numa época crucial da cultura brasileira, a sua atividade artística vai do fim dos anos 20 ao começo dos anos 60. Conviveu com todos os intelectuais desse tempo, todas as pessoas que fizeram a história do Brasil ao longo desses trinta e tantos anos. Imagina o acervo cultural que se pode ter e a partir disso, a quantidade de material para pesquisa (Última Hora, 1983, p 1).

Portinari interpretou o Brasil e parte de sua obra está expressa nos dez painéis que foram instalados na sede do Ministério da Educação e Saúde, hoje Edifício Gustavo Capanema, onde cada figura ilustra um momento específico dos diversos ciclos econômicos que constituem a trajetória da nação: Pau-Brasil, Borracha, Açúcar, Café, entre outros (Simioni, 2013).

O pintor brasileiro incluía em seu discurso artístico elementos da experiência cotidiana, revelou a realidade concreta de um país múltiplo e complexo, desta forma é fonte de pesquisa e conhecimento (Nicodemo, 2016).

### ***2.2.5 O movimento de Portinari: Pensando a Cultura Corporal de Movimento***

O pintor de “As Raças” (1955), para além de mostrar a realidade social da nação expôs o movimento físico do homem concreto em diálogo com seu tempo e sua terra.

A partir de suas obras também é possível analisar e compreender o legado de construções corpóreas, da Cultura Corporal de Movimento<sup>5</sup> que foram desenvolvidas neste território.

De acordo com Soares (2012) desde 1500 no Brasil já há o desenvolvimento de uma prática para Educação Física na qual os povos desenvolviam atividades físicas relacionadas a cultura indígena abarcando aspectos de cunho natural, utilitário, guerreiro, recreativo e religioso, para ilustrar cito: as brincadeiras, lutas, danças, locomoção, caça e por fim o nado e a pesca estes dois últimos retratados por Portinari na obra “Índios pescando” de 1941.

Portinari retratou as atividades físicas indígenas em diversas obras como exemplos: “Mascarás” (1941) retrata duas pessoas dançando, “índios atirando” (1941) e “Índios carregando pau Brasil” (1938) sendo este exercício também praticado atualmente de forma similar nos jogos indígenas na modalidade corrida com tora.

Ainda no período colonial insere-se a influência africana no Brasil e com estes povos amplia-se o repertório cultural e também motor da população. Se desenvolve em meio a dor - retratada na obra “Vergalho” (1943), “O vergalho” (1943) e “Escravidão” (1936) - no contexto escravocrata, diversas lutas e danças; parte de um complexo legado de manifestações culturais vindas da África e ressignificadas neste solo; dentre elas podemos destacar as danças circulares, Dança de Roda (1955), e aproximações que nos remetem a Capoeira; a pintura “Paz” (1952 e 1955) mostra duas crianças próximas em movimentos também usados na Capoeira. Refletindo sobre a subjetividade e a potência da Arte é oportuno pensar na possibilidade de ser representada no quadro a ginástica utilizada em uma manifestação que é símbolo da ânsia de liberdade e de emancipação com intuito de alcançar a Paz.

Portinari nos aponta diversos gestuais motores desta cultura negra brincante e do trabalho que expressa pelo movimento suas visões de mundo e de forma holística educa

---

<sup>5</sup> Na condição de Componente Curricular a Educação Física se ocupa em sistematizar e reelaborar criticamente o campo de expressões culturais, a Cultura Corporal de Movimento se expressa nas brincadeiras, jogos, danças, lutas, esportes, ginásticas, práticas corporais de aventura urbana e na natureza e práticas corporais introspectivas, para mais ver no documento da Proposta Curricular de Florianópolis (2016)

o corpo ao mesmo tempo em que se educa para as relações e desenvolvimento dos papéis sociais, em um mundo onde “educar o comportamento corporal é educar o comportamento humano” (Bracht, 1999).

O pintor oportuniza a pensar na hipótese de Educação Física para além dos métodos europeus da academia, uma gestualidade do povo, da realidade do cativo. Para enriquecer esse entendimento recorremos a Vaz (2003, p.168) “há, nos espaços “mais diretamente ligados ao trabalho” nos quais a educação do corpo salta aos olhos, toda uma pedagogia do corpo muito bem delimitada”. Essa pedagogia do trabalho é apresentada em várias obras que retratam o povo negro na labuta e mostram um corpo educado na laboração e para a produção; Fumo (1938), Algodão (1938), Estivador (1933), Preto da enxada (1934), Garimpeiros (1938), Cana (1938), Cacau (1938), Lavadeira (1937) são alguns exemplos das obras de um artista que mostrou o movimento que os povos afrodescendentes realizaram para construção do país - e não só sua contribuição - mas também seu sofrimento.

Vaz (2003, p. 168 e 169) ao falar sobre a pedagogia nos campos de concentração, possibilita a reflexão sobre a realidade do cativo, devido a aproximação de condição humana de subjugação e opressão.

O exemplo, que cito sem poder aprofundar, é o dos campos de concentração e extermínio. Não há dúvidas, como ensinam os clássicos sobre o tema, de que há toda uma pedagogia no espaço concentracional, uma pedagogia do corpo que procura reduzi-lo, é certo, a uma corporeidade primária, desprovida de significados, de complexidade. Uma pedagogia no entanto, que ensina a cada corpo o seu lugar, seus possíveis movimentos; uma pedagogia que racionaliza, assim como faz o esporte de alto rendimento, o sofrimento do corpo. (Vaz, 2003, p.168 e 169)

As obras de Portinari *Bumba meu boi* (1935), *Sambista* (1935), *Bloco Carnavalesco* (1933), *Negrinha Sambando* (1933), ajudam a pensar na majestosa intelectualidade africana, nas estratégias de resistência, na necessidade da ressignificação da experiência de sofrimento, desse corpo que pulsa ritmo, que se alimenta da força do som e a partir dele alegra-se e movimenta-se para vencer o banzo e os dilemas do dia a dia.

A corporeidade dos sujeitos se liberta pelo prazer e pela expressividade, ela é um texto a ser lido, cuja compreensão impõe o rompimento com a racionalidade dominante que o aprisiona na condição de receptáculo de pensamentos, suporte de indumentárias e reproduzidor de gestos oriundos da consciência (Sotero; Pereira; Dos Santos, 2021, p.10).

Esse povo guerreiro retratado em “Homens com faca” (1969) -a obra exibe uma luta e leva a refletir sobre o legado ancestral - destemido, trabalhador, que produz pelo

movimento de seus corpos riquezas da qual muitas vezes não pode consumir e com isso desvela a sina de um Brasil conflituoso.

Já o legado do Brasil imperial letrado, escolar, acadêmico e eurocêntrico que entendia a Ginástica como elemento indispensável para formação integral da juventude é verificado em diversos quadros, porém a gestualidade é ressignificada em brincadeiras do cotidiano, da rua, como “Menino plantando bananeira” (1940), “Plantando bananeira (1955), “Jogos Infantis” (1957), “Meninos Brincando” (1955), “Cambalhota” (1958), nessa última obra citada entre outras Portinari apresenta a parada de mãos (movimento característico da Ginástica e Capoeira) como um exercício executado por crianças.

Essa fase ginástica é parte importante do movimento Médico Social Higienista, se inicia no período imperial, estende-se à república e adentra nas instituições escolares e militares e se organiza sobre uma perspectiva internacional.

“Oriundos das escolas sueca, alemã e francesa, esses métodos conferiam à Educação Física uma perspectiva eugênica, higienista e militarista, na qual o exercício físico deveria ser utilizado para aquisição e manutenção da higiene física e moral (Higienismo), preparando os indivíduos fisicamente para o combate militar (Militarismo)” (Soares, 2012, p. 2 e 3).

É importante ressaltar que no Brasil houve um movimento que propôs a difusão da Ginástica Brasileira em todo território nacional, Silva e Corrêa (2020, p.266 e 267) apontam que com a instituição da República o conceito esteticamente mais amplo de “Ginástica Nacional” foi adotado.

Entre os diversos intelectuais em prol a um movimento nacionalista ginástico estavam Luiz Murat (jornalista, poeta, filósofo e político; fundador da cadeira número um da Academia Brasileira de Letras), perito em passos da Capoeiragem, que em 1908 escreve o artigo intitulado Educação physica - O jiu-jitzú e a Gymmastica Brasileira (Stotz e Azevedo, 2020). Costa (2018) destaca que Germano Harlocher e Luiz Murat lutaram pela obrigatoriedade da Capoeira nas escolas e quartéis.

Ainda sobre a frente de defesa da ginástica brasileira cabe destacar que segundo Silva e Corrêa (2020, p.167) em 1885 foi escrita a primeira versão do Guia da Capoeira (Ginástica Brasileira), este que foi replicado em 1907.

Outro grande personagem envolvido no movimento da ginástica brasileira foi Coelho Neto (membro da Academia Brasileira de Letras, em 1892 é nomeado para o magistério de História da Arte na Escola Nacional de Belas Artes) que publica o artigo intitulado “O Nosso Jogo”, este intelectual foi defensor da introdução de Capoeira em escolas e instituições militares (Silva e Corrêa, 2020, p.228).

Em 1922 o escritor Carioca, inspirado nos escritos de Coelho Neto escreve o artigo “Capoeiragem” conceituando a prática como “ginástica nacional”; essa nomenclatura também era defendida por pioneiros ligados a Mário Aleixo que para contrapor o método francês ensinado no Centro Militar de Educação Física do Exército pretendiam transformar a Capoeira em “Ginástica Nacional Brasileira” sendo este um genuíno “Método nacional” (Silva e Corrêa, 2020, p.265).

Também neste momento ginástico da Educação Física brasileira em 1926 um escritor com codinome “AZ” demonstrou sua pretensão e de um distinto grupo em regulamentar e desenvolver a Capoeira como uma forma de ginástica ou de luta brasileira (Silva e Corrêa, 2020, p.264), anos mais tarde é lançado o livro Ginástica Nacional (Capoeiragem) Metodizada e regrada (1928), obra de Aníbal Burlamaqui.

Cabe destacar ainda no século XX o jornalista, artista visual, escritor e professor de Direito e de Belas Artes Raul Pederneiras se inclinou a desenhar e escrever acreditando nas possibilidades de aproveitamento da Capoeira como ginástica e esporte (Lussac, 2016).

O movimento do esporte no Brasil destaca-se com o regime militar, sendo a década de 1960 um dos momentos mais importantes; neste período buscava-se com que a Educação Física fosse um alicerce para o plano ideológico. Os êxitos em competições de alto nível, anestesiam no campo social e político as críticas internas e transpareciam uma ideia de prosperidade e desenvolvimento, nesse viés a vitória, a busca pelo mais hábil e forte eram valores primordiais praticados pela Educação Física.

O núcleo central era a intervenção no corpo (máquina) com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico (para o desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo), o conhecimento básico/privilegiado que é incorporado pela EF para a realização de sua tarefa continua sendo o que provém das ciências naturais, mormente a biologia e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações práticas (Bracht, 1999, p.76).

Cândido Portinari também retratou o esporte na sociedade e seu lado lúdico, e dentre eles podemos destacar o “Futebol” (1935, 1940, 1941, 1958), um tema expresso em diversas obras.

A partir da década de 1980 os modelos militar e esportivo, assim como as abordagens tecnicista ou mecanicista começam a ser criticados por um movimento renovador que segundo Bracht (1999) e o Coletivo de Autores (1992), teve origem no início desta década, com isso surge uma corrente progressista na Educação Física.

Este movimento partiu de uma crítica seguindo uma linha cientificista por entender que havia a ausência de ciência na Educação Física, não rompia com o paradigma da aptidão física somente atualizava o percurso da origem histórica.

A partir da década de 1970 e no decorrer de 1980 no campo acadêmico da Educação Física, que influenciadas pelas ciências humanas (em destaque para a sociologia e a filosofia marxista), se desenvolve um eixo central da crítica em relação a aptidão física e esportiva tomando como análise a função social da Educação Física como parte de uma sociedade capitalista com desigualdades e conflitos sociais (Bracht,1999). Algumas vertentes propõe uma Educação Física crítica onde as aulas devem priorizar a leitura da realidade tomando como centralidade o ponto de vista da classe trabalhadora, desta forma a criticidade entende que a Educação tem dimensão política, e os fazeres pedagógicos podem ser realizados considerando a possibilidade de se concretizarem em ato político em busca da superação e emancipação social (Vaz, 2003).

Uma das abordagens críticas é basilar na construção didática da experiência pedagógica analisada neste trabalho. Baseando-se nos estudos de Demerval Saviani a proposta crítico-superadora é apresentada no livro Metodologia do ensino da Educação Física construída por um coletivo de autores em 1992, entende que objeto de conhecimento é a Cultura Corporal que está presente em diferentes temas e deve ser tratado de forma historicizada, abarcando seus contraditórios.

Cabe destacar também a proposta crítico - emancipatória, cunhada pelo Professor da Universidade Federal de Santa Catarina, Dr. Elenor Kunz, alicerçada na fenomenologia e nos escritos de Paulo Freire. Acredita na concepção de movimento dialógico, pois o movimentar-se é compreendido como uma maneira de comunicação com o mundo, ainda aponta para tematização dos elementos da cultura de movimento como forma de desenvolver nos estudantes a capacidade de análise e ação crítica (Kunz, 2004).

Ambas as propostas citadas como críticas acima acreditam em procedimentos didáticos pedagógicos que têm sobre as formas culturais do movimentar-se humano um olhar contestador, que desvele a ordem vigente potencializando para a formação de sujeitos conscientes para “agir autônoma e criticamente na esfera da Cultura Corporal ou de Movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos” (Bracht, 1999, p.81), com isso é relevante que a escola, em destaque a Educação Física, insira os indivíduos de forma crítica no universo da Cultura Corporal de Movimento.

É importante dizer que a perspectiva entendida como Cultura Corporal de Movimento trata como temas: o jogo, a brincadeira, a ginástica, a dança, o esporte entre outros (Florianópolis, 2016). Essas culturas corporais são retratadas na obra de Cândido Portinari - são diversas pinturas que expressam o movimento das crianças e dos adultos. A arte de brincar e jogar é destacada em inúmeras telas como: Brincadeiras de Crianças (1937, 1941), Jogos infantis (1941, 1944), Crianças brincando (1937, 1940, 1955, 1960), Brinquedos (1937), Gangorra e Amarelinha (1937), Jogos (1944), Crianças soltando pipas (1932), Roda (1941, 1945), Pulando Carniça (1952, 1959), ainda nessa perspectiva do movimentar-se com alegria destaca-se o tema Circo (1932, 1933, 1940, 1941, 1942, 1957, 1958) retratado diversas vezes.

### 2.3 RODA DE SABERES

Neste capítulo começaremos apresentando as potencialidades das práticas pedagógicas interdisciplinares para a discussão das questões étnicas, posteriormente apresentaremos Capoeira como movimento social de luta por direitos; a contextualização histórica pretende mostrar a construção da manifestação cultural por meio das histórias dos homens e mulheres concretos na sua relação com os outros e o mundo, nesta direção discutiremos a questão do corpo na Capoeira. Mostraremos historicamente elementos sobre as organizações sociais da Capoeira em defesa das classes marginalizadas e os movimentos de padronização da Arte, por fim mostraremos a influência dos intelectuais no processo de dinamismo da cultura, este capítulo pretende fornecer elementos relevantes para pensar a relação do conteúdo da Capoeira e a Arte na experiência de ensino.

#### ***2.3.1 Educação Física, corpo e sociedade na Educação Brasileira***

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) insere a Educação Física na área das linguagens, este entendimento amplia as reflexões e abre o caminho para a construção de roda de saberes que de maneira interdisciplinar podem estabelecer relações, promover diálogos e potencializar aprendizados significativos usando diferentes espaços e materiais do ambiente escolar. Contribui ainda para ampliar a compreensão da

perspectiva cultural por levar em consideração os valores estéticos e possibilitar trançar movimentos com Arte.

O documento revela a necessidade de ofertar aos estudantes uma gama variada de experiências de linguagem destacando suas capacidades expressivas. Nesse entendimento acredita-se na Capoeira - como manifestação cultural multifacetada, sendo reconhecida como Patrimônio Imaterial Brasileiro (IPHAN em 15/07/2008) e da Humanidade (UNESCO em 26/11/2014) - e nas obras de Candido Portinari como conteúdos potencializadores para o desenvolvimento do ensino interdisciplinar (Paula; Bezerra, 2014).

Bracht (1999) revela que nos séculos XVIII e XIX o corpo passa a ser motivo de estudos principalmente das ciências biológicas; visto como uma estrutura mecânica “O corpo não pensa, é analisado pela racionalidade científica”. A prática pedagógica da Educação Física nas instituições escolares foi influenciada pela medicina e instituições militares, desenvolveu-se com exercícios sistematizados no intuito de educar o corpo para promover saúde e educação atendendo a uma perspectiva terapêutica e pedagógica. Esta educação através do corpo fora transformada em instrumento para a constituição de uma cultura ditatorial pautada em uma ideologia nacionalista que se direcionava para a construção de uma nação forte, saudável e produtiva. Fuck; Vaz; Silva e Pinto (2012) denunciam esse pensamento dualista, fruto de uma tradição racionalista ocidental que separa a educação do corpo da mente.

Acreditando que o objetivo da Educação física escolar é humanizar as relações para superar esta visão reducionista, que trata o ser humano como um conjunto de ossos, nervos e músculos onde o deslocamento corporal é o único fim e o submete a um processo formativo fracionado; apresenta-se como alternativa a corporeidade compreendida como expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas, pretendendo possibilitar a comunicação e interação de diferentes indivíduos com eles mesmos, os outros, o seu meio social e natural, baseia-se no diálogo entre diferentes indivíduos inseridos em um determinado contexto social organizado em torno das relações de poder, linguagem e trabalho (De Oliveira L; De Oliveira M; Vaz, 2008).

Com isso as disciplinas escolares - envolvendo a Educação Física - não deveriam prover um ensino pautado em abordagens separatistas porque a educação humana acontece em todas as instâncias e nas diversas disciplinas escolares. O discente sentado enfileirado na sala é o mesmo que pouco depois estará se movimentando na quadra, nestes



dois momentos de aprendizagem ele é corpo e consciência; necessita do corpo para estar na sala e da consciência para se relacionar no ambiente. Segundo Bracht (1999) “o termo disciplina envolve um duplo aspecto: por um lado, a dimensão das relações hierárquicas, observância de preceitos, normas, da conduta do corpo; por outro, os aspectos do conhecimento propriamente dito”.

É essencial identificar e ampliar as práticas educativas compreendendo que a corporalidade fundamenta-se também na intencionalidade. Diante desse entendimento Marcus Aurélio Taborda de Oliveira; Luciane Paiva Alves de Oliveira e Alexandre Fernandez Vaz (2008) construíram algumas orientações, associadas à noção de corporalidade. Os eixos<sup>6</sup> não são conteúdos, mas sim orientações que contribuem para a organização docente. A proposta anuncia a necessidade de ampliar o entendimento sobre as práticas corporais e reafirma que a comunidade escolar deve desfazer algumas representações que consideram professores de Educação Física e estudantes como indivíduos com saúde perfeita na condição de atletas. Outra discussão recai sobre o dever de o professor se colocar no papel de articulador do conhecimento, contemplando em sua ação pedagógica, saberes que favoreçam uma maior reflexão dos estudantes sobre o corpo, sendo capazes de atribuir sentidos éticos e estéticos potencializando experiências que possam ser formativas e significativas.

Uma das questões pertinente é considerar que os docentes e discentes ao chegar ao espaço escolar trazem consigo um acervo de experiências construídas a partir da cultura de sua comunidade, por isso faz-se oportuno promover uma aproximação social para compreender a trajetória de aprendizagens em movimento; o docente apresentar o projeto e desejo de ser<sup>7</sup> a partir da elaboração de um memorial e elaborar uma pesquisa sobre aspectos da realidade dos discentes. Este exercício permite maior compreensão da realidade, lançando-se a refletir sobre as permanências e mudanças sociais, ampliando a percepção de que a cultura, inclusive corporal é campo de produção de sentidos e experiências; favorece ainda lançar um olhar sobre o papel do educar e da escola em seu tempo.

---

<sup>6</sup> São quatro eixos propostos: o corpo que brinca e aprende, potencial expressivo do corpo, desenvolvimento corporal e construção da saúde, relação do corpo com o mundo do trabalho, para mais ver em: Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de educação física.

<sup>7</sup> O projeto de ser, o desejo de ser não provém de uma diferenciação fisiológica ou uma contingência empírica; para mais ver nos escritos de Sartre (2005) O Ser e o Nada: Ensaio de Ontologia Fenomenológica.

É elementar a compreensão que a escola dialoga com a sociedade, com isso não está imune as influências externas e ao conflito, devido a esse fato o professor não está isento de promover uma dimensão crítica. Dantas (2011) aponta que o corpo na sociedade contemporânea é espaço simbólico na construção dos modos de subjetividade, as problemáticas que envolvem o corpo são atravessadas por influências sociais, culturais, políticas e científicas, por isso é necessário pensar e refletir sobre esse corpo histórico que está para além da demarcação biológica.

Em nossos tempos o homem máquina (aquele que supera as transformações biológicas marcadas pelo tempo) é objeto de desejo para uma parcela da sociedade, a juventude (o poder estético de parar no tempo), a beleza (poder estético de abarcar o maior número de atributos de beleza estabelecidos pela sociedade) e a saúde (poder vital de manter a estrutura em funcionamento) constroem a exaltação e supervalorização do corpo. O culto ao corpo é instrumento que possibilita a adequações de valores idealizados, muitas vezes replicados pela mídia associados ao sonho de ser feliz, alcançar o sucesso e prosperidade na sociedade vigente, “o corpo parece ser um molde que se adapta às significações sociais. Por vezes parece ser um rascunho que pode ser refeito ou aperfeiçoado de acordo com o desejo e o bolso do indivíduo” (Dantas, 2011).

Nesse sentido, o corpo biológico passa a ser compreendido como um elemento apropriado pela cultura e redefinido em termos sociais, transformando-se assim em corpo cultural (corpo como território de cultura), que na cultura contemporânea preza por valores consumistas e individualistas.

O corpo é, por assim dizer, um vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída. O corpo constitui o âmago da relação do homem com o mundo. Do corpo nascem e se propagam as significações que fundamentam a existência individual e coletiva (Dantas, 2011, p. 905).

Cada sociedade, em cada época define seu padrão ou ideal de beleza, ou seja, um corpo magro, belo, jovem e que preserve a branquitude (Baptista E Zanolla, 2016). Em relação ao povo negro Sotero, Pereira, Dos Santos (2021) apontam que há uma pedagogia de subalternidade firmada em estereótipos, um legado presente desde o século XIX onde a crença científica colocou a população negra no derradeiro degrau da evolução humana em que os negros são tratados como passivo, infantil, com incapacidade intelectual desde os bancos escolares.

Para destituição desses valores eurocêntricos nasce a pretagogia<sup>8</sup> que resgata as influências africanas, afro brasileiras e afro diaspóricas e potencializa a educação brasileira. De acordo com Sotero, Pereira, Dos Santos (2021) é importante saber que as pedagogias estão para além da educação formal, sua presença se faz também nos processos de reconhecimento, lutas e conquistas na sociedade, “as pedagogias negras são processos amplos de busca por novos modos de aprender, conhecer e ser intrinsecamente relacionados com a luta por direitos. O direito à educação, o direito à justiça e segurança e o direito à diferença”.

Para essas populações o corpo em sua integralidade é fonte e construtor de conhecimento nessa perspectiva o cérebro e os sentidos (visão, paladar, audição tato e olfato) estão em comunhão pulsante com o corpo biológico construindo saberes presentes em diversos espaços e manifestações do cotidiano, segundo Petit (2016) “nas tradições africanas, o corpo é o principal vetor do conhecimento, incorporando natureza e mundo espiritual de forma integrada”.

Sotero, Pereira, Dos Santos (2021) acreditam que “os caminhos para construção do antirracismo passam também pela produção de conhecimento pautada no resgate da memória e da história das lutas de pessoas negras”.

Com o intuito de promover uma educação para a equidade e que possibilite retirar da invisibilidade a cultura dos povos africanos e indígenas nasce em Florianópolis a lei 4.446/1994 e em âmbito nacional as leis 10.639/2003, 11.645/2008 e 12.711/2012 (cabe destacar que essas ações afirmativas assustam a elite brasileira pelo fato de protagonizar especialmente o povo negro que desde os tempos da abolição passando pelo movimento eugenistas foi marginalizado e desqualificado a ter condições adequadas de existência e trabalho justamente remunerado com objetivo de combater o racismo estrutural) contribuindo para as discussões e os aprendizados relacionados ao tema étnico racial. Essas leis são frutos da força e da luta dos movimentos sociais, em destaque para os movimentos de resistência negra alicerçada desde o período escravocrata, os abolicionistas, movimentos quilombolas, a luta do movimento negro no Brasil e as diversas formas de resistência cultural foram e são de incomparável importância para as políticas educacionais de integração (Petit, 2016).

---

<sup>8</sup> A pretagogia é uma abordagem de ensino e pesquisa de intervenção na perspectiva das africanidades, ver mais em Petit (2016) Práticas pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades.

A partir destas ações afirmativas cresce as experiências pedagógicas representativas de combate ao racismo, tais como a promoção de conteúdos que retratam personagens negros e o mundo das africanidades, revisão dos livros didáticos e construção de metodologias antirracistas, com intuito de apresentar a negra atividade de maneira positiva e contribuir para o processo de valorização, reparação e reconhecimento promovendo transformações na educação e sociedade brasileira.

As corporeidades são detentoras de um fluxo político, se apropriam de forma material e imaterial e criam múltiplas existências, elas comunicam construções sociopolíticas potencializam campos de convivência e debates. Na relação interdisciplinar abre-se caminho para construir uma sociedade mais disposta a refletir sobre as desigualdades sociais com o intuito de superá-las, Soares (2015) acredita que a sensibilidade tem o poder de encorajar o enfrentamento da realidade cotidiana e conscientizar os indivíduos de seus direitos e deveres com o outro e o planeta.

Sotero, Pereira, Dos Santos (2021) afirma que a partir do corpo sente-se o mundo e através dele constrói-se as teias sociais que promovem a significação da realidade, nas celebrações, festas, manifestações, músicas, lutas e danças o sujeito negro subverte a ordem urbana, esses espaços plurais promovem experiências sensíveis que contribuem para relações afirmadoras, confirmadoras de existência e de posicionamentos políticos.

São inúmeras as corporeidades negras, processos verdadeiramente educativos que promovem situações de encontros e confrontos, estas são redes socioculturais e políticas que potencializam a formação de sujeitos para a luta por direitos e reconhecimento dos direitos do próximo, neste trabalho destaco a Capoeira.

### **2.3.2 *Capoeira e suas origens***

Diversos são os estudos sobre a Capoeira nos campos da historicidade, cultura, corpo, Arte, educação entre outros temas, essas narrativas propõe a pluralidade de reflexões que envolvem as três teorias mais aceitas, sendo elas: a Capoeira é Africana<sup>9</sup> e cruzou o atlântico no processo diaspórico, a segunda envolve discursos sobre uma Capoeira nacional<sup>10</sup>, ou seja criada no Brasil a partir do povo negro e por último a que

---

<sup>9</sup> Perspectiva abordada por: Luís Câmara Cascudo (Folclore do Brasil), Alceu Maynard Araújo (Cultura Popular Brasileira), Mestre Pastinha (Capoeira Angola), Daniel Dawson, Dr. K. Kia Bunseki Fu-Kiau e Thomas J. Nardi.

<sup>10</sup> Neste campo de discussão são diversos autores que alimentam um debate que envolve o conceito de ser prática desportiva brasileira (esporte ou ginástica brasileira) ou manifestação cultural afro brasileira. Alguns materiais que endossam essa perspectiva esportivo/ginástica são: A obra Guia da Capoeira (Ginástica Brasileira), Nosso Jogo de Coelho Neto, Artigo Capoeiragem do autor chamado de Carioca, Ginástica

entende como Arte indígena<sup>11</sup> (Stotz, 2010; Penteado Júnior, 2012; Iphan, 2014; Andrade; 2016; Silva, 2017).

A Capoeira indígena é abordada em 24 de março de 1897 pelo Jornal do comércio versando sobre a 7ª conferência do tricentenário de Anchieta. O artigo com o título de: “Anchieta e as raças e línguas indígenas pelo General Couto de Magalhães”, em defesa desta “luta physica” ser brasileira no décimo tópico comenta que “O brasileiro luta com a faca e com a agilidade do corpo, tendo neste caso, por única arma a cabeça e os pés, arma terrível para um bom capoeira; este modo de lutas é também aborígene” (Jornal do Commercio, 1897, p. 02), e continua a notícia defendendo sua inserção nas escolas militares:

Longe de ser perseguido, como é. devia ser dominado, regularizado em nossas escolas militares, porque um bom capoeira, é um homem que equivale a dez homens. Já vi vinte soldados, armados, tentarem prender a um desarmado, mas capoeira; este derrubou todos e só pode ser preso á bala. Tal é o systema de luta americano (Jornal do Commercio, 1897, p. 02).

A discussão sobre a teoria indígena reaparece no Jornal do Brasil em 28 de junho de 1931, sob o argumento de que “porquanto no continente negro não se encontrou nem se encontra vestígio do jogo da capoeira” (Jornal do Brasil, 1931, p.11) e reforça a teoria de ter sido criada pelos povos originários dizendo que “outros atribuem a origem aos nossos índios, principalmente os das zonas centro e norte. Esta parece mais aceitável. Por ser bem conhecida a pericia aliada á destreza e á agilidade dos nossos aborígenes” (Jornal do Brasil, 1931, p.11), a discussão volta dez anos depois em 1941 (Correio da Manhã, 1941, p. 05)

Lussac (2015) aponta que não há subsídios relevantes para atribuir à Capoeira pura gênese indígena e destaca que “é possível constatar em algumas obras de Rugendas a convivência entre negros e índios no mesmo ambiente social” (Lussac, 2015, p.09).

---

Nacional (Capoeiragem) Metodizada e regrada de Aníbal Burlamaqui, Ginástica Brasileira do professor Inezil Penna Marinho, Capoeira: arte marcial brasileira de Carlos Senna, Capoeira sem Mestre de Lamartine Pereira da Costa e Curso de Capoeira Regional do ilustre Mestre Bimba. Envolvendo as narrativas no viés cultural e com posição afro brasileira destaca-se: Capoeira Angola: Ensaio Sócio-Etnográfico de Waldeloir Rego, A Negregada Instituição: Os Capoeiras na Corte Imperial (1850-1890) e A Capoeira Escrava e Outras Tradições Rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850) todas as obras escritas por Carlos Eugênio Líbano Soares, Rio de Janeiro imperial de Adolfo de Morales de Los Rios ainda podemos acrescentar a esse panteão Nei Lopes e os mais contemporâneos Mestre Jair Moura, Letícia Vidor de Souza Reis, Fred Abreu, André Luiz Lacé Lopes, Josivaldo Pires de Oliveira e Antônio Liberac Cardoso Simões Pires.

<sup>11</sup>Estudos de padre José de Anchieta (Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil), Guilherme de Almeida (Música do Brasil), Douglas Tessuto.

Lussac e Tubino (2009) deixam pistas sobre alguns estudos que revelam uma mistura cultural e um misticismo marcial no Brasil entre os povos que habitavam estas terras:

Antônio Moraes da Silva cita a “Luta da Capoeira” como praticada por negros, mestiços<sup>12</sup> e índios no Brasil, em sua obra “Dicionário da Língua Portuguesa”, editada em Lisboa em 1813, indicando a possibilidade de a capoeira ser praticada nesse período não somente por negros, mas também por mestiços e índios (Lussac e Tubino, 2009, p. 08).

A possibilidade de uma arte interétnica é também defendida no Jornal Pequeno de Pernambuco em 1911 quando afirma que a Capoeira “é cruzada, é mestiça, tendo lhe o mestiço anexado, por princípios atavicos e com adaptação inteligente” (Jornal Pequeno, 1911, p. 05).

O tema origem da Capoeira historicamente não apresenta consenso; sua “prática, na Bahia, coincidiu com a vinda das primeiras levas de escravos<sup>13</sup> africanos, irradiando-se, a seguir, para os demais pontos do paiz, onde se desenvolveu rapidamente” (O Jornal, 1936, p.09). Outra tese diz que o período de origem foi “na transição, provavelmente do reinado português para o primeiro império livre, pela necessidade do independente, physicamente fraco, de se defender ou agredir o ex-possessor robusto, nos disturbios, então frequentes” (Jornal Pequeno, 1911, p. 05). Sobre o local de início, indica-se Pernambuco e Rio de Janeiro, atribuindo a este último Estado como mais autêntico, “a capoeira, a legitima é por excellencia carioca” (Jornal Pequeno, 1911, p. 05).

Segundo Stotz (2010) há um relevante número de estudiosos que defendem a capoeira nascida no Brasil a partir do legado diaspórico africano. Amaral e Santos (2015) acreditam que a capoeira se originou nas senzalas, chegou aos quilombos e ocupou os grandes centros. Diversos personagens reforçam a crença de uma Capoeira nascida nos quilombos em meio rural, entre eles Raphael Lothus, Mário Aleixo (Silva e Corrêa, 2020) e Mestre Bimba.

---

<sup>12</sup> Neste trabalho considerando os novos estudos sobre mestiço, mestiçagem e miscigenação, evitamos usar os termos, salvo quando citação direta ou considerar que a ausência da palavra comprometa a compreensão do texto, para mais ver em Tadei (2002), A mestiçagem enquanto um dispositivo de poder e a constituição de nossa identidade nacional; Da Silva (2019), A mestiçagem na Região Amazônica versus Estatuto da Igualdade Racial; De Miranda Freitas, Nação miscigenada ou Nação multiétnica: qual você quer para o Brasil?; Munanga (2022), O mundo e a diversidade: questões em debate; Munanga (2003), Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.

<sup>13</sup> Considerando os diversos estudos sobre o termo “escravo” optamos neste trabalho a substituição pela palavra “escravizado”, salvo quando citação direta ou considerar que a ausência da palavra comprometa a compreensão do texto, para mais ver em Carboni; Maestri (2003), A linguagem escravizada: Língua, História e Poder; *Harkot-de-la-taille*; Santos (2012), Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade.

Vieira e Assunção (1998) esclarecem no escrito *Mitos, Controvérsias e fatos: Construindo a história da Capoeira*, que a lenda - reforçada na oralidade - não possui fundamentação teórica (não há documentos comprobatórios). O dossiê organizado pelo Iphan (2014) reforça que essa teoria é construída no imaginário da sociedade pela difusão de filmes, telenovelas e livros. Este debate adentra no campo de disputas entre a cultura oral em oposição à cultura letrada.

Ribeiro (1995, p.257 e 265) afirma que somos uma nação “fundada no conceito de transfiguração étnica, ou seja, no processo do qual os povos entendidos como entidades culturais nascem, se transformam e morrem”. Neste sentido é possível refletir sobre a possibilidade de a Capoeira ter sido influenciada pelas transformações sociais do povo que aqui se origina e ter acontecido com o passar dos tempos um misticismo marcial. Nascimento (2017, p.08 e 09) refletiu sobre os cultos afro brasileiros e afirma “que o “puro”<sup>14</sup> é já sincrético, essa percepção nos leva a notar as estratégias que hierarquizariam os cultos em torno de um “puro” e um impuro, misturado”. Esses estudos despertam a curiosidade de compreender qual a parcela dos elementos civilizatórios africanos estão presentes na Capoeira e nos capoeiras, para esta indagação Petit (2016) pode contribuir com a ferramenta chamada de marcadores de africanidades<sup>15</sup>.

A questão do Sincretismo também é abordada nas lutas pelo trabalho de Silva e Corrêa (2020). Em seu livro *Muito antes do MMA: o Legado dos percursos do Vale Tudo no Brasil e no Mundo (1845-1934)*, especificamente no livro dois com subtítulo

---

<sup>14</sup> A lógica do puro e do híbrido são classificadas segundo critérios de pureza, autenticidade, tradição legítima por oposição à mistura, porém a noção de “mistura” é culturalmente definida, é fruto das percepções, para mais ver o assunto em Dantas (1982), *Vovô nagô e papai branco: usos e abusos da África no Brasil*.

<sup>15</sup> Os trinta marcadores contribuem para identificar os elementos das africanidades em nossas vidas, são eles: 1- História do meu nome, 2- Histórias da minha linhagem, inclusive agregados, 3- Mitos / lendas / o ato de contar / valorização da contação, 4- Histórias do meu lugar de pertencimento / comunidade / territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos geográficos, corporais e simbólicos), 5- Sabores da minha infância – pratos, modos de comer e valor da comida, 6- Pessoas referências da minha família e da minha comunidade e pessoas negras referências do mundo, significativas para mim, 7- Simbologias da circularidade / tempos cíclicos e da natureza, 8- Práticas e valores de iniciação / ritos de transmissão e ensino, 9- Mestras(es) negras(os) – da cultura negra, 10- Escrituras negras, 11- Curas / práticas de saúde, 12- Cheiros “negros” significativos, 13- Festas da minha infância e festas de hoje 14- Lugares míticos e territórios afromarcados (investidos pela negritude), 15- Músicas / cantos / toques / ritmos / estilos afro, 16- Danças afro, 17- Cabelos afro (encaracolados / cacheados / crespo) – práticas corporais de afirmação e negação dos traços negros diacríticos, 18- Representações da África / relações com a África, 19- Negritude – força e resistência, 20- Artesanatos, 21- Outras tecnologias, 22- Valores de família / filosofias, 23- Racismos (perpetrados e sofridos), 24- Formas de conviver / laços de solidariedade / relações comunitárias, 25- Relação com a natureza, 26- Religiosidades pretas, 27- Relação com as mais velhas e os mais velhos / senhoridade (respeito aos mais experientes), 28- Vocabulário afro / formas de falar, 29- Relação com o chão (vivências e simbologias), 30- Outras práticas corporais (brincadeiras tradicionais, jogos e outras), para mais ver em Petit (2016), *Práticas pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades*.

Choque e sincretismo marcial entre ocidente e oriente, oferece subsídios para verificar a mistura das técnicas e a formação e transformação de novas formas de lutar.

Nascimento (2017) conceitua sincretismo dizendo: “o fenômeno sincrético é entendido, academicamente, como uma fusão, junção, articulação ou reunião de símbolos, crenças e práticas de diferentes matrizes religiosas. Para ele é possível pensar em sincretismo interno entre as diversas culturas africanas em solo brasileiro ou um sincretismo externo, sendo as culturas africanas afetadas pela cultura de outros povos.

Considerando a Capoeira como manifestação cultural cabe a reflexão de Oliveira (2007, p.173) ao dialogar sobre a obra de Néstor García Canclini (*Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*, 1998) afirma que existe uma “longa história de construção de uma *cultura híbrida*, em que a modernidade é sinônimo de pluralidade, mesclando relações entre hegemônicos e subalternos, tradicional e moderno, culto, popular e massivo”. O livro apresenta elementos para reflexão sobre as transformações históricas da Capoeira, contribui para pensar o papel dos agentes artístico e o mercado, a teatralização do patrimônio cultural, a influência populista na arte entre outros temas que atravessam as culturas.

A partir do debate é possível perceber que a Capoeira nasce da realidade social de um povo e de seus choques e entrechoques na disputa por espaço e afirmação cultural, buscando significar e manter sua condição de existência. Portanto é na história do ser humano concreto e seus episódios que se torna possível compreender a história complexa da capoeira.

Este trabalho acredita que o movimento corporal e social da Capoeira nasce no Brasil, aqui é batizado com o nome de capoeira e transforma-se em símbolo de resistência dos africanos e afro brasileiros. Esta compreensão está alicerçada nos inúmeros relatos de jornais que demarcam a presença do povo negro enfrentando o sistema escravocrata, sendo oprimido por ser capoeira e resistindo às diversas formas de violência.

### ***2.3.3 O movimento do capoeira na construção da Capoeira***

São diversas obras que tratam do assunto da repressão aos capoeiras<sup>16</sup>, porém tomamos como caminho nestes escritos o proposto por Sartre (2005, p.57) “Não é em

---

<sup>16</sup> É considerando a importância do contexto social em que vivia o capoeira e desvelando os fatores históricos que podemos investigar como o processo de interação dinâmica ocorreu ao longo do tempo, tendo como foco o ponto em que a repressão e a resistência se atritaram nas praças, nas ruas e nos becos em



sabe-se lá qual retraimento que nos descobriremos: é na estrada, na cidade, no meio da multidão, coisa entre as coisas, homem entre os homens", sendo assim apresentamos fontes primárias como notícias de jornais para mostrar os contextos vividos como em 1824 onde já se encontra menção sobre um escravizado fugido ser capoeira (Diário do Rio de Janeiro, 1824, p.03), em 1825 o fugido Francisco - com 12 anos - é citado como muito capoeira (Diário do Rio de Janeiro, 1825, p. 04). No Diário do Rio de Janeiro de 28 de fevereiro de 1827 relata João Moçambique preso no calabouço por capoeira, em abril do mesmo ano é anunciado a intenção de compra de um "preto capoeira" (Diário do Rio de Janeiro, 1827). Há notícias de mulheres que também se fizeram presentes nas fugas como é o caso de Izabel da nação Caçange, idade de 18 a 20 anos era "meia capoeira" (Diário do Rio de Janeiro, 1828, p.03) e Antonia da nação Angola que é "muito desembaraçada, como capoeira" (Diário do Rio de Janeiro, 1844, p.04). Os relatos indicam que os indivíduos poderiam ser classificados em pouco, meio ou muito capoeira.

A partir dessas histórias percebe-se que a Capoeira era praticada por homens, crianças e mulheres estas que em alguns jornais da época eram destacadas na matéria pelo título de "Mulher capoeira". Esses escritos falam da história de pessoas como "Jeronyma, escrava de Caetano Antonio de Lemos" (1876), Aurelia Maria Moreira (1891), Lidia (1895), Rosa e Rita (1902), perigosas mulheres, célebres capoeiras presas por suas façanhas de enfrentar batalhão, causar desordem e andar com navalhas. O movimento destas corajosas são exemplos de que a Capoeira não era um espaço restrito dos homens e, assim como Thereza Maria de Jesus criticada por ultrapassar os limites da sociedade machista da época "em vez de ocupar-se com os afazeres próprios do seu sexo", jogava Capoeira. Essas ações promoviam para outras mulheres uma possibilidade de enfrentamento à ordem imposta (A Constituição, 1876, p.02; Brazil, 1885, p.02; Gazeta da Tarde, 1891, p.02; Gazeta da Tarde, 1895, p.01; Jornal do Brasil, 1902, p.02; Jornal do Brasil, 1902, p.03).

---

particular no Rio de Janeiro, a capital do Brasil, podemos recorrer aos estudos de Holloway (1989) O saudável terror: repressão policial às capoeiras e resistência dos escravos no Rio de Janeiro no século XIX; somando a esta importante pesquisa que fornece subsídios para entender o contexto da sociedade em que habitava a capoeira com suas correrias e inserindo novos elementos para pensar o movimento que desafiava a normalidade destaca-se os escritos de Dias (2001), Quem tem medo da Capoeira? 1890-1904; ciente que a discussão sobre o assunto de repressão aos capoeiras é ampla e não se esgota aqui, tendo ainda muito a ser revelado aponta-se os escritos que ajudam a refletir sobre a resistência da capoeira em Salvador especificamente nas décadas de 1910 e 1920, período em que as elites locais pensavam ser necessário erradicar das ruas os legados culturais que lembravam a África, para essa averiguação recomendamos a dissertação de Dias (2006) Mandinga, manha & malícia: uma história sobre os capoeiras na capital da Bahia (1910-1925), vale demarcar que existem outros diversos materiais que dissertam sobre a repressão aos capoeiras com valorosas contribuições que devem ser consideradas.

Através dos relatos de prisões é possível perceber que o movimento da Capoeira poderia ser individual ou coletivo, como é a notícia da prisão de “três pretos por capoeiras” (Correio Official, 1834, p.02), em 1835 é descrito a prisão de “hum escravo por capoeira” (Correio Official, 1835, p.02), no mesmo ano que Johann Moritz Rugendas pinta a litografia Jogar Capoeira. Já em 1856 é descrito a prisão de “Mathias Cabinda, e Henrique, O Africano Roque e José Segundo, por ferimentos e capoeira” (Correio da Tarde, 1856, p.03).

Pode-se verificar ainda que as prisões por capoeira não eram somente aplicadas a escravizados. Em 1843 Fortunato Antonio, forro, foi confinado (Diario do Rio de Janeiro, 1843, p.03), este é um exemplo dos diversos relatos que mostram o aprisionamento de cidadãos livres por praticarem capoeira.

Alguns capoeiras habilidosos e com alta capacidade de combate tentavam no ato de prisão resistir para embrenhar-se em fuga como exemplo do escravizado “Elenterio Angola” preso por capoeira e resistir a patrulha (Diario do Rio de Janeiro, 1847, p.03).

A perseguição no século XIX era voraz, tanto que até mesmo os suspeitos de capoeira eram retidos, como foi o caso de “Zeferino, escravo de Francisco Carlos” (Diario do Rio de Janeiro, 1858, p. 02), nesta época em 1874 - antes do código de 1890 - já havia prisões por vadio e capoeira (Diario do Rio de Janeiro, 1874, p. 03), esses que recebiam nos recortes de jornais denominações de suas características como: crioulo, preto, pardo, brasileiro, africano, sendo esse último (mesmo livre) alvo de perseguições como aponta o Correio Mercantil de 1857 sobre a prisão do “Africano livre Cosme, por capoeira” (Correio Mercantil, 1857, p.02).

#### ***2.3.4 O movimento do corpo capoeira***

Sobre a linguagem corporal da Capoeira dentre as descrições viu-se fugiu “hum preto” da nação Libolo com o nome de José, nesse relato aparecem características específicas como o “andar he de capoeira” (Diario do Rio de Janeiro, 1824, p.04), gestualidade também percebida na notícia de 1844 ao comentar sobre outra fuga, agora de José da nação Cabinda “quando anda ginga alguma coisa, inclinando é capoeira” (Diario do Rio de Janeiro, 1844, p.04), em 1853 a notícia da fuga do “preto Rodrigo” menciona que “Ginga com o corpo feito capoeira”, em 1858 há o registro da fuga do “escravo Manoel” que “quando anda balança um pouco o corpo imitando a jogadores de capoeira” (Diario do Rio de Janeiro, 1853,p. 4; Diario de Pernambuco, 1858, p.03).

A memória coletiva da Capoeira que se guarda na ginga chega até 1891 e é descrita como gesto de afronta ao sistema repressor “o capoeira Joaquim de Souza Gingou magistralmente hontem em frente da patrulha de policia no 8º districto de Santa Anna (O Paiz, 1891, p. 01).

Com esses relatos pode-se compreender que a Ginga mais do que um balançar de corpo demarca o movimento de resistência de um povo que há tempos vive no desequilíbrio diante de uma existência repleta de dificuldades, oprimido, tendo que lidar com a falta de oportunidades e as desigualdades sociais. Nesse sentido há desde o período escravocrata a busca pelo equilíbrio. A partir das histórias e dos relatos referentes aos antigos capoeiras pode-se compreender que o gingar na gestualidade do capoeira demarca sua gênese revolucionária.

Outro movimento essencial descrito em diversos jornais é a cabeçada. Como exemplo toma-se o caso que relata a prisão do “preto Hennes” por ser visto a noite “a jogar capoeira, tendo dado uma cabeçada em um outro preto que o lançou por terra” (A Nação, 1873, p. 02), cabe destacar que no combate o capoeira ainda se lançava das rasteiras com o intuito de derrubar seu oponente. Especificamente sobre esses dois movimentos pode-se refletir a importância do ato de usar literalmente a cabeça para golpear e a rasteira para pôr em queda. Em um contexto onde o negro era visto como menos inteligente servindo aos trabalhos manuais, essas estratégias de lutar usando além dos braços todo o corpo demonstravam a inventividade e potencialidade de um povo que criou um jogo de destreza.

Há relatos de jogo da Capoeira como descrito na fuga de Custodio que o menciona como “amigo de jogar capoeira e de brigar” (Diário do Rio de Janeiro, 1843, p.04). Notou-se em diversos jornais e nos relatos de prisões que a prática também era realizada no período noturno, “ACEIO E POLICIA” a “madama que joga capoeira perfeitamente” (Correio Mercantil, 1848, p.03), narrativa que discorre sobre brigas após o baile.

É noticiada a presença da Capoeira em outros estados - fora do Rio de Janeiro – em Pernambuco “O Sr. ajudante de ordens foi por ordem da presidência visitar o theatro dos desordeiros, e infelizmente estavam quase os rarefeitos grupos, restando porém grande porção de negros captivos e moleques dando vivas e jogando a capoeira uns com os outros” (Diário de Pernanbuco, 1856, p.02); em São Paulo recomendou-se que a polícia haveria de reprimir para que não se transformasse em moda “na noite da procissão de S. Paulo grande bando de pretos” percorrer “as ruas da cidade fasendo o jogo da capoeira”

(Diário de São Paulo, 1866, p.03). No ano de 1857 há o relato da prisão do “preto Matheos Cabinda em ocasião que jogava a capoeira com outros pretos que se evadirão” (Jornal do Commercio, 1857, p.01).

A Capoeira praticada em diversos níveis da sociedade e diversos estados do Brasil por um lado era reprimida, por outro era vista como atração como no caso do fato veiculado “ASSALTO D`ARMAS”, neste evento o jogo da Capoeira dividiu espaço no espetáculo com o jogo de florete, jogo de espada, “jogo de la savate”, “jogo do páo” (Jornal do Commercio, 1867, p.03).

A relação do jogo da Capoeira com a música é historicamente descrita, como casos cito a prisão dos escravizados Pedro e Ezequiel “por virem jogando capoeira na frente da musica do 1º batalhão” (Jornal da Tarde, 1870, p.01), em 1872 o jornal A Nação descreve mais um episódio interessante da Capoeira e sua relação com a música, mas desta vez apresenta outro elemento muito presente nas prisões dos capoeiras, as armas portada por estes:

“os escravos Julio, de couro de tal, por andar na frente de uma sociedade de muzica, em exercício de capoeiragem, armado de um pedaço de ferro; Manoel, de faro & Pereira, e Francisco, de Antonio Rangel, por estarem jogando capoeira, achando-se este ultimo armado de um compasso, e aquelle de uma navalha” (A Nação, 1872, p.02).

Sobre o instrumento Urucungo e mirimbáo o Correio mercantil de 1851 aponta o seu uso em bailes “bem manejados pelo mestre da banda” (Correio Mercantil, 1851, p.01), não foi encontrado por essa pesquisa uma relação direta que descrevem estes instrumentos com a Capoeira no século XIX. Salienta-se que a conexão de capoeira e música é descrita em outros jornais na década de 1870 e os relatos de prisões por capoeira ou capoeiragem seguem nas décadas seguintes.

A partir dos relatos de jornais é possível perceber que alguns dos elementos fundantes da Capoeira já se fazia presentes no século XIX. Esses estão relacionados com a construção do humano seus valores éticos e morais, assim como as diversas faces que o compõe em diálogo com a sua realidade.

### ***2.3.5 A organização do movimento social da Capoeira***

A Capoeira por meio da estética presente na musicalidade, nos movimentos dos corpos, nos instrumentos e no seu rito é potente fonte para contribuir com a transformação necessária apontada pelos intérpretes do Brasil, pois de acordo com Pinto (2000) “a capoeira foi estrategicamente criada pelos escravos como instrumento de luta para

alcançar certos objetivos coletivos e individuais”, ou seja desde o período escravocrata é símbolo de resistência social e teve nas maltas força como organizações de luta que dialogavam com o poder vigente e que se tornaram tão fortes a serem consideradas de acordo com Vassalo (2003) um grande empecilho para a modernização do país.

É devido a desigualdade social e a ausência de oportunidades que nasce a necessidade da mobilização popular, “o grande numero dos mendicantes preguiçosos, dos vagabundos e dos capoeiras, é a consecuencia provável dos modos administrativos e economicos” (Diario do Commercio, 1890, p.02), com isso pode-se perceber que as maltas se constituíram também em respostas a mazelas sociais, tornou-se poderosa, perigosa por seus métodos e desta forma necessitou ser combatida.

Em 1846 no jornal de Pernambuco, o Lidador, já se verifica a organização em Maltas (Lidador, 1846, p.04). Este agrupamento de capoeiras possui estrutura hierárquica como conta o Jornal do Commercio do Rio de Janeiro de 1865, quando destaca “Jorge José da Rocha, pardo livre, e conhecido como chefe de capoeiras” (Jornal do Commercio, 1865, p.1), no ano de 1874 é mencionado o conflito entre bandos que findou com a morte de Oscar, este que em dias anteriores ao acontecido já havia lutado como chefe do bando na Rua Ouvires do Rio de Janeiro (Jornal de Recife, 1874, p.01).

O movimento de intensa repressão da Capoeira já é verificado desde 1860 e continua em 1874, quando solicitado nos jornais que se desse fim as lutas entre as maltas de capoeiras acontecidas nos domingos e dias santificados “É indispensável que se ponha termo a estes actos de canibalismos que nos cobrem de vergonha” (Jornal do Commercio, 1860, p. 01; Jornal de Recife, 1874, p.01).

Devido aos diversos problemas que causavam à sociedade e aos conflitos entre os bandos a repressão contra as maltas se intensifica nos anos de 1890 quando passa a ser crime previsto no código penal da república (Bunese, 2006), este período de perseguições atinge diretamente as organizações dos capoeiras em Maltas.

Na tentativa de conter o movimento das maltas entendidas pelo Jornal do Commercio de 1887 como uma das pragas mais terríveis da capital (Jornal do Commercio, 1887, p.02) a polícia agregou ao seu corpo militar diversos capoeiras, este fato gerou desagrado e isto foi comentado no jornal O Paiz de 1885, “Actualmente está muito augmentado o corpo de secretas. Nunca, porém foi composto de tão ruins elementos. A policia foi buscar os seus agentes às mais famigeradas maltas de capoeiras” (O Paiz, 1885, p.01).

Segundo o Pequeno Jornal de Pernambuco as maltas eram organizações com poder político (Pequeno Jornal, 1911, p.05). O Jornal do Rio de Janeiro reforça afirmando que “não resta, portanto, duvida de que a praga dos capoeiras tem sido utilizada pela politica ao menos em épocas eleitoraes” e descreve que isto já data desde 1841 (Diario do Rio de Janeiro, 1876, p.01), apoiando o comentário há o artigo da Gazeta da Tarde de 1885, que comenta “o capoeira era o capanga e sem o capanga não se pode fazer eleições” (Gazeta da Tarde, 1885, p.02)

As maltas eram formadas por indivíduos que exerciam diversas funções sociais e de diversas camadas. A Capoeira se fazia presente em toda a sociedade sendo praticada por imigrantes, ou nascidos no Brasil (Silva e Corrêa, 2020). Adentrou também nas instituições militares, como verificado em relatos como o de 1848, quando foi preso por capoeira Antonio José Alves de Mesquita, musico do 2º batalhão da Guarda Nacional (Gazeta Official do Imperio do Brasil, 1848, p. 03), em 1858 há a prisão do soldado capoeira (Jornal do Commercio, 1858, p.01), ainda no ano de 1891 prende-se o ex-praça da brigada policial (Jornal do Commercio, 1891, p.02).

No ano de 1871 há o relato da prisão de um perigoso capoeira que diz ser militar. O Jornal da Tarde destaca o seguinte: “conseguiu-se prender ao crioulo Benedicto Ferreira do Amaral, que diz ser praça do exercito, como chefe de malta e a Diogo albino Lopes, Raphael Joaquim José Maria, Domingos Escravo do Dr. Lima e o Menor Francisco, escravo de Wigne Michel” (Jornal da Tarde, 1871, p.01), o famoso Chefe da malta Santa Rita também era conhecido como “sarongo” e em 1875 era descrito na condição de “indiciado como autor de várias mortes e ferimentos, havidos em encontros de maltas de capoeiras” (O Globo, 1875, p. 03).

A existência de soldados com habilidades de capoeira no século XIX foi percebida. No ano de 1870, descreve-se no Jornal de Recife o curioso caso do soldado que ao prender um “preto” largou a espada e “pozera a jogar cabeçada com o preto para provar que embora tivesse vindo do Paraguay também ainda sabia capoeira” (Jornal de Recife, 1870, p.2). Outro testemunho é a morte de José capoeira assassinado por Maria Mussú “o infeliz assassinado tinha servido na campanha do Paraguay aonde por diversas vezes entrara em combate sem que fosse ferido” (Diário do Rio de Janeiro, 1869, p.3). Esses fatos fortalecem a participação de capoeiras nas tropas da Guerra do Paraguay somados ao relato de o Jornal de 1936 quando diz que ao combater as maltas “foi preciso que o governo mobilizasse para as frentes de batalha da guerra contra o Paraguay todos

os elementos reconhecidos como profissionais do jogo”, e continua exaltando que “no decorrer da luta contra os paraguayos, muitos dentre elles se distinguiram pela bravura e pelo heroísmo” (O Jornal, 1936, p.09).

Nas forças armadas é possível perceber a presença de capoeiras também pelo fato relatado com a prisão do soldado do corpo de fuzileiro naval nº2.111 e da notícia de 1864 que declara que “juntou-se, em frente à musica um grande número de artífices do arsenal de marinha e marinheiros a jogar capoeira” (Diário do Rio de Janeiro, 1864, p.01), em 1877 obtém baixa um marinheiro capoeira por causar alvoroço (Junior, 1877, p. 02; Diario da Noite, 1933, p.02).

A interação entre capoeiras e marinheiros na sociedade do século XIX também acontece a partir de confrontos como o descrito no Correio Mercantil de 1859, narrando a contenda entre um marinheiro bêbado e um escravizado capoeira, este que derrubou o inglês e o maltratou, “O marinheiro quiz reagir e desembainhou a faca. O negro arrancou-lh`a da mão, e nesse acto cortou os dedos do paciente” (Correio Mercantil, 1859, p.01), esse fato ilustra a luta e proeza contra soldados e militares que é descrita em diversas passagens sobre feitos fantásticos dos capoeiras.

Os indivíduos pertencentes as maltas eram pessoas com diversas habilidades que se reuniam em bando como conta a notícia de 1853 do jornal do Maranhão, O observador. Este menciona que “O chefe de malta cacetista era tal Cassiano, criminoso de mortes, desertor de 1º linha, e já muito conhecido nesta província pelos seus heroicos feitos (O Observador, 1853, p.04). No Rio de Janeiro em 1858 é descrito uma reunião de capoeiras do qual findou com a prisão do “chefe da malta, escravo Mathias” (Correio Mercantil, 1858, p.01), em 1869 é relatado a prisão do chefe “Crioulo João, capoeira”, “conhecido como chefe de malta e seductor de crianças e meninos para indústria-los em seu officio” (Jornal do Commercio, 1869, p.02). Nesse relato cabe destaque ao recrutamento de menores de idade, a presença destes pequenos capoeiras é notada em 1869 com a prisão de Francisco de Souza Nunes (Jornal do Commercio, 1869, p. 01).

As maltas eram formadas por diversos membros da sociedade inclusive estrangeiros, alguns destes já dominavam a Capoeiragem como há exemplo do Português Antonio José de Souza, conhecido por carvoeiro (O Movimento, 1872, p.02). Outra questão apontada era o uso de sinais, senhas e codinomes como ver-se em 1870 a prisão “do celebre Maria Vintem”, José Pereira da Silva Junior, “Chefe da malta de capoeiras

de S. José” (Jornal do Commercio, 1870, p.01; Diario de Noticias, 1870, p.02; Diario do Rio de Janeiro, 1871, p.01).

Apesar da forte repressão imposta por Sampaio Ferraz no qual em 1890 foi descrito como “S. ex., que conseguiu livrar-nos da maior praga que tínhamos - o capoeira” (Diario de Noticias, 1890, p.01) é visto que ainda havia organização em Malta em 1901 como destaca a prisão de “Marcellino de tal, Chefe da malta que furta cargas e descarga dos vapores” (A Provincia, 1901, p.02), porém o jornal de 1911 já mencionava que “Hoje a capoeira é usada com caracter menos profissional e sem arregimentação séria e disciplinada como outrora” (Pequeno Jornal, 1911, p.05).

São no movimento de luta social e na corporeidade que o povo negro possui os sentidos de resistência e rebeldia expressas. A necessidade de libertação é colocada aos povos indígenas e negros desde o princípio da colonização, tendo o povo português como dominador se estabelece no Brasil uma luta social que se arrasta até os dias de hoje. No caso da Capoeira sua história desvela a desigualdade social presente que historicamente sempre privilegiou a elite brasileira.

A corporeidade é local de memória, inclusive de grupo, com isso as performances do corpo negro guardam na gestualidade um saber adquirido por meio de suas lutas, batuques, jogos e danças; é também território de resistência contra a opressão, arma potente e versátil contra a dominação.

O corpo negro, constituído como corporeidade participa das redes sociais, da ocupação do espaço público e cerimônias com o objetivo de comunicar a cultura e a história afro-brasileira por meio de danças, ritmos, músicas, mas também de narrativas e outras formas de sentir e perceber o mundo que integram outras maneiras de aprender-ensinar-criar. Os eventos que reúnem corpos e tornam visíveis a corporeidade negra são momentos de composição de outras narrativas sobre si mesmos, pois, nestas ocasiões, apresentam processos criativos de formação de conhecimentos sociais, compartilhamento de saberes políticos e colaboração para melhor viver nos territórios onde habitam (Sotero; Pereira; Dos Santos, 2021, p.10).

Outra questão importante é a presença massiva da população negra no desenvolvimento do movimento social da Capoeira, desta maneira entende-se a Capoeira como uma cultura de movimento tanto corporal, quanto social que se ressignifica de forma dinâmica de acordo com as transformações da sociedade; é complexa e tentar demarca-la em um viés de entendimento poderá incorrer em erro de interpretação. O movimento corporal, a interação com a música e o movimento de resistência contra o regime opressor promovem a possibilidade de significar a manifestação cultural de diversas formas.



Stotz (2010) contribui quando ressalta a dimensão social da Capoeira contextualizando que ela nasce no período escravocrata foi perseguida pelos opressores europeus e se caracterizou como luta de libertação.

É nesse sentido de luta que a partir de Nunes (2014, p.15) este trabalho compreende que a manifestação cultural afro brasileira da Capoeira pode ser entendida também como “movimento social”, por historicamente estar presente elementos primordiais desse conceito, sendo eles: “a presença da noção de conflito, a existência de duas partes que se opõem, de uma identidade partilhada e de uma ação que exige uma certa continuidade e coesão num determinado momento e que vai além do significado de um protesto ou de uma manifestação”.

Abib (2011) apoia esse entendimento ao abordar a dimensão política do capoeira retomando os processos históricos de luta contra o sistema opressor. Em seu texto intitulado “A Postura Política do Capoeira” também denuncia a perda da dimensão de luta devido aos “modismos” e a vontade de transforma-la em entretenimento, com isso forma o que ele chama de capoeiras alienados.

Abib (2011) confirma que a Capoeira é muito mais do que lazer e destaca a importância dos mestres e professores como formadores de capoeiras críticos, “anteados”, questionadores, que se envolvem nos debates, com capacidade de enfrentamentos por não se conformar com as injustiças sociais, com isso chama a atenção para os coletivos como potentes organizações de luta que promovem formação crítica, onde os líderes devem:

estar o tempo todo estimulando isso nos seus grupos, quer seja promovendo debates sobre questões sociais, históricas, étnicas, ecológicas, de gênero, etc...quer seja participando de ações diretamente envolvidas com essas questões ao lado de seus alunos em manifestações públicas, passeatas, mobilizações, ou ainda em articulação com outros movimentos sociais, pois a **capoeira é também um movimento social**<sup>17</sup>. E tem um potencial de ser tornar um movimento muito forte e atuante, pois agrega milhões de pessoas no mundo todo (Abib, 2011).

Considerando o que menciona Reis (2010, p. 134) a “relação analógica entre a roda de capoeira e o mundo, estabelecida pelos capoeiristas, permite-nos pensar o espaço da roda como uma metáfora do espaço social” pode-se compreender que a roda de capoeira é também território de mobilização e de luta que fortalece a identidade partilhada e mantém através dos tempos acesa a chama contra a desigualdade, racismo ou qualquer tipo de preconceito, mesmo que alguns dos praticantes ainda não saibam do seu potencial.

---

<sup>17</sup> Grifo nosso.

Talvez não tenhamos ainda uma noção muito clara sobre o poder político e de mobilização social que a capoeira possui. Por isso, se os grupos começarem a incentivar a formação política das capoeiras (como felizmente já vem fazendo muitos grupos por aí), no sentido de atuação para a transformação da realidade que atinge nossas sociedades, com certeza a contribuição da capoeira será ainda maior no sentido de transformar esse mundo, num mundo mais humano, justo e solidário (Abib, 2011)

É no entendimento de uma Capoeira que não é anestésica e sim movimento social que mantém viva a memória de contradições, lutas, desigualdades do país e ainda que potencializa novas perspectivas almejando transformações sociais em diversos âmbitos da sociedade, que se acredita na manifestação cultural como ferramenta potente, inclusive na escola, para lutar pela emancipação, superação e por um mundo equitativo.

### ***2.3.6 Capoeira em movimento de padronização***

Na primeira década do século XX acontece um destacado processo de esportivização e sistematização da Capoeira ou Gymnastica Brasileira, chegando a ser praticada em academias pelo Brasil (Jornal Pequeno, 1913, p. 5; Silva e Corrêa, 2020; Stotz e Azevedo, 2020).

Cyriaco da Silva ou Cyriaco Francisco da Silva, vulgo macaco, “crioulo” e também descrito por “preto”, natural de Campos, solteiro e com 38 anos de idade, possuidor de sua inseparável bengala chamada de “Santo Antonio 16, tornou-se famoso e “heroico” (A Notícia, 1909, p. 01; A Provincia, 1909, p.01; O Fluminense, 1909, P.02), após vencer sua luta contra o japonês Sada miako, “houve um delírio de aplausos pela sala repleta. O heroe da noite foi transportado em triumpho para a rua...” (A Noite, 1914, p.01), chegando ao Jornal O paiz onde foi cumprimentado pela “victoria da escola nacional - capoeiragem – contra a escola japoneza” (O Paiz, 1909, p.02).

A vitória de Cyriaco foi o grande fato que contribuiu para um novo olhar sobre a Capoeira naquele período - já que havia sofrido perseguições e repressões inclusive pelo código penal - este grande feito foi anunciado em diversos jornais dos estados brasileiros. Os escritos anunciam a mudança de entendimento “conhecemos a capoeiragem...; Não somos malandros nem desordeiros...; Aprendemos a capoeiragem como aprendemos a gymnastica, os passos da dansa, a equitação, e todos os sports adoptados no Brasil” (Leite, 1909, p.02).

O memorável lutador foi descrito por o Paiz de 1909 como “uma entidade genuinamente nacional” e entendido como possível influenciador sobre questões políticas devido ao fato de entender que “a sua palavra e a sua opinião, portanto, são a palavra e a

opinião do povo soberano” (O Paiz, 1909, p.02). Conta a Gazeta de notícias o fato de após ficar famoso o “moleque Cyriaco foi chamado ao Itamaraty pelo barão do Rio Branco este que apreciou as “diversas “letras”<sup>18</sup> de capoeiragem e diferentes saltos” (O Gazeta de Noticias, 1912, p.06). A morte de Cyriaco foi notícia em jornais pelo Brasil, alguns diziam que morria o elo da remanescente capoeira das maltas cariocas “o preto Cyriaco era um dos raros exemplares legítimos daquela legião de capoeiras que, em épocas passadas, fez proezas na capital do paiz” (Diario da Tarde, 1912, p.01).

O feito de Cyriaco ainda era contado pelos jornais em 1923 e colocava a Capoeira no ponto mais alto das lutas: “como jogo de defesa também a capoeira é superior a qualquer outro” outra questão que traz a matéria é o aspecto de um jogo disciplinado, menciona que “a capoeira, jogado como um exercício, [...]. Será vencedor o que conseguir tocar ou derrubar o adversário um certo numero de vezes” e continua apresentado as vantagens do “admiravel Sport”, “A capoeira é ligeiro e elegante; é um jogo de agilidade e astucia; é um exercicio muitissimo mais elegante e util; movimenta intensamente todos os musculos do corpo”, por fim denuncia que a Capoeira estava desprezada e com isso sensibiliza para que os escoteiros desenvolvessem a prática (O Tico-Tico, 1923, p. 17).

O legado da Capoeira carioca segundo Silva e Corrêa (2020) foi perpetuado a partir dos trabalhos de sistematização de vários personagens, entre eles destaca-se Zeca Floriano, Raphael Lôthus, Mario Aleixo, Sinhozinho e Jaime Ferreira Martins, este último na década de 1930 mesclou movimentos da Capoeira baiana e carioca.

Em 1934 o Jornal A Nação ao abordar a significação das artes populares descreve que havia “duas formas, ou melhor, escolas da “capoeira” popular, a carioca e a bahiana. Digo “capoeira” popular, porque já existe uma estylisada, não popular, bastante conhecida no Rio - a famosa escola do Sinhôzinho - que está perfeitamente systematizada” (A Nação, 1934, p.03).

Ao lado da Capoeira carioca em 1934 aceita-se a Capoeira baiana como expoente, porém, está vertente vinda do Nordeste é que segundo Silva e Corrêa (2020) a partir da influência de trabalhos acadêmicos e apoiada pelo governo baiano torna-se hegemônica sendo entendida como genuína Capoeira.

---

<sup>18</sup> Segundo a Gazeta de Noticias de 1908, “uma “letra” de capoeira era uma sucessão de tombos e de saltos mortaes, que fizeram o encanto e o assombro do povinho no tempo glorioso do império”.

### ***2.3.7 Movimento intelectual da Capoeira: em cena a Capoeira baiana***

Os intelectuais tem destacado papel na vida social, pois atuam no campo da produção, cultura e política, em um movimento circular influenciam e são influenciados pelo meio (Carmo, 2021). Verifica-se pensamentos nacionalistas em defesa da Capoeira como método educativo desde o início do século XX no Rio de Janeiro, a partir dos escritos de Coelho Neto, Luiz Murat, Raul Pederneiras entre outros.

Vassalo (2003) aponta as transformações dos anos 30 como momento em que se consolida o Estado republicano e é intentado desenvolver uma política de unificação nacional, ressignificando os símbolos nacionais. A cultura popular e a “mestiçagem” passam a ser símbolo de brasilidade, inclusive fora do Brasil. Essa proposta culturalista classifica as expressões culturais sob um ideal de pureza, sendo ordenados como mais autêntica por preservar a “essência” da brasilidade ou por se constituírem de sincretismos sob a influência da urbanização e industrialização.

É nesse contexto de modernização do país que os intelectuais procuram as sobrevivências culturais. O Nordeste passa a ser o celeiro das autênticas expressões populares, ou seja, símbolo de tradição enquanto o Sudeste exemplo de modernidade, este entendimento repercute diretamente na Capoeira, pois a Capoeira moderna de Mestre Bimba sofrerá no decorrer dos anos críticas do movimento de Capoeira Angola, entendido como representante dos valores “puros” afrodescendentes. Nos anos de 1910 até 1930 os discursos procuravam enaltecer a Bahia de outrora higienista com construções portuguesas, neste entendimento havia diferenças entre o pensamento da elite e as práticas culturais populares desenvolvidas sob o ideal do africanismo (Carmo, 2021)

É na década de 1930 que os intelectuais baianos procuram romper com o que propagava o Instituto Geográfico e Histórico da Bahia (IGHB) no qual valorizava como riqueza a arquitetura popular. Acontece nesse período a inserção mais profunda sobre as questões étnico raciais e o movimento negro ganha potência. Em 1931 é fundado a frente negra brasileira. Nesta mesma década realiza-se os congressos Afro brasileiros sendo o primeiro em Recife, cabe salientar que o sociólogo Gilberto Freyre e o antropólogo Arthur Ramos tiveram papéis importantes nos estudos referentes as populações afro brasileiras (Carmo, 2021; Correio da Manhã, 1932, p. 3; A Noite, 1934, p. 1; Pereira, 2020).

Sobre o Primeiro encontro, destacou-se o pesquisador Gilberto Freyre por sua audição e sua obra Casa Grande e Senzala (Pequeno Jornal, 1934, p.01). Houve a exibição de obras de Di Cavalcanti, Noemia, Cicero Dias, Lazar Segali, Ramires Azevedo, Luiz

Jardim, Lula, Santa Rosa e Soares e apresentação de diversos trabalhos de importantes intelectuais como Mario de Andrade, “calungas e Maracatús” e Edson Carneiro, O Negro no Folk-lore e na literatura do Brasil (A Noite, 1934, p. 1).

Vale lembrar que alguns dos nomes citados foram atuantes na construção do movimento modernista no Brasil, com isso possibilita pensar que estes intelectuais foram de extrema importância na formação do pensamento nacional e negro em todas as áreas, inclusive cultural, até mesmo no sentido da crítica fato verificado na oposição de Jorge Amado por acreditar que Mário de Andrade desenvolvia uma abordagem demasiada culta para falar da cultura popular (Acuña, 2021).

O discurso inaugural do congresso de Recife pronunciado pelo Professor Ulysses Pernambuco demonstrou-se estar alinhado aos dilemas da sociedade e apontou como propósito “actualisar e justificar o interesse do problema da influencia africana na formação brasileira, desde a constituição de nosso typo anthropologico á reactividade morbida especial, no vestuario como na cozinha, nas crenças como na musica, nas superstições, nos divertimentos” (A Noite, 1934, p. 1).

Em relação a Arte o Jornal Catarinense Republica de 1934 comenta por meio de um artigo de Mario de Andrade em que o intelectual menciona seu desconhecimento sobre os resultados, mas denuncia que na época “as artes plásticas não revelam nenhuma influência negra, nem mesmo quando procuram se tornar étnicas, e representativas de nacionalidade”.

O artigo de 1934 toma como ponto central a curiosidade de Mario de Andrade acerca das conquistas musicais, pois, aponta que “o problema do negrismo musical é por certo dos mais importantes” e afirma que a música negra brasileira se difere da africana trazida pelo atlântico e reproduzida aqui. Critica o fato de o povo brasileiro abandonar os instrumentos típicos africanos como banza, a marimba e o próprio urucungo (Andrade, 1934, p. 01). O mesmo autor deste artigo sobre música dois anos antes escreve para o Boletim de Ariel a matéria intitulada Berimbau, nesse texto descreve os diversos entendimentos de variados estudiosos sobre o instrumento.

Ainda afirma que “entre nós o berimbau veio importado para brinquedo de criança” e é encontrado em várias partes do mundo, porém “este berimbau europeu, que é o nosso infantil, muito diverte os adultos na Europa, especialmente nos descansos das batalhas”, continuando seu texto indaga-se “mas de onde viria essa palavra Berimbau?”, após várias reflexões levanta que já se conhecia o termo em Portugal e no Brasil sofreu

várias deformações no sentido da dicção e reforça que “foi corrente pelo Brasil falarem marimbau, em que é evidente a contaminação por marimba”. Reforça que Pereira da Costa distingue berimbau de marimbau - “instrumentos dos negros do Brasil” (Andrade, 1932, p.10).

O compositor paulista Carlos Pagliuchi aponta uma relação com o bugre. Por fim Mario de Andrade menciona que o instrumento “tem sido muito descrito já entre nós viajantes e estudiosos brasileiros”, sendo que Mello Moraes Filho chama o mesmo instrumento de urucungo, mas com uma cabaça igual a usadas nas marimbas e “pra desesperante atrapalhação final, Manuel Querino, que era preto, nos descreve esse mesmo instrumento (A Bahia de Outrora, 63) e diz que se chama berimbau, entre os capoeiras bahianos!” (Andrade, 1932, p.11).

É importante mencionar que no livro de Manuel Querino<sup>19</sup> de 1922 há relato sobre o berimbau atrelado a Capoeira - Elton Silva (2022) levanta a hipótese que a versão de Bahia de Outrora de 1916 não consta o relato sobre o instrumento, Silva e Côrrea (2020, p. 248) mostram em sua obra fotos de jornal de 1931 onde Jayme Ferreira e os baianos Oséias, Manoel e Coronel estão com o instrumento, em 1935 menciona-se a roda formada “o berimbau marcando” (O Imparcial, 1935, p.02), 1936 o Jornal apresenta com foto o jogo de capoeira acompanhado de uma bateria de três tocadores e afirma que “a capoeira Angola parece ser a mais pura”, quanto ao termo capoeira de Angola descrito por Edison Carneiro cabe salientar que Luiz Murat em seu Artigo A Escola de 1908 destaca o povo Mina por hábil e propagador da Capoeira (Stotz e Azevedo, 2020; O Jornal, 1936, p. 09; Jornal do Commercio, 1945, p.03 ).

A Capoeira de Angola é atração no segundo congresso em 1937 na cidade de Salvador, este evento que refletiu sobre a presença africana na Bahia e teve a participação de vários intelectuais e também do povo de santo, promoveu um olhar sobre o protagonismo negro na formação da nacionalidade (Carmo, 2021).

Segundo Silva e Corrêa (2020, p.256) a partir da década de 30 os intelectuais baianos fortalecem nacionalmente o movimento da Capoeira baiana, esta forma cultural

---

<sup>19</sup> Manuel Querino falece na década de 1920; por meio de diversas publicações destacou o papel do negro na formação nacional e da cultura, foi um intelectual capaz de inserir no meio acadêmico temas que versavam sobre aspectos civilizatórios do negro contribuindo desta maneira para valorização da cultura ligada a diáspora africana na Bahia, ver mais em Carmo (2021), Os Intelectuais na construção de uma Bahia imaginada entre as décadas de 1910 e 1950.

diferencia-se do método ginástico e esportivo da Capoeira carioca do século XX. Vassalo (2003, p.3) declara que nos anos 30 “a consolidação dos estudos afro brasileiros dá novos rumos às interpretações acerca do jogo da capoeira”.

A partir desse momento, todas as etnografias sobre essa atividade se deslocam para o Nordeste e, mais especificamente, para a Bahia, que se torna o *locus* da capoeira considerada mais pura. A luta praticada no Rio de Janeiro, tão ativa ao longo do século XIX, se apaga progressivamente da memória nacional. Apesar das diferentes perspectivas adotadas pelos folcloristas do período em questão, todos parecem concordar com a autenticidade da capoeira baiana, por oposição à do Rio de Janeiro, vista como descaracterizada (Vassalo, 2003, p.4)

Entendida como símbolo de brasilidade e ajustada aos termos do folclore a Capoeira encontra sua redenção, agora acalmada e engendrada dentro de um ideal de civilidade passa a ser descrita como “brinquedo” e qualificada no campo da vadição (O Jornal, 1936, p. 09). Neste período o movimento da Capoeira ganha notoriedade por meio da literatura e da etnografia. A partir de uma parceria circular e dinâmica envolta na discussão social, diversos intelectuais nos seus escritos abordam o tema da Capoeira (Acuña, 2021).

Outro fator que contribuiu para o desenvolvimento do aspecto cultural foi o processo de escolarização (criação de vertentes) da Capoeira. Apoiadas por diferentes extratos políticos da sociedade representaram de forma significativa seus ideais de ascensão e propagação.

A Capoeira Regional, tendo como mestre um “profissional”<sup>20</sup>, sendo mais ligada as classes com melhores condições de subsistência e aos políticos chegou a apresentar sua modalidade ao Senhor Juracy Magalhães (Diário da Noite, 1947, p.08) e no desfile Cívico da Bahia em 1936. Ainda ganhou destaque em meio ao mundo das lutas, com isso Mestre Bimba ficou afamado, teve matérias em jornais e viajou com sua turma por outros estados divulgando a Luta Regional baiana, uma modalidade moderna já que mesclava golpes e movimentos de outras lutas estrangeiras. Cabe destaque que segundo Pereira (2020, p.60) o próprio criador da Capoeira Regional afirma “ em 1928 eu criei, completa a Regional, que é o batuque misturado com a angola”; essa narrativa também é apresentada no filme Mestre Bimba Capoeira Iluminada, 2005, de Luiz Fernando Goulart, Mestre Itapoan faz uma defesa da Capoeira regional como puramente baiana e dentro do conceito de “baianidade”, porém esse discurso é contradito por jornais e revistas como O Cruzeiro de 1955- “Mestre Bimba que, entretanto, introduziu na “capoeira” golpes de luta

---

<sup>20</sup> Este termo refere-se ao título de Mestre Bimba como Educador Físico.

livre e de jiu-jitsu, formando o que êle chama de “luta regional baiana” (Martins, 1955, p. 88; Pereira, 2020, Acuña, 2021).

A Capoeira de Angola dos “amadores”<sup>21</sup> ganhou notoriedade estando ligada principalmente aos intelectuais, comunistas e pertencentes a Academia dos Rebeldes<sup>22</sup> Edison Carneiro e Jorge Amado, ligados à esquerda, com opiniões opostas à elite baiana (Carmo, 2021; Acuña, 2021; Seixas, 2004, p.02). No 2º congresso afro brasileiro na Bahia em 1937 a única escola a ser convidada para apresentar-se, na ocasião no dia 14 de janeiro foi a “exibição de capoeira Angola, sob a direcção de Samuel Querido de Deus” (Diário da Manhã, 1937, p.01), este que era habilidoso capoeira fato contado nos livros de Jorge Amado e reforçado no documentário de Alceu Maynard Araújo, *Veja o Brasil: Capoeira Angola*. Querido de Deus teve destacado papel na articulação entre as histórias de Mestre Bimba e Mestre Pastinha (Acuña, 2021).

A orientação política e cultural da Capoeira Angola possuiu como mentores intelectuais Edison Carneiro (*Negros Bantus*, 1937) que almejava os capoeiras organizados em federações- cabe destaque ao fato de na década de 1940 foi criado o Centro Esportivo de Capoeira Angola agregando diversos capoeiras da Bahia- e lutando por seus direitos frente ao estado. Jorge Amado (*Bahia de todos os Santos*, 1945) produziu em seus livros uma Capoeira coletiva e imemorial, juntamente com Carneiro consideravam a Capoeira baiana mais pura e lúdica e mais próxima das suas origens e menos influenciada pela modernidade, Amado ainda criou e difundiu por meio de sua escrita, características do povo sem muito apreço da elite, demarcou espaços, fronteiras e geografias imaginadas. Os dois intelectuais contribuíram para conscientizar sobre a importância do legado negro para a formação nacional e de lutar em coletivo contra o racismo, marginalização e liberdade religiosa, neste último é possível refletir sobre o ritual da Capoeira como espaço de luta social ecumênico (Carmo,2021; Acuña, 2021).

---

<sup>21</sup> Este termo refere-se ao que comenta Jorge Amado no seu livro *Bahia de todos os Santos* (1951, p.183, 2ª edição).

<sup>22</sup> Academia dos Rebeldes foi um grupo de intelectuais- Jorge Amado, Edison Carneiro, Aydano Couto Ferraz, Clovis Amorim, João Cordeiro, Walter da Silveira, José Alves Ribeiro e Pinheiro Veigas - construído no final da década de 1920 que fazia oposição ao conservadorismo e tinha por causa realizar uma produção literária que abordasse as tensões sociais e valorar as riquezas do povo negro e “mestiço”, ver mais em Carmo (2021), *Os Intelectuais na construção de uma Bahia imaginada entre as décadas de 1910 e 1950*.



Carmo (2021, p.03) destaca que os intelectuais são responsáveis pela invenção de uma Bahia imaginada destacando as particularidades de um povo e da identidade local. É a partir de “uma série de estórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais” que a diferença é representada como unidade, contrariando a elite baiana.

Jorge Amado e Edison Carneiro seguiram suas próprias trajetórias distanciando-se das opções políticas e estéticas da elite baiana, alinhados ao comunismo e como membros da Academia dos Rebeldes fortaleceram o combate ao exclusivismo da herança portuguesa na Bahia por meio de textos que exaltavam a cultura popular de Salvador. Essa bagagem levou-os a se aproximarem cada vez mais do povo e nesse contexto transformaram-se em porta-voz da cultura até o momento invisibilizada. Abordando o negro e “mestiço”, fazendo uma literatura com a língua do povo, contando a história do país com o protagonismo dos atores sociais periféricos da Bahia, desenvolvendo uma consciência de classe e fortalecendo o movimento social, representaram a nação tomando como ponto de partida a regionalidade. Fizeram ao seu modo a reconstrução da realidade brasileira. Edison Carneiro na defesa de uma discussão sobre a liberdade religiosa para os candomblés critica o primeiro congresso por entender que neste prevaleceu o entendimento de “uma visão de intervenção médica sobre as religiões e demais manifestações negras, abordagem superada no segundo congresso onde o certame teve caráter popular e científico de forma igualitária, cabe destaque, que o viés religioso também é defendido por Jorge Amado. Os dois autores em seus campos de atuação – Edison Carneiro no campo científico e Jorge Amado no artístico - contribuíram para a construção de discursos que fortaleciam uma Bahia imaginada (Seixas, 2004; Carmo, 2021; Acuña, 2021).

Soma-se aos intelectuais na construção de um novo olhar sobre a Bahia o cantor e compositor baiano Dorival Caymmi, este cantou as paisagens paradisíacas, os coqueiros, mas também a gente sensual, os pescadores, comidas típicas, as negras baianas e seus tabuleiros, samba, capoeira e o candomblé (Barbosa, 2009). Os estrangeiros Pierre Verger e Carybé, este último que foi outro nome que merece destaque por ser um dos maiores representantes da cultura baiana, seus trabalhos abordam a busca pela “identidade nacional, pela idealização de símbolos de representatividade da história do Brasil, pela construção de um universo imagético reconhecível como agregador e conciliador”, com potência de representar as diversas manifestações culturais do país. Este pintor produziu

uma imagem da Bahia pacífica, com misturas de povos e credos, cenas cotidianas, rituais de candomblé, rodas de samba e capoeira, culturas relacionadas ao povo afrodescendentes como apresentadas por Jorge Amado. Esse ideal baiano folclórico passou a impor-se como padrão de comportamento (Maciel, 2016, p.03).

É a partir da era Vargas que se constroem os imaginários da Bahia. Salvador capital do estado é destacada como produto de uma construção ideológica da identidade local, caso idêntico à questão “dos nacionalismos por meio de invenções de tradições - em que algumas tradições são inventadas e muitas vezes institucionalizadas, ou seja, inseridas artificialmente em um contexto de continuidade histórica” na Bahia os “guias de baianidade” desempenham papel fundamental para a construção do imaginário da cidade, pois fizeram uma aproximação entre os elementos de um imaginário de Salvador que preza pela cidade e arquitetura secular pensados pelos membros do IGHB com o pensamento da Academia dos Rebeldes que valoriza a cultura popular e o legado afro-diaspórico (Carmo, 2021, p.03).

A folclorização da Capoeira juntamente com as políticas públicas de incentivo a este folclore gerido pelo departamento de turismo da Bahia e pelo órgão turístico da cidade de Salvador potencializou a disseminação da manifestação cultural baiana, atraíram, turistas, etnógrafos, artistas, escritores, cineastas, no caso da academia de Mestre Pastinha recebeu ilustres intelectuais, inclusive estrangeiros como Jean- Paul Sartre e Simone de Beauvoir em 1960, levados por Jorge Amado, este que intercedeu diversas vezes em favor de Mestre Pastinha (O Cruzeiro, 1960, p.34; Acuna, 2010).

Ao passar dos anos a Capoeira alinhava-se cada vez mais ao ideal de produto baiano e nacional, a partir dos anos 1950 a Capoeira ganha atenção de cada vez mais artistas, cineastas, intelectuais e do Estado, juntamente nesse período acontecem os encontros nacionais do folclore. A era Vargas se caracteriza também por uma época de indagação sobre a identidade nacional, acontece a reinterpretação de várias manifestações culturais, e o presidente vigente Getúlio Vargas libera várias práticas entendidas como manifestações genuínas da cultura nacional, em um dos encontros folclóricos o presidente Vargas Chancela a Capoeira como esporte nacional (Penteado Júnior, 2012; Acuna, 2010).

É importante mencionar que Getúlio Vargas contou também em sua carreira com o cargo de ministro no governo de Washington Luís. Presidente da república em 1929, considerado um exímio capoeirista que:

“teve a ideia de preparar sargentos do Exército para serem instrutores de Educação Física por meio do adestramento na luta brasileira. Essa ideia acabou sendo adotada e colocada em prática pelo general Nestor Passos na antiga Escola de Sargentos do Exército. Tudo indica que o professor Mário Aleixo foi contratado para essa finalidade” (Silva e Corrêa, 2020, p.148)

O processo de escolarização da Capoeira também cumpriu o seu papel político pedagógico. As Escolas de Capoeira Angola e Regional por meio de seus regulamentos fortaleceram o ideal de movimento político social de resistência a partir de suas defesas pela gênese africana ou pela cultura brasileira colaborou para a construção de um cidadão mais ajustado ao ideal de civilidade e com orgulho da sua origem nacional com contribuições africanas.

Mas mesmo sendo entendida como sinônimo do mais puro folclore da Bahia faz-se contundente mencionar que Mestre Pastinha destacou em entrevistas suas inovações para o desenvolvimento da manifestação, esse fato e o de ter ensino militar e contato com outras modalidades de luta são desconsiderados na construção da narrativa que incluem pureza. Vassalo (2003, p.16) aborda a influência das relações na construção do processo de escolarização da Capoeira, ou seja, na obra dos Mestres e afirma que “não se pode mais negar o fato de que as produções eruditas deixam marcas indeléveis nas expressões culturais que consideram serem as mais tradicionais, bem como no conjunto do seu próprio objeto de estudos: a cultura popular”, ainda considerando o aspecto relacional é importante destacar a influência do ensino militar e do contato com os eventos de luta apontados por Silva e Corrêa (2020), em suma a Capoeira se transforma de acordo com o desenvolvimento da sociedade e dentro da sua época se ressignifica como movimento social, ora se ajustando ou se contrapondo ao sistema vigente mas sempre buscando a afirmação de valores que desvelam a desigualdade social e reafirmam as lutas afro descendentes.

A partir de Petit (2016) compreendemos que o povo africano e afro diaspórico possui como característica a adaptabilidade, flexibilidade e multiplicidade, a autora destaca que aceitar a diferença faz parte da cosmovisão africana devido a sua característica inclusiva, porém no caso da Capoeira defendida como de raiz africana torna-se importante saber quais os marcadores de africanidades ainda se fazem presentes na manifestação cultural, desta forma é possível visualizar em que medida a prática está alicerçada e preserva os elementos basilares pertencentes ao povo afro.

É a Arte em sua forma ampla desde a música, corporeidade até a pintura que oportunizou um novo olhar para a cidade de Salvador e a cultura baiana. Neste ponto

destaca-se a ação revolucionária dos intelectuais que fortaleceram os movimentos sociais e transformaram a cultura em símbolo de luta por direitos, inverteram os valores sociais deslocando da hegemonia de um pensamento que visava somente os bens materiais para a preservação também dos bens imateriais, nesse sentido o povo e suas culturas são destacados (Carmo, 2021). A Bahia forjada a partir de 1930 e reforçada nas últimas décadas pela indústria cultural, circuito midiático, indústria do turismo e políticas públicas fortalece na população brasileira a importância do povo negro na formação nacional. Essa construção transformadora protagoniza o legado ancestral e potencializa o orgulho pela identificação étnica, desta maneira a massa populacional tem garantido o seu grito de denúncia contra um sistema opressor e elitista. Com isso faz-se importante refletir sobre a potência da Arte e também da Educação Física, Portinari e Capoeira e uma experiência de ensino como instrumentos para a transformação social de discentes.

#### 2.4 MOVIMENTO DE APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

A partir da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física escolar II (MEN 5322, CED/UFSC) foi desenvolvido o exercício de aprendizagem docente por meio de processos de diagnóstico da realidade escolar; de análise e elaboração de uma proposta e planejamento de ensino; de intervenção, registros e análises das experiências educativas; de sistematização, relatório e socialização das experiências. Este processo de pesquisa e intervenção pedagógica priorizou a ação-reflexão-ação integrando teoria, prática docente, a universidade e a educação básica, contribuindo com a formação inicial e continuada dos professores.

A abordagem pedagógica utilizada em nossas aulas elegeu como referência principal a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016) e a nova Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) que entende a Educação Física como pertencente a área das linguagens articulando-se principalmente com as disciplinas de Artes, Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras pretendeu desenvolver uma abordagem interdisciplinar entre o conteúdo da Capoeira e o legado do expressivo artista brasileiro Candido Portinari (1903-1962).

O estágio e a experiência de ensino, ambos os objetos pertencentes à pesquisa deste trabalho desenvolveram-se em uma instituição pública de ensino inaugurada em 1963 pela união de quatro casas-escolas, sendo em 1986 admitida com grau de escola

básica (Cabral Filho, 1998) e hoje representa uma das mais conceituadas unidades da rede municipal de Florianópolis, onde também está inserida uma creche em anexo que atende crianças da comunidade local. Residente nas imediações da Universidade Federal de Santa Catarina estabelece com esta academia uma potente parceria por meio de disciplinas de estágio nas licenciaturas e projetos como o PIBID. No movimento de observação verificou-se que em cada episódio apresentou-se novos desafios, reflexões e aprendizagens.

#### ***2.4.1 Aprendizados e reflexões sobre o movimento de observação***

Movimento de Observação: Aprendizados da prática docente

O movimento de observação se constituiu como um valioso momento. A verificação dos documentos que versam sobre as semanas iniciais permitiu aprender sobre a prática docente do professor de Educação Física, este que mostrou ser comprometido com o planejamento e conteúdo, explicava os conceitos e atividades em sala no início das aulas, na quadra reforçava as regras antes de começar os jogos buscando envolver as dimensões técnicas, estéticas, éticas e conceituais. Identificou-se que os encontros eram dinâmicos com propostas que mobilizaram os estudantes. Na transcrição da entrevista foi percebido que sua prática docente perseguiu esses ideais, “na Educação Física é necessário estar sempre repensando e buscando novas práticas e com isso contribuir com a vida dos discentes, o objetivo é combater a mesmice porque a área em que atuo proporciona diversos conteúdos para intervenção”. Outra questão presente no fazer pedagógico do educador era a aproximação dos conteúdos com a realidade, ele acreditava que a disciplina “deve desenvolver a autonomia dos alunos ao invés de promover práticas em que haja domesticação; cada um tem sua especificidade e dentro de uma aula o educador deve saber respeitar essas variantes”.

Percebeu-se no documento de relatório que a disciplina de Educação Física era bem quista pelas crianças que ficavam animadas diante da presença do professor, eram três aulas semanais, sendo quarta-feira no primeiro horário com duração de noventa minutos e na terça-feira o último período, com duração de quarenta e cinco minutos (neste dia as crianças necessitavam de mais tempo para se ater).

A turma do quarto ano do ensino fundamental I era constituída por vinte e seis crianças (quinze meninos e onze meninas) com idades entre nove e dez anos. Notou-se

nos escritos que nas atividades de Educação Física o grupo era bastante dinâmico e geralmente participativo, porém em alguns momentos as conversas paralelas em excesso e os conflitos que na maioria das vezes estavam centrados em alguns meninos prejudicava o andamento das aulas. As crianças reconheciam a autoridade do professor e respeitavam quando ele intervia.

Reparou-se nas descrições que nos encontros os discentes costumavam vestir-se com roupas que favoreciam as atividades, não apresentavam dificuldades motoras, porém soube-se que algumas crianças possuíam dificuldades familiares que os educadores acreditavam afetar significativamente o desempenho escolar. Em relação às dinâmicas percebeu-se que os estudantes manifestavam sua autonomia, quando não apreciavam a proposta se dispersavam durante as explicações e sentavam-se nas arquibancadas recusando-se a participar.

Na observação foi possível compreender a complexidade do movimento educativo, as lutas por melhores condições de toda a comunidade escolar, a importância dos projetos interdisciplinares e transversais, perceber os desafios da docência, do espaço, rotina e da comunicação, ainda compreender a potência da disciplina de Educação Física na formação humana.

#### Espaço escolar: campo de luta por melhores condições

O espaço escolar contém tensões que ultrapassam os muros da instituição, é complexo porque é influenciado pela sociedade em que está inserido ao passo que exerce influência sobre ela, desta maneira as dificuldades que afetam o movimento de aprendizagem e a qualidade da educação são diretamente influenciadas pelas políticas públicas educacionais construídas pelos governantes. Explorando o relato de observação pode-se apreender uma série de informações que contribuem às reflexões sobre a formação escolar em seus diferentes níveis.

Percebeu-se nos escritos os desafios dos estudantes e pesquisadores da educação no Brasil, como exemplo das dificuldades podemos citar o primeiro episódio onde o discente teve problemas para encontrar um lugar onde pudesse aprofundar os estudos, situação agravada devido o contexto político social vigente em dois mil e dezenove, devido à greve viu-se que o estagiário lamentou a inviabilidade de contribuir com o projeto “As Rainhas da África”, considerando que a temática étnico racial é a força motriz da experiência do estudante universitário. Diante deste cenário, diversos cidadãos ligados

ao ensino tiveram suas jornadas de vida prejudicadas por uma gestão que privilegiou uma parcela da população brasileira.

Tal contexto faz compreender o quanto a sociedade necessita de políticas públicas efetivas que priorizem a manutenção de seus direitos em diversos setores sociais como saúde, segurança e lazer e; neste caso específico, a educação pública em seus níveis básico (que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio) e superior que enfrentou muitos ataques, entre eles a desvalorização dos professores, os cortes de investimentos e entraves para garantir o acesso ao ensino, à qualidade dos serviços e permanência dos estudantes brasileiros (Sintrasem, 2019).

A condição de trabalho em momentos de luta por direitos requer uma profunda reflexão, pois a classe trabalhadora de educadores se sobrecarrega física e emocionalmente e, muitas vezes divide-se enquanto categoria: de um lado aqueles que permanecem atuando para amparar a sociedade e não interromper a continuidade do aprendizado dos discentes podendo contribuir de forma progressiva para emancipação e transformação social (Baldé, 2021); do outro lado os que seguem em luta por toda a classe, para conquistar melhores condições de trabalho e exercer sua função de forma digna tendo suas necessidades de vida e direitos básicos assegurados (Sperotto e Gomes, 2018; Souza; Pina; Souza, 2018).

Esse panorama complexo apresenta-se na descrição do terceiro episódio (Reunião pedagógica) que anunciou a ausência de um suporte educacional capaz de auxiliar este trabalhador a realizar seu ofício com excelência e satisfação para promover a superação dos fracassos e contribuir com a emancipação dos filhos de trabalhadores, sendo estas algumas opressões impostas aos professores, que lidam com a precarização de seu trabalho, com o acúmulo do sentimento de desvalorização o que muitas vezes acarreta estado de desânimo, sofrimento e ou adoecimento. A reunião descrita pelo estagiário fortaleceu a atenção para o diálogo respeitoso, a adequação da linguagem que precisa ser apropriada para cada momento e o teor dos discursos considerando a sociedade como campo de disputas de narrativas e visões de mundo (Freire, 1987, p.80).

Porém, mesmo pressionados diante das adversidades e atuação em condições precárias os educadores promovem atos de resistência e luta pelo povo, percebeu-se o notável compromisso do corpo docente e demais profissionais atuantes na escola que, para além de suas funções aliam-se aos movimentos sociais na implantação de projetos educativos, desenvolvem ações para oferecer novas perspectivas aos estudantes, ampliar

as possibilidades de transformação social diante da expectativa de promover um mundo mais sustentável e equitativo.

Movimentos sociais na escola: os projetos transversais como ferramenta educacional

Percebeu-se nos documentos que os projetos interdisciplinares viabilizam reflexões potentes, à exemplo da Educação Ambiental que discute temas relacionados a diversas preocupações dos educadores, no caso da escola investigada, o crescimento imobiliário e populacional de Florianópolis e a futura qualidade de vida de seus moradores ao entorno. Abordam ainda assuntos emergentes tais como a diversidade e igualdade de gênero como forma de enfrentamento à discriminação, intolerância e superação de preconceitos (Florianópolis, 2016, p.26).

Neste caso, considera-se significativa em relação às práticas inclusivas o quinto episódio com a presença da professora com deficiência visual, o respeito das crianças perante a representatividade da educadora é um ponto importante para pensar a promoção de ações educacionais que constroem uma sociedade mais solidária, justa e equitativa.

Os temas transversais, desenvolvidos no quarto e quinto episódio pela ausência do professor de Educação Física, se mostraram importantes nas aulas para promover novos olhares e entendimentos em relação à diversidade humana abordando seus aspectos físicos, sociais e culturais e reduzir o preconceito, preocupando-se com a linguagem utilizada em sala de aula por parte dos professores que precisam interferir sempre que necessário atentando-se às abordagens educacionais, concepções epistemológicas e desta forma não reproduzir estereótipos - termos entranhados na sociedade, pautados no senso comum - que reforçam conceitos estigmatizantes.

Salienta-se a importância da oferta de formação continuada aos educadores para orientar em relação à multiplicidade de assuntos que surgem no dinamismo das relações sociais e fomentar uma capacitação constante quanto à aplicabilidade das metodologias interdisciplinares e os temas transversais que podem enriquecer a relação de aprendizagens entre os sujeitos inseridos na complexa rotina escolar (Florianópolis, 2016, p.42).

Na luta pelas crianças soma-se entre outras ações educativas o Projeto Portinari que preserva o direito às infâncias, enriquecendo a educação em diversos âmbitos, tornando-a mais consciente, crítica, plural, superadora e emancipadora, contribuindo para



a produção de identidade dos seres para uma transformação política e social. Avalia-se o quanto rico é o uso de recursos paradidáticos que atraíam a atenção das crianças e, através de uma prática de apreciação e avaliação reflexiva do conteúdo sobre as atividades realizadas em sala de aula, estimula a curiosidade e o pensamento crítico dos estudantes em relação à diversidade sociocultural de nosso país (Portinari; Avellar, 2021, p.08).

#### Relações nos espaços escolares: comunicação, cooperação e emancipação

Entendeu-se o quanto é fundamental para o ensino que as crianças estejam concentradas e como fazem a diferença quando cooperam e mantêm o respeito entre si, com isso reforça-se a necessidade do professor pesquisador ser capaz de olhar para as crianças, perceber suas vontades, suas necessidades e intermediá-las, incentivar o reconhecimento das características singulares, o trabalho em grupo, a participação ativa em favor das aprendizagens e do desenvolvimento de novas habilidades respeitando-as como sujeitos no mundo (Castro *et.al.* 2013, p. 29).

Considera-se a complexidade das relações presentes na escola nesse engendramento formativo onde os as mazelas e conflitos sociais estão inseridos no contexto da educação formal, por isso é preciso considerar o ambiente escolar como espaço de acolhimento da classe trabalhadora e de seus filhos que possuem necessidades que ultrapassam a instrução educacional.

Percebeu-se nos relatos que é urgente desenvolver a sensibilidade e antes de exigir qualquer rendimento pedagógico considerar a realidade dos discentes para garantir suas necessidades básicas como o direito à alimentação; bem como, orientar as atitudes das crianças para elegerem comportamentos que contribuam com elas mesmas e com a sociedade, promover a conscientização pelo zelo aos bens públicos, tais como: materiais didáticos, mobiliários e a própria edificação para colaborar com um ambiente saudável de aprendizagem.

Para isso verificou-se também a necessidade dos educadores criarem estratégias para tornar a rotina mais flexível superando desafios das grades de horários - estrutura que se torna uma engrenagem do qual um professor depende do outro e qualquer “demora” devido a um maior engajamento das crianças, necessidade de um tempo a mais para concluir uma atividade ou até mesmo resoluções de conflitos gera atrasos na etapa seguinte - desenvolver a habilidade de reinventar o planejado, promovendo a superação

de uma escola etapista também na questão do tempo e construir experiências com o ensino (Pinto; Vaz; Sayão, 2002, p.68).

Pode-se perceber nos relatos o quanto é fundamental o profissional da área da educação manter o compromisso de ofertar às crianças um ensino de qualidade que priorize o conhecimento, oferecer práticas com intencionalidade pedagógica que valorize a cota dos saberes, o compartilhamento de ideias, o encorajamento das indagações no sentido de propiciar a construção de conhecimentos.

Saberes estes às vezes mal compreendidos, dentro de uma perspectiva dualista gera a indagação por parte de algumas crianças sobre o que é conteúdo da aula, como ocorreu no sétimo encontro que foi conversado sobre a importância de se respeitar os limites de interação entre as espécies para proteger o meio ambiente, a preservação da biodiversidade e dos ecossistemas. Uma parte dos estudantes já havia entendido que o professor estava ensinando conceitos valiosos para a vida a partir da sua experiência, outras demonstraram maior interesse em sair da sala para movimentar o corpo (Pinto e Vaz, 2009, p.265), o que reforça a importância de oferecer múltiplos aprendizados para contribuir com as diferentes formas de interação, comunicação e compreensão do mundo que nos cerca. Cabe considerar que há potência na multiplicidade de interesses em sala, pois partindo do interesse dos discentes é possível ampliar suas percepções em relação uma diversidade de assuntos, inclusive sensibilizando-os em relação às práticas dentro do ambiente escolar que possuem o cunho educativo em todas as esferas de atuação.

Verificou-se que a comunicação é um desafio nesse espaço diverso que é a escola, de um lado as crianças que querem compartilhar suas experiências com seus colegas, do outro o professor tendo que cumprir com suas obrigações burocráticas para poder estabelecer uma ordem e assim compartilhar os assuntos referentes ao conteúdo, nesse sentido percebeu-se que mesmo com organizações que favoreçam a troca de saberes (como no sexto episódio em que a organização da sala apresentava as crianças sentadas em duplas, indicando outra forma de admitir o conhecimento, aquele que prioriza a partilha), o silêncio foi requisitado insistentemente o que faz pensar sobre como estabelecer os limites dos diálogos de maneira assertiva sem prejudicar a manutenção da rotina e criar um ambiente favorável ao aprendizado sem asfixiar as vozes dos estudantes (Freire, 1987)

Notou-se na maioria dos episódios que o anseio dos docentes ao entrarem na sala era que os presentes sentassem em suas cadeiras num instante, permanecendo estáticos e

atentos. Os constantes apelos às normas escolares revelam a necessidade de estabelecer relações dialógicas no âmbito escolar para contribuir com a formação de indivíduos mais prudentes na medida em que são conscientizados em relação as suas escolhas e atitudes que podem interferir na dinâmica coletiva, bem como promover uma educação capaz de fortalecer os vínculos afetivos que visa garantir o bem estar comum dentro das instituições. O controle dos discentes emprega-se como ideal e sinônimo de bons professores, porém em alguns casos para dominarem a turma os educadores recorrem a gritos ou ameaças (Castro *et.al.*, 2013, p. 34). Ao enfatizar a dimensão ética e encarar os desafios atitudinais na formação escolar de forma autoritária se entende que o educador assume o papel de um agente disciplinador, diante deste cenário as crianças moldam suas atitudes de maior ou menor liberdade de expressão, de acordo com as situações vivenciadas ao ponto de criarem mecanismos de acordos para poderem sair da sala ou permanecerem imobilizadas perante uma pessoa de “maior” autoridade.

Constatou-se que nas brechas do tempo, nos momentos livres de compromissos, que as crianças resistem à rotina (enquanto os educadores organizavam a atividade, exerceram sua criatividade), fugindo da uniformidade escolar transportando-se para o mundo lúdico de autonomia, diversão e prazer (Pinto; Vaz; Sayão, 2002, p.84). Verificou-se ainda a capacidade de autogestão das crianças que, na ausência do professor (no primeiro episódio acompanhou até a direção duas crianças que haviam se agredido fisicamente com socos e pontapés) organizaram a atividade com autonomia de forma colaborativa resolvendo seus próprios dilemas.

#### Desafios da rotina escolar: os ambientes e a aprendizagem

Compreende-se a rotina escolar como um processo dinâmico que deve ser observado, analisado ciclicamente e modificado de acordo com as necessidades imediatas, sobretudo para reduzir os impactos gerados por situações que podem acarretar inclusive riscos e perigos à integridade física de toda comunidade escolar como no caso de obras no decorrer do ano letivo, nesse sentido é importante refletir constantemente sobre a adaptação das práticas pedagógicas em relação aos espaços escolares, pois devem proporcionar o envolvimento do grupo e o interesse pelo conteúdo, porém; atentando-se aos aspectos que podem apresentar riscos e perigos à integridade física dos discentes exigindo maior atenção para garantir a segurança de todos envolvidos.

Outra questão é que os educadores precisam estar atentos ao uso das tecnologias em sala e advertir estudantes com celular no intuito de coibir o uso indevido da imagem de outra pessoa, além disso, muitas vezes necessitam apaziguar disputas para resguardar a integridade física e/ou psicoemocional dos envolvidos. Algo a se pensar é o quanto a interrupção do conteúdo - devido à necessidade de ausência do professor - além da descontinuidade dos aprendizados pode gerar instabilidade no grupo, tornando o ambiente ainda mais desafiador (Santos e Graminha, 2006).

Percebem-se as intempéries dentre os desafios que surgem nas aulas de Educação Física, neste caso, coloca-se em questão algumas práticas adotadas para entreter as crianças dentro da sala de aula, bem como a escolha dos recursos pedagógicos e a qualidade dos conteúdos ofertados (distribuição de jogos de tabuleiro e desenhos com personagens (Disney) da indústria cultural impressos para pintar). Considera-se a situação das crianças na expectativa do movimento corporal, desta maneira refletiu-se que diante da impossibilidade de promover atividades que envolvam o desenvolvimento das habilidades motoras amplas, é necessário conciliar o desenvolvimento das habilidades motoras finas, cognitivas, sociais e emocionais dos estudantes, em diferentes ambientes na escola, bem como transpor o senso comum em relação à disciplina e as influências midiáticas que criam modelos de ser, pensar e agir de modo alienante (Pinto e Vaz, 2009).

#### A formação social nas aulas de Educação Física

Os escritos do relatório trazem a possibilidade de trabalhar as dimensões éticas por meio dos esportes, os ensinamentos foram para além da aprendizagem motora, - como na corrida com barreiras (sétimo e nono episódio) - quando o professor destacou a importância de seguir as regras da atividade e, interrompendo a dinâmica, alertou as crianças sobre as consequências da desqualificação nas provas oficiais. Ressalta-se ainda o trabalho em equipe, a comunicação assertiva e a colaboração mútua. Considera-se que essa prática constante pode ajudar a desenvolver o senso de pertencimento e responsabilidade e despertar para os benefícios da cooperação em vários âmbitos, habilidades importantes para a vida em sociedade.

Diante dos diálogos sobre feminicídio e machismo no esporte (nono episódio), evidenciou-se que as crianças, muitas vezes, não estão desarticuladas dos fatores que circundam os fenômenos sociais, neste caso, é possível encorajá-las a se posicionarem frente atitudes discriminatórias de gênero e ou denunciarem violências. Acredita-se que

esses debates podem contribuir para a formação crítica dos estudantes em relação a questões sociais estruturantes estimulando-os a adotarem atitudes pautadas no autocuidado, na solidariedade e respeito.

Certificou-se pelo relato o fomento de atividades lúdicas no ambiente escolar que estimularam as crianças a superar seus próprios desafios e desenvolverem habilidades com perseverança, neste caso, o papel do educador foi de facilitar as interações respeitando os tempos e movimentos de cada sujeito de maneira flexível alterando as regras para atender as necessidades e promover o encorajamento dos participantes.

A versatilidade e criatividade do professor ao pensar na substituição de materiais para as práticas de atletismo demonstrou a importância de alinhar o discurso às práticas sociais a fim de encontrar estratégias efetivas que superem as dificuldades na aula como também na vida cotidiana. A problematização das crianças em relação aos cones quebrados trouxe para o escopo do diálogo questões como o sucateamento das estruturas de ensino, bem como a questão moral relacionada ao zelo pelo patrimônio público como uma responsabilidade de todas as pessoas.

Apreende-se que a postura cativante do professor de Educação Física em relação às crianças “não ponham barreiras em vocês, coloquem sonhos” ressaltando a importância de todas elas se inserirem na atividade, enaltecendo suas conquistas (principalmente aos que se excluía, optando pela observação) por meio do aperfeiçoamento das técnicas, despertava um sentimento de alegria, de poder esperar em novas perspectivas motivando-as a superar os obstáculos para além dos muros da escola.

Diante das adversidades do contexto escolar, reflete-se sobre a condição privilegiada do profissional de Educação Física no sexto episódio (quando foi atrás de uma criança que pulou o muro e saiu do espaço escolar) por estar atuando na companhia de outra pessoa, integrada à equipe pedagógica para auxiliar na organização das atividades, na tomada de decisões, ampliando o estímulo à participação e engajamento da turma.

#### Escola e comunidade: influência das relações no processo de aprendizagem

A articulação entre escola e comunidade ganhou contornos no conselho de classe (oitavo episódio), que se caracteriza como um valioso momento de trocas entre os profissionais em benefício do bom desenvolvimento das rotinas. Através de uma abordagem ampliada da educação pode aprimorar a qualidade do ensino e potencializar

o sucesso dos estudantes pelo fato de promover debates e discussões sobre as questões interdisciplinares, na busca da resolução dos problemas de maneira colaborativa para superação dos desafios enfrentados na esfera institucional. Destaca-se que o conselho de classe pode ser um espaço de reflexão e auto avaliação das práticas pedagógicas, permitindo a identificação de pontos fortes e pontos a melhorar na busca de um aprimoramento constante.

Estando a criança na centralidade do ensino revela-se a complexa relação escola-família, pois muitas vezes as dificuldades de aprendizagem e ou desvios comportamentais advêm de problemas emocionais e/ou psicológicos oriundos das interações fora da escola principalmente influenciados pelos familiares. Em contrapartida, é necessário refletir sobre a invisibilidade das crianças inseridas na sala que não são considerados “problemas”; é importante saber reconhecer a singularidade dessas crianças e ter sensibilidade para perceber qualquer mudança de características e considerar que mesmo estas podem manifestar dúvidas, dificuldades ou sofrimentos pouco visíveis, mas, significativos (Pinto e Vaz, 2009).

Neste sentido, fortalece a necessidade de o corpo docente promover a conscientização da comunidade escolar em relação ao respeito mútuo, fomentar a empatia, o diálogo, o respeito às diferenças principalmente sobre a diversidade sexual e racial construindo um ambiente escolar mais saudável e inclusivo. É importante a escola buscar apoio para auxiliar além das crianças também as famílias da classe trabalhadora a lidarem com as questões sociais e superar suas dificuldades.

#### A observação como campo de aprendizagem docente

Refletindo-se sobre o movimento de observação verificou-se que o estágio na realidade escolar é uma ferramenta potente para o aprimoramento na formação, pois permite a compreensão de aspectos complexos e desafiadores da rotina escolar como as condições de trabalho, a pluralidade dos sujeitos e das famílias envolvidas nos projetos de ensino aprendizagem, além da rica experiência provinda do cotidiano docente na ação-reflexão-ação advinda da relação entre professor-estudante-professor.

O período de aprendizagens relatado - sobre o ambiente escolar, a atuação de um profissional de Educação Física, o contato com os estudantes, as possibilidades e limitações no processo de aprendizado, a rotina escolar na ausência do professor de Educação Física, os conteúdos e conceitos das aulas - ofereceu uma análise dos aspectos

singulares da turma. Diante disso, percebeu-se que o desenvolvimento do ensino para formação ética das crianças foi mais ressaltado.

Acredita-se que a abertura do ambiente escolar para estágios e pesquisas além de contribuir com a formação acadêmica, aproxima a teoria da prática, proporciona aos futuros educadores uma forma de reconhecer as potencialidades e as fragilidades do ensino brasileiro e traçar caminhos para a superação social. Neste sentido, destaca-se a escola pública e seu papel fundamental nos diversos níveis da educação como um vasto campo para ações transformadoras. Pensar na escola pública é refletir sobre uma nação que luta por melhores condições de existência.

Cabe destaque na observação para o aprendizado docente em relação a postura do educador, sua metodologia de ensino e capacidade de resolução de conflitos, a experiência no campo escolar possibilitou conhecer a comunidade escolar, suas expectativas e aflições, verificar qual dimensão ressaltava perante as aulas e indagar-se o porquê desta demanda, propiciou pensar nos desafios do ambiente, da rotina, e dos processos de aprendizagem dos conteúdos. Essas compreensões auxiliaram na definição da perspectiva pedagógica, planejamento e estratégias para o ensino da Capoeira e das obras de Portinari na unidade durante o período de intervenção do estágio, está nova e desafiante fase na qual o estagiário deixa de ser observador do processo para ser agente ativo na construção do conhecimento em diálogo direto com os estudantes.

### **3. CAMINHOS DA PESQUISA: A JORNADA PARA COMPREENDER A EXPERIÊNCIA DE ENSINO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO ESCOLAR E O SENTIDO DO BRASIL**

O Brasil apresenta relevantes características encontradas em países em desenvolvimento, entre elas destacam-se dois problemas que estão entrelaçados: a desigualdade na distribuição da renda e a imensa deficiência no sistema educacional (Goldemberg, 1993). Enquanto no século XIX havia um movimento de ampliação da cidadania e universalização do ensino nos países desenvolvidos, o território nacional permanecia como uma sociedade escravocrata. A pesada herança escravista deixa de legado para a educação consequências em longo prazo.

A resistência das elites tradicionais em promoverem o ideal de escolarização universal como fundamento das políticas públicas dificulta mudanças de tradições,

valores e hábitos, pois fortalece a ideia de que há uma população para a qual a escola não deveria ser ofertada, pois não faz parte da perspectiva de vida comum nem integra a tradição cultural da classe trabalhadora. Considerando que a Educação oportuniza o enriquecimento cultural, prepara para a cidadania, instrumentaliza para participação política e social mais efetiva e qualificada, para o desenvolvimento de mão de obra especializada, torna-se compreensível o fato de que neste país a vontade política que privilegie a educação seja um fenômeno tardio. A partir dos intérpretes do Brasil pode-se perceber que o histórico de violência e opressão faz parte da sociedade brasileira desde a sua gênese (Goldemberg, 1993).

É motivado pela ânsia de compreender as contribuições de uma experiência estética do ensino da Capoeira e da arte de Portinari na educação básica para a Formação escolar e o sentido do Brasil, bem como somar com as discussões acerca de nós mesmos, a nossa gente, ou seja, o povo brasileiro, que essa pesquisa se presta a ser um caminho que suscite reflexões e possa potencializar novas práticas e perspectivas pedagógicas.

De acordo com Oliveira (2004) para elaborar um projeto de pesquisa no campo educacional é preciso realizar reflexões sobre objeto de estudo, ainda entender a lógica de construção e articular aos elementos estruturais, enfim realizar um trabalho com identidade singular que não se pautem somente em livros e manuais. No processo de construção deve-se compreender o referencial teórico como parte fundamental para refletir sobre a prática.

Devido a esse entendimento o presente trabalho tem por objetivo geral a investigação, análise e a compreensão dos aspectos éticos, conceituais, técnicos, estéticos e étnicos em uma experiência escolar interdisciplinar da Educação Física, singularmente do ensino da Capoeira e da Arte brasileira como mediação para o estudo da formação do sentido do Brasil.

Com isso, em um primeiro esforço a pesquisa perseguiu construir elementos pautados nos objetivos específicos, sendo estes revisar a literatura ou estado da arte sobre o ensino da obra de Portinari em experiências interdisciplinares. Na verificação percebeu-se a potência deste intérprete do Brasil e das ações educativas desenvolvidas desde 1997 em que o Projeto Portinari levou Arte e Educação nos cantos mais distantes do Brasil.

A investigação possibilitou a escrita com tema “Entrando na roda: o movimento de Portinari”, texto dividido em três subtítulos que tentam apresentar o pintor brasileiro e



os movimentos educativos - diversos trabalhos versam sobre o artista que possui o reconhecimento educacional de sua Arte no Brasil até no exterior.

Cadilho (2015) aproxima a obra do pintor com a lei 10.639/03, analisa o contexto social da década de 1930. Para sua intervenção utiliza-se da obra *Morro* (1933) e trança saberes com outros pintores como Debret bem como outras formas de Arte, em particular a música. Pacheco (2012) também abordando as questões étnico-raciais entrelaçou as obras de Candido Portinari com a literatura, em uma metodologia voltada para educação infantil promoveu para as crianças diversos momentos lúdicos de brincadeiras bem como reconhecimento dos espaços escolares, como exemplo a biblioteca.

Em Florianópolis foram desenvolvidas diversas práticas educativas interdisciplinares registradas no livro *Experiências Educativas: Infância e educação do corpo* na obra de Portinari (2021), diante deste material pode-se ter o contato com práticas pedagógicas interdisciplinares realizadas com crianças de diferentes faixas etárias.

Cabe ressaltar que esta pesquisa, compreende que são crescentes os estudos sobre o artista no Brasil, pretende-se somar com a discussão sobre a formação escolar e o sentido do Brasil destacando as obras de Portinari e a Capoeira como ferramentas pedagógicas.

Com intuito de compreender o sentido do Brasil e desta maneira refletir sobre as contribuições da obra de Candido Portinari e do conteúdo da Capoeira para formação escolar a investigação se propôs como segundo objetivo específico identificar e estudar os intérpretes do Brasil. Destacou-se na pesquisa a tríade formada por Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre e Caio Prado Jr., sendo responsável por superar uma sociologia positivista e uma historiografia descritiva. Sérgio Buarque de Holanda assumiu uma visão culturalista, enquanto Caio Prado Jr. aderiu a socioeconômica, as obras desses intelectuais são primordiais para que se possa compreender o que chamamos de identidade nacional, tema bastante difundido nos estudos da primeira metade do século XX. *Raízes do Brasil* (1936) e *Formação do Brasil contemporâneo* (1942) são uma resposta teórica às transformações advindas do impacto econômico da industrialização e do impacto cultural do modernismo (Pinto, 2002), para ampliar a reflexão desses dois pensadores sobre o Brasil recorremos ao auxílio de Darcy Ribeiro e sua obra escrita na década de 1990, o *Povo Brasileiro: A Formação e o sentido do Brasil*.

Esse esforço teórico contribuiu para a constituição do tema “O movimento brasileiro: fazendo-se nação” que busca compreender a formação do povo Brasileiro e

posicionar Candido Portinari como um dos relevantes intérpretes do Brasil que ao seu modo crítico fez a leitura da nação e também colocou nos contornos de seu texto artístico o protesto contra as desigualdades sociais.

A Capoeira como um dos temas na disciplina de Educação Física foi o foco deste terceiro movimento de pesquisa que forneceu subsídios para apresentar o tópico “Roda de saberes”. O intuito foi entender a manifestação cultural como movimento social dentro da perspectiva de sentido do Brasil e alicerçar as reflexões para analisar e verificar as contribuições das dimensões étnicas, ética, conceituais, técnicas e estéticas no ensino da manifestação cultural nos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase em aspectos que relacionam Educação Física e Artes.

Para a recolha de fontes recorreu-se a pesquisa bibliográfica, livros, artigos, revistas, jornais, teses e dissertações contidos em bancos de dados como: repositório das universidades, Portal de periódicos da CAPES, Hemeroteca digital da biblioteca nacional, entre outros. Buscou-se os elementos em materiais físicos ou digitais utilizando como palavras chaves os termos Portinari, Projeto Portinari, capoeira, capoeira escolar, capoeira e educação, capoeira e estética, estética, interdisciplinaridade, sentido do Brasil e formação escolar. O trabalho analisou ainda uma série de arquivos do âmbito escolar.

A análise do material de campo coletado em uma escola Municipal de Florianópolis foi tema do capítulo “Movimento de aprendizagem: a experiência na escola” que apresenta os significativos aprendizados do período de observação de estágio. A centralidade dessa investigação está descrita no tópico “Caminhos da pesquisa: a jornada para compreender a experiência de ensino e sua contribuição para formação escolar e o sentido do Brasil” e analisada em “Síntese reflexiva sobre a experiência educativa: capoeira e Portinari”.

A partir de um método etnográfico, o trabalho investigou os símbolos, as interpretações, as crenças e valores das crianças do quarto ano de uma escola de Florianópolis, procurou nos documentos da intervenção da turma, entre outras fontes, verificar o vivido se apropriando dos aspectos existenciais para interpretar os episódios. Sarmiento (2011, p.27) apoia o método dizendo que “parece-nos que, junto das crianças, as entrevistas mais formalizadas não têm sentido, devendo, em seu lugar, ser realizado com mais atenção todo o processo de recolha de informação que decorre da observação e da análise de documentos “reais”.

Para esta dissertação foram analisados planos de aulas, de atividades, Projeto Político Pedagógico da escola, Proposta Curricular do Município, relatórios de observação e intervenção, fotografias, vídeos, áudios de relato das crianças, bem como o diário de campo do estagiário, este que é um instrumento básico de registro de dados que serve também para registrar práticas cotidianas e experimentos, esta ferramenta é utilizada em pesquisas etnográficas, qualitativas, quantitativas e experimentais (Roese *et.al.*, 2006).

Para metodologia, análise e apresentação de resultados utilizou-se às obras de diversos intelectuais da Educação, em especial Bernard Charlot para pensar a relação com o saber, Walter Benjamin para entender os elementos estéticos e a experiência.

Um dos principais documentos da pesquisa foi o relato de intervenção escolar. Este documento foi estruturado com as seguintes informações: características dos sujeitos observados, as práticas pedagógicas desenvolvidas, os materiais utilizados, os locais de prática e as dinâmicas do cotidiano escolar (interação entre os estudantes, professores e toda comunidade escolar). Juntamente com outros registros descrevem as intervenções realizadas no estágio curricular supervisionado II em Educação Física no ano de 2019.

Foi por meio da Análise dos diálogos e da experiência de ensino que se procurou investigar as concepções dos sujeitos sobre as práticas pedagógicas, as materialidades e as relações entre os sujeitos e os objetos de conhecimento, o método foi entendido como roteiro, um caminho para a busca cheia de incertezas e ambiguidades, com isso os pressupostos metodológicos da etnografia potencializaram a descoberta e aplicações de possibilidades e realizações das crianças na escola (Sarmiento, 2011).

### ***3.1 Movimento de Intervenção escolar como campo de pesquisa***

O movimento de intervenção aconteceu em uma escola da rede municipal de Florianópolis e iniciou-se após os nove encontros de observação, com a turma quarenta e um (quarto ano do ensino fundamental I), que era composta por dez crianças entre nove e dez anos de idade. A experiência de ensino alicerçou-se na disciplina do Estágio Supervisionado em Educação Física II, ofertada pelo curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina em 2019.

Propunha como objetivos da intervenção estimular a reflexão crítica das crianças e contribuir para a compreensão sobre os elementos da formação do povo brasileiro por

meio da obra de Portinari, experienciar brincadeiras retratadas nos quadros do pintor, aprender sobre a origem e a história da Capoeira, reconhecer e compreender os instrumentos, gestos, técnicas, cantos e rituais característicos dessa manifestação cultural.

Os conceitos da Capoeira priorizaram a reflexão acerca da estética, presente na manifestação cultural e nas obras de Candido Portinari, deste ponto de partida verificou-se que a prática pedagógica procurou dar continuidade aos aprendizados dos valores éticos já aprendidos com o professor de Educação Física no processo de observação do estagiário, porém privilegiou as questões étnico-raciais.

Analisando o material procurou-se, além de conhecer as estruturas, interações e processos de ação, compreender as dimensões simbólicas e culturais (Sarmiento, 2011). Explorando o relato dos sete encontros de intervenção e o último momento de avaliação, foi possível perceber que as crianças tiveram por meio de atividades teórico-práticas experimentações coletivas refletindo sobre a formação da sociedade brasileira a partir da Capoeira e obras de Portinari.

A metodologia usada na intervenção teve como uma das bases a abordagem crítico-superadora que considera como elemento principal a Cultura Corporal, no livro Metodologia do Ensino da Educação Física (1992, p.29 e 76) é mencionada como uma linguagem, conhecimento universal e patrimônio da humanidade. A Capoeira também é reconhecida como um legado imaterial importante e entendida como um dos conteúdos que precisam ser resgatados enquanto “manifestação cultural, ou seja, trabalhar sua historicidade, não desencarná-la do movimento cultural e político que a gerou”, sendo assim deve instigar a criatividade humana e fortalecer a solidariedade, cooperação, emancipação, a afirmação da identidade e dos interesses de classes das camadas populares. Desta maneira sua herança necessita ser transmitida e assimilada na escola com o intuito de propiciar uma visão mais completa da realidade vivida.

Em um movimento que considerou o paradigma crítico por perceber a dimensão ideológica, os fenômenos simbólicos e culturais nas relações sociais com intuito de promover a emancipação, a pesquisa optou por desenvolver uma metodologia qualitativa, onde os sujeitos da pesquisa e suas interações, inclusive com os conteúdos e as materialidades foram o centro do esforço analítico (Sarmiento, 2011).

O movimento de intervenção foi elaborado em uma proposta dividida por módulos onde cada um concebe os episódios<sup>23</sup> de aprendizagem, que procuraram estimular a reflexão sobre a formação do povo brasileiro, a história da Capoeira, de Candido Portinari, construir conceitos a partir das obras de Arte, músicas, movimentos e brincadeiras da Capoeira.

O relato expõe que se desenvolveu no decorrer da jornada atividades como a apresentação do Memorial do estagiário, introdução à capoeira, biografia de Candido Portinari e suas obras relacionadas ao tema étnico-racial; Cana de Açúcar propôs aprendizagens com base nas obras de Portinari (Cana, 1938) e de Debret (Engenho Manual que Faz Caldo de Cana, 1822), bem como em músicas de capoeira (Ê canaviá, ê canavieiro, Tem cana pra cortar); a Malandragem suscitou à reflexão e construção de conhecimentos tendo como aporte a obra de Portinari Morro (1933) e da música de capoeira Malandragem; as Brincadeiras, buscaram promover saberes por meio das obras de Portinari, Cambalhota (1958), Meninos Brincando (1955), Meninos pulando Carniça (1957) e Pulando Carniça (1959), bem como nos movimentos da Capoeira. Cabe ainda destacar que o tema Café, que propunha pensar na obra de Portinari intitulada Café (1935) e na música de capoeira Pega o balaio de café foi suprimido devido ao tempo que se mostrou insuficiente.

A partir da etnografia foi possível aprender sobre a vida como é cotidianamente e como é conduzida, simbolizada, interpretada pelas crianças no movimento escolar, com isso percebeu-se a pluralidade, imprevisibilidade das manifestações, expressas para além das palavras, ou seja, nas linguagens dos gestos e formas (Sarmiento, 2011).

Percebeu-se nos documentos que as abordagens que entrelaçam saberes da Capoeira com as obras do pintor Candido Portinari estimularam a reflexão e a construção de conceitos a partir das obras de Arte, ofereceram às crianças atividades lúdicas, exercícios, tarefas, brincadeiras, desafios e situações relacionais entre a teoria e a prática comprometidas em promover a apropriação das ferramentas científicas de leitura e compreensão da natureza e da sociedade que as cercam.

Devido à variada gama de ações pedagógicas percebeu-se que a intervenção se dedicou a escutar as crianças, isto foi verificado por meio de seus relatos. Com isso este trabalho se propôs a analisar os discursos projetivos da ação pedagógica, interpretando as

---

<sup>23</sup> Para Sartre ação acessória ligada à ação principal de uma narrativa ou de uma obra literária ou artística. Acontecimento solto ou fato isolado, relacionado com uma série de outros fatos (*Dictionnaire Sartre*, 2004).

dinâmicas de aprendizados e ação que aconteceram no contexto escolar (Sarmiento, 2011).

O registro considerou o contexto demarcado pela divisão de classes em permanente contradição e luta social, para este desafio percebeu-se que foi proposto pelo estagiário ampliar as visões de mundo para superar o senso comum por meio de uma relação pedagógica participativa que incentivava a curiosidade e promovia em cada intervenção um movimento de reflexão e ação coletiva para potencializar a compreensão de questões étnico-raciais e transformação sobre a realidade.

Verificou-se que a permanência prolongada do estagiário na organização permitiu investigar os traços e pormenores da prática educativa no cotidiano e assim verificar os comportamentos, atitudes, os conteúdos, produzindo ao final um relato detalhado das práticas de ensino (Sarmiento, 2011).

### ***3.1.1 A intervenção em movimento***

O relato aponta que a proposta teve uma rotina flexível de oito encontros (doze aulas) e usou como estratégia pedagógica a tematização, valorizava as experiências e buscava organizar o tempo e espaço pedagógico garantindo o ritmo das crianças na relação com os saberes.

Percebeu-se que era realizado em de cada encontro uma série de etapas que envolvia a apresentação dos conteúdos, objetivos e estratégias das aulas, seguida de um diálogo com as crianças. Logo após, eram realizadas atividades como exercícios, tarefas, brincadeiras e desafios, acompanhados por conversas e reflexões que buscavam aproximar a teoria e prática. No momento final fazia-se a roda para rememoração dos processos, com objetivo de ampliar as percepções conceituais e estéticas acerca dos temas, promover momentos de avaliação, reflexão e sínteses provisórias.

#### **Episódio 1: O encontro com o movimento e Arte**

Os relatos mostram que este primeiro episódio foi um momento de expectativa e tensão pela ansiedade de iniciar a prática educativa e tornar efetivos os temas planejados anteriormente.

Neste dia não houve objeção das crianças quanto ao uso da sala de informática estava chovendo e isso inviabilizou a ida até o pátio, o local foi eleito como o mais

adequado para apresentar a proposta de ensino e ministrar as primeiras abordagens teóricas, o supervisor se fez presente nesta estreia, ficou no fundo do recinto, fez algumas contribuições em determinados momentos e ao término.

O registro descreveu que com tudo pronto para o início e o *slide* do memorial autobiográfico no ponto, foi destacada a importância de se fazer uma boa apresentação ao conhecer alguém novo, nesta atividade o estagiário contou um pouco de sua vida e mostrou para as crianças a sua única foto de infância tirada em um bairro de Florianópolis (uma vila de pescadores onde o apresentador nasceu e reside até hoje), viram fotos da praia, da família e imagens de algumas brincadeiras que o estagiário gostava de fazer quando pequeno. Ao relembrar sua infância e discutir as fotos, foi possível perceber que a vida do estagiário se relacionava com diversas obras pintadas por Candido Portinari. Por exemplo, a obra Puxada de rede (1959) retrata a labuta dos pescadores, assim como o pai do estagiário.

**Figura 1**-Puxada de rede (1959)



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/899>

Mulher sentada (1937) lembra sua mãe que é rendeira e fica horas nesta posição batendo bilros.

**Figura 2**-Mulher sentada (1937)



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/4211>

Marinha (1953) mostra a beleza das praias como a dos Ingleses e Santinho região onde mora.

**Figura 3-Marinha (1953)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1711>



Meninos soltando pipa (1952) representa uma brincadeira popular presente no bairro.

**Figura 4-**Meninos soltando pipa (1952)



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1560>

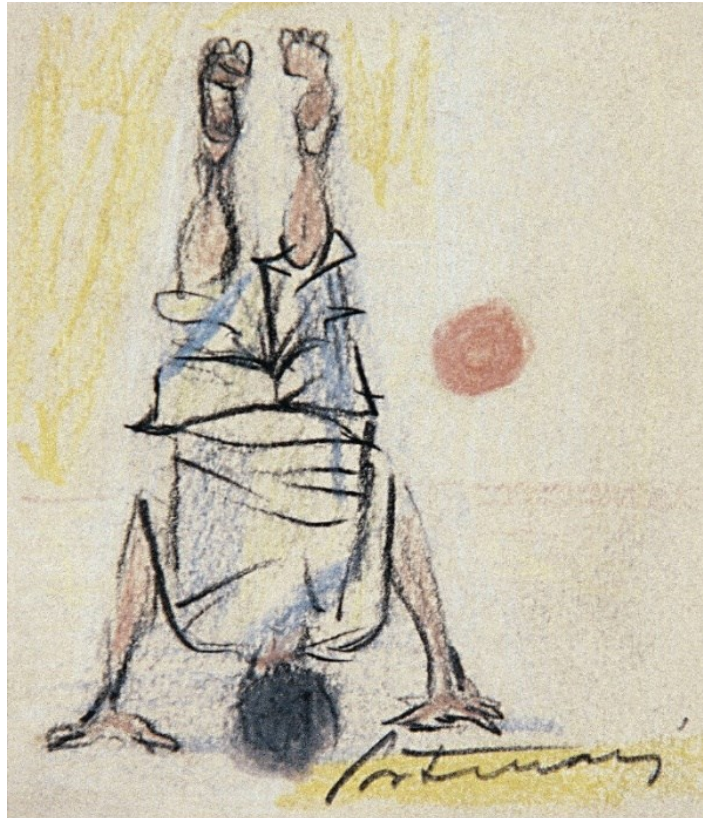
Futebol (1935) e plantando bananeira (1955) marcam a transição da infância para a adolescência, os treinos no Náutico Futebol Clube e a Capoeira, uma das paixões que fortalece a existência do estudante.

**Figura 5-** Futebol (1935)



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1127>

**Figura 6-Plantando bananeira (1955)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/3270>

Os escritos disseram que outras brincadeiras foram apresentadas e as crianças foram questionadas se estavam familiarizadas com as diversões, neste momento foi constatado que somente o carrinho de “caxeta”<sup>24</sup> e o taco<sup>25</sup> eram desconhecidos.

---

<sup>24</sup> O carrinho de caxeta se caracteriza como um brinquedo considerado antigo no bairro onde mora o estagiário, está ligado a tradição da pesca da tainha, hoje já não é mais visto cotidianamente. Existia antigamente além dos simples, modelos mais sofisticados que se aproximam esteticamente com os carrinhos de café da Bahia, para ver mais <https://redeglobo.globo.com/redebahia/conexao-bahia/noticia/conheca-a-origem-dos-carrinhos-de-cafe-que-circulam-nas-ruas.ghtml>

<sup>25</sup> O jogo de taco possui outros nomes como taco de rua, taco de praia, Bete, Bets Lombo, Betcha, Becha, Casinha, Jogos de Casinha, Lesca, Bolibete, Betiadabets, para mais ver em <https://ndmais.com.br/esportes/brincadeira-de-gente-grande/> e <https://www.jogostradicionais.org/bets>

**Figura 7**-carrinho de caxeta



Fonte: Arquivo pessoal do estagiário

Continuou-se a exposição falando sobre o futebol local, a produção caseira de farinha de mandioca e o início na Capoeira, percebeu-se nas anotações que enquanto algumas crianças ficaram extremamente interessadas e fizeram perguntas, outras conversavam entre si e distraíam a turma.

Devido à agitação, foi necessário intervir e pedir a alguns estudantes que trocassem de lugares e mantivesse silêncio, o estagiário falou de forma acelerada, o que acabou tornando a atmosfera da aula barulhenta e cansativa, mesmo incomodado continuou explicando sua biografia, o contexto de seu apelido, sua formação em Educação Física e Capoeira. Para isso apresentou imagens dos lugares onde já havia lecionado dedicou especial atenção à apresentação de fotos de seu estágio realizado no semestre anterior em uma turma do segundo ano na mesma escola.

Depois de concluir a apresentação pessoal, foi mostrado o plano de aulas que se desejava implementar, seguido de uma discussão sobre os conteúdos da Capoeira. Durante a exposição para ilustrar a natureza complexa da manifestação cultural, que combina elementos de jogo, dança e luta como uma forma de expressão cultural afro-brasileira o texto redigido pelo estagiário destaca que foi utilizado como referência a gravura de Johann Moritz Rugendas - Jogar capoeira ou danse de la guerre (1835), para complementar o assunto tentou compartilhar um vídeo, mas encontrou dificuldades técnicas e foi ajudado pelos supervisores, mesmo assim não conseguiu apresentar naquele momento.

**Figura 8-** Jogar capoeira ou danse de la guerre



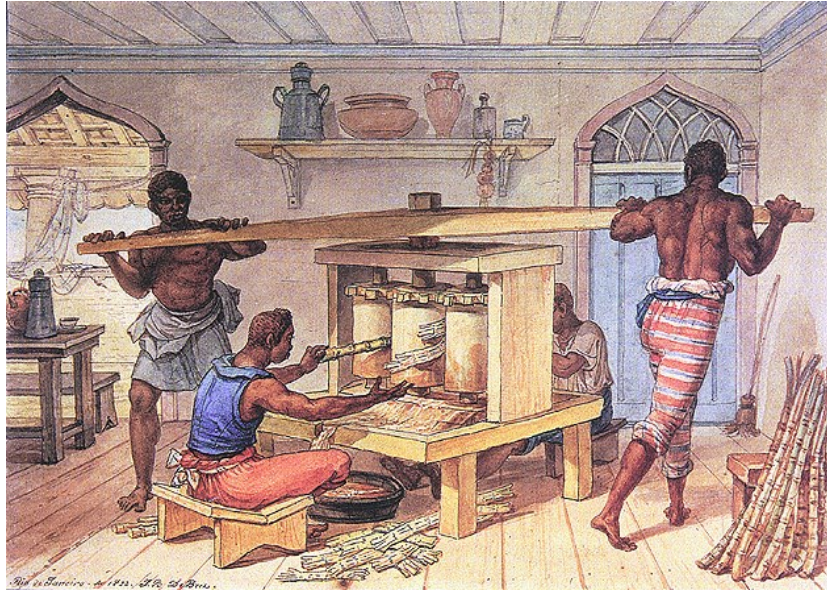
Fonte:<https://www.facebook.com/BibliotecadoSenado/photos/a.196630453717383/3130560340324365/?type=3>

Ao buscar retomar a apresentação, enfrentou mais dificuldades devido à agitação da turma, que não estava respondendo aos chamados, mesmo quando elevou o tom de voz e nesse momento, o supervisor percebendo o contratempo interveio para acalmar os ânimos, assumindo uma postura mais serena e tranquila do que o estagiário.

O texto do registro comenta que o professor da UFSC utilizou como estratégia um tom de voz suave e direcionou sua atenção para as crianças mais agitadas, o que ajudou a criar uma atmosfera mais calma e receptiva, com isso, as crianças começaram a prestar mais atenção e a dialogar de forma mais colaborativa. O professor da disciplina de estágio mencionou sobre como o comportamento agitado poderia afetar o aprendizado do conteúdo e também sobre os acordos que se tentava estabelecer na aula.

Depois da intervenção do supervisor em um ambiente favorável à aprendizagem passou a palavra novamente ao estagiário que continuou com a apresentação de uma obra de Debret e ressaltou um detalhe curioso da gravura intitulada Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822). Chamou a atenção para a posição do bagaço de cana saindo da moenda que parecia indicar um erro de Debret, mas uma criança de nove anos, que aparentava estar dispersa e havia sido repreendida pelos professores por estar de costas e conversando, levantou a mão e comentou para toda a turma que havia uma pessoa atrás do moinho e sugeriu que essa poderia estar ajudando na retirada da cana da máquina.

**Figura 9-Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822)**



Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra61279/engenho-manual-que-faz-caldo-de-cana>

O escrito diz que posteriormente a discussão mostrou-se a obra *Cana* (1938) de Candido Portinari escolhida pela ênfase nos braços, mãos e pés dos trabalhadores retratados em suas pinturas, essa é uma das características mais marcantes deste artista que valoriza o trabalho realizado pelo povo negro no Brasil; depois foram apresentadas as possíveis conexões e diferenças de conceitos entre as figuras de Debret, onde se percebeu que o trabalhador passa despercebido e se confunde como parte da máquina e a obra de Candido Portinari que apresenta o ser humano de maneira destacada.

**Figura 10-Cana (1938)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1749>

No término da apresentação, foram exibidos vídeos e organizada a saída da turma para a próxima etapa da aula: uma atividade lúdica de montagem de quebra-cabeças com obras de Debret (*Engenho Manual que Faz Caldo de Cana*, 1822) e Portinari (*Cana*, 1938).

O relato aponta que ao chegarem ao ginásio, percebeu-se que o espaço estava sendo utilizado por uma turma do fundamental II, o que não impediu que as atividades continuassem, porém levou algum tempo até que se chegasse a um acordo sobre qual espaço poderia ser utilizada para a atividade programada, a professora de Educação Física disponibilizou gentilmente uma das laterais da quadra.

Com os desafios superados iniciou-se a atividade que consistia em uma competição entre duas equipes divididas de forma a equilibrar suas habilidades físicas. O objetivo da brincadeira era uma das equipes montar primeiro o quebra-cabeça que estava localizado ao final do percurso, com as regras explicadas a proposta teve início com o sinal para que uma criança de cada vez pegasse uma peça da figura em um ponto A e corresse até o ponto B, onde se encontrava o jogo. Após montar a peça no quebra-cabeça, o brincante retornava ao começo da fila para passar a vez ao próximo colega. Foi realizada

uma rodada e devido à falta de tempo a dinâmica foi encerrada rapidamente. Ao final, as crianças se reuniram em uma roda e, juntando as mãos, saudaram com um grito de capoeira!

Esse registro finaliza dizendo que depois em reunião na sala dos professores, o professor orientador e o estagiário refletiram sobre o comportamento do professor/estagiário durante a aula e notaram que havia certa ansiedade em relação a evitar conflitos, acreditaram que essa preocupação contribuiu significativamente para a agitação da turma.

## Episódio 2: A história do Brasil no movimento de Portinari

O registro do segundo episódio de intervenção começa declarando que pelo fato de o ginásio estar sendo ocupado por uma turma do Fundamental II decidiu-se utilizar o pátio da escola para a realização das práticas, algumas crianças estavam na sala de ciências finalizando uma atividade, os educadores (Universitários do PIBID, professor responsável pelo estágio, professor da instituição e estagiários) esperaram os estudantes para iniciar o encontro, o clima estava ensolarado e as crianças mostraram estar na expectativa para a última aula do dia.

Com a chegada das crianças iniciou-se a aula com o professor de Educação Física pedindo para quem estava de pé sentar, no entanto, alguns continuaram a conversar, pouco depois com o silêncio da maioria iniciou-se a exposição da atividade do dia.

A escrita do relatório esclarece que o estagiário para explicar a brincadeira desenhou no quadro dois círculos representando duas rodas e escreveu os conteúdos que envolveriam a prática, sendo a ginga (fundamento principal), toques do pandeiro, músicas da Capoeira e ritmos musicais e corporais; quanto à teoria deu-se continuidade ao tema “cana de açúcar” e sobre a dimensão ética refletiu-se sobre os acordos estabelecidos na aula anterior destacando a importância da participação e solidariedade das crianças, bem como valorização das diferenças e o respeito mútuo.

O documento revela que o módulo iniciado no primeiro encontro possuía como objetivo realizar uma reflexão sobre o trabalho das pessoas escravizadas e a contribuição do povo negro no desenvolvimento cultural e econômico do Brasil, as pinturas de Debret e Portinari utilizadas no primeiro episódio foram retomadas para ilustrar o trabalho com mão de obra escravizada, a produção de alimentos e lembrar o que representou o artista

nacional na sociedade brasileira, as crianças lembraram que havia um perfume com o nome do pintor e destacaram que talvez fosse uma homenagem a sua fama.

Após este momento em sala as crianças se deslocaram até o local de prática cantando uma música autoral do estagiário chamada "Navio Negreiro", neste momento aprenderam a bater palmas no ritmo da Capoeira e refletiram sobre a gestualidade do corpo possíveis movimentos das situações enfrentadas pelas populações escravizadas durante a travessia do Oceano Atlântico.

Chegando ao local prontamente formaram as duas rodas e o estagiário iniciou a brincadeira onde ficou acordado que ao interromper o toque do instrumento as equipes deveriam colocar as obras no mural, em seguida, colocar as partes da letra das músicas na ordem correta.

Sinhazinha mandou te falar	Ê canaviá, ê canavieiro
Sinhazinha mandou te dizer	Olha canaviá
Tem cana pra cortar	Ê canaviá, ê canavieiro
Tem cana pra moer	Ê canaviá, canavieiro, canavieiro,
Tem cana pra cortar	cortar cana, corta cana
Tem cana pra moer	Ê canaviá, canavieiro, canavieiro,
Eu nascido no tempo sofrido	cortar cana, corta cana
Só marca da escravidão	Era escravos africanos,
Retrato pra sempre cravada	trazidos de navio
Dentro do meu coração	Mas escravo atual
Meu senhor, mandou um recado	é de todo canto do Brasil
Eu não posso me esquecer	O escravo do passado
Tem cana pra cortar	trabalhava até morrer
Tem cana pra moer	E o escravo de hoje em dia,
Tem cana pra cortar	peleja pra sobreviver
Tem cana pra moer	Deixou família,
A cana que adoça sua vida	deixou saudade
Já fez o meu povo sofrer	se vai voltar
Herança foi só sofrimento	é só mesmo Deus quem sabe
No tronco o nego morreu	Que vida é essa,
Tem cana pra cortar	não pode ser uma sina



<p>Tem cana pra moer  Tem cana pra cortar  Tem cana pra moer  No tronco só dia chibata  Fugir era um erro mortal  Era essa a vida do negro  No tempo do canavial  Tem cana pra cortar  Tem cana pra moer  Tem cana pra cortar  Tem cana pra moer</p> <p><b>"Tem cana pra cortar"</b></p> <p><b>Mestra Iúna</b>  <b>Grupo Candeias de Capoeira</b></p>	<p>Sofrer no canavial  e enricando a usina  Faça chuva ou faça sol,  não tem hora pra parar  Se a morena do cabelo verde,  Maria Bonita tem que cortar  Que colheita amarga,  caiana não tem sabor  Se pensar que teve fim  a escravidão não acabou.</p> <p><b>"Ê canaviá, ê canavieiro"</b></p> <p><b>Maria Bonita (possível)</b>  <b>Oficina da Capoeira</b></p>
---	--

O relatório afirma que neste dia tocaram o pandeiro, conheceram duas letras de músicas de capoeira ("Tem cana pra cortar" e "Ê canaviá, ê canavieiro") e aprenderam movimentos como a ginga, ponteira, aú, parada de mãos e cocorinha, uma das equipes demonstrou-se muito engajada com a atividade, porém algumas meninas desistiram da proposta e foram motivadas a voltar, o sucesso deste esforço dos educadores não foi o bastante e com o tempo mais crianças se excluíram e com o episódio bem próximo do término pediu-se para se agruparem formando uma grande roda onde cantaram as músicas aprendidas. Seguindo com uma conversa foi percebido que o clima quente molestava as crianças e foram orientadas a se deslocar para a sombra, fazer uma foto para registrar o momento e continuar a reflexão. Os escritos mencionam que gostaram da ideia, mas, não houve tempo para uma discussão mais aprofundada, pois o sinal tocou e as crianças começaram a se retirar.

### Episódio 3: O movimento da Educação dos Sentidos

No terceiro episódio em um dia nublado, iniciou-se às 7h45 a aula com as crianças tranquilas, somente três faltas sendo uma delas por problemas disciplinares. Apresentada

a proposta do dia votaram qual o melhor espaço para a atividade sendo escolhida a quadra descoberta nos fundos da escola.

O deslocamento aconteceu sem incidentes, as crianças ajudaram a carregar os materiais e chegando ao local reuniram-se em círculo para aprender sobre o módulo Cana de Açúcar que possuía como temas os assuntos: canaviais, usinas, o trabalho dos escravizados no período colonial, entre outros. Enquanto conversavam a obra de arte Cana (1938) de Portinari foi passada de mão em mão para que todos pudessem admirar, enquanto isso a cana foi descascada e oferecida a cada estudante para cheirar, experimentar e saborear, a narrativa da anotação manifesta que essa experiência enriqueceu o aprendizado sobre o tema, os comentários foram registrados, soube-se que para alguns era a primeira vez que provavam a planta. O documento de relato evidencia que o estagiário surpreendeu as crianças ao levar para o encontro cepos de cana colhida em sua lavoura para dar continuidade ao tema Cana de Açúcar.

Dando continuidade foi proposta a construção de uma atividade artística envolvendo pinturas e desenhos para representar o que haviam aprendido até aquele momento, os estudantes trabalharam em dois grupos para criar uma obra de Arte, organizados com seus materiais o relato indica que perceberam a agitação das ideias surgindo e o florescer da criatividade que surpreendeu os estagiários e oportunizou a produção de dois painéis.

No decorrer da aula houve disputas e conflitos: em relação ao uso de tintas, uma garota se afastou triste pelo desentendimento com sua colega e a ausência de pincéis para todos; os estagiários contornaram as situações acalmando a turma, explicaram que o projeto deveria ser coletivo, mediaram as meninas que voltaram ao proposto e disseram que como não havia pincéis suficientes as crianças poderiam pintar com as mãos, elas acharam muito prazeroso.

Uma das equipes demonstrou dificuldade em finalizar a tarefa, algumas crianças brincaram com as tintas e se dispersaram pintando outras áreas da quadra, a dupla de estagiários interveio nas situações com calma e fortaleceu a importância da cooperação e organização em grupo para obter sucesso na atividade e no encontro.

Com o início de uma chuva fraca houve o deslocamento para um corredor coberto, essa mudança gerou novos obstáculos para o processo de aprendizagem, pois um pequeno grupo ainda realizava o retoque final de sua obra, outros esperavam os colegas e alguns que haviam terminado foram ao banheiro para lavar as mãos.

Após a atividade retornaram para sala onde se discutiu as aprendizagens, compartilharam saberes e foram registradas as opiniões: “A aula foi legal, mas tinha algumas pessoas que pintaram roupa, cabelo, pele e pintaram o muro”; “Bom, eu gostei muito da aula, porque tinha música, nos ajudou a nos inspirar fazer os desenhos”; “Eu achei muito legal, mas também achei meio chato, por que as pessoas estavam pintando a parede e fizeram guerrinha de tinta”; “Eu gostei muito dessa aula, me diverti bastante e consegui fazer várias coisas e gostei muito de chupar a cana, muito bom”; “Eu gostei muito da atividade e de sujar a parede, e pintar a mão”; “Eu gostei de pintar com as mãos, e foi bem legal e foi legal sujar a parede e o chão”; “Eu gostei muito de pintar, comer a cana e pintar com o pincel e com a mão a nossa arte, sei lá como fala, é arte, é arte”; “Eu gostei de fazer bagunça”; “Eu não gostei muito da aula, porque algumas pessoas pintaram a parede e até minha roupa, aí então eu gostei um pouco, mas gostei da cana, também gostei de pintar com a mão e com o pincel e gostei de pintar o cartaz, foram as melhores coisas que aconteceram na aula”; “Eu achei a aula legal, divertida, eu gostei de pintar ali no cartaz, ajudar pra fazer a pintura, eu achei legal que o professor fez uma aula mais diferente”; “Ah sabe, eu achei bem legal por que a gente trabalhou com a cana, a gente comeu a cana, a gente pegou o bagaço, a casca e fez meio que fez uma figura 3d, pegou um monte de tinta, e ficou bem colorido, bem legal”; “A aula foi muito legal, a gente fez umas obras de arte, que a gente pegou palha, o negócio da cana e foi muito legal”; “Então a gente pegou a cana, chupou tal, descascou, sentiu o cheiro das cascas, depois a gente fez a pintura das músicas que falava sobre cana e o desenho do Portinari, e por causa da chuva, não deu pra fazer a corrida de revezamento”; “É eu achei a aula muito legal, porque mexeu com tinta, chupamos cana e o ruim que deu chuva, que daí a gente não pode brincar das brincadeiras”.

Foi comentado no relatório que os estagiários colaram os painéis na parede externa; estes trabalhos utilizavam diversas técnicas, como pintura com tintas, folhas e cascas de cana e retrataram imagens relacionadas ao tema estudado, incluindo a história do povo negro no Brasil, suas atividades nas plantações de cana-de-açúcar e sua vida como trabalhadores rurais. As produções também referenciam as músicas trabalhadas, proporcionando uma experiência estética mais completa.

**Figura 11-** Arte das crianças – tema: obra de Portinari- Cana (1938)



Fonte: Arquivo pessoal do estagiário

**Figura 12-**Arte das crianças – tema: obra de Debret- Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822)



Fonte: Arquivo pessoal do estagiário

O documento finaliza dizendo que quando a professora que ministrava a próxima aula chegou à porta os estagiários juntamente com o professor de Educação Física fizeram suas despedidas pedindo para que as crianças cuidassem do painel pois pretendiam fazer um registro com a turma na semana seguinte.

#### Episódio 4: Enredamento dos movimentos de aprendizagens

Este quarto episódio começa expondo que foi necessário (antes da aula) realizar uma limpeza na quadra utilizando-se de rodos para secar o chão molhado e com isso garantir a segurança das crianças. Ao chegar à sala no último horário da manhã perceberam que a professora regente não estava presente ficando a turma sob a responsabilidade de um auxiliar de ensino, uma menina que havia se afastado da classe estava de volta, as crianças estavam agitadas e ansiosas, possivelmente pela expectativa do que estava por vir.

Como de costume, realizou no início do encontro uma revisão dos assuntos discutidos nos episódios anteriores. Anotaram no quadro as palavras chaves que as crianças lembraram relacionadas aos temas sobre o trabalho sob o regime de escravidão e a significativa contribuição do povo negro no desenvolvimento cultural e econômico do Brasil.

Com o objetivo de reforçar as conexões com os conteúdos abordados e estimular a reflexão foi proposto uma adaptação para a brincadeira de pique bandeira chamada de “Jogo da liberdade”, as bandeiras da atividade seriam: de um lado uma corrente para simbolizar a condição de escravizado e do outro o calçado, selecionado para identificar a condição de alforriado.

O relatório afirma que as crianças manipularam os objetos e foram estimulados a reconhecer a relação dialética entre ideias e fenômenos impressos nos conteúdos abordados, ao interagir com as materialidades puderam compreender de maneira mais significativa a realidade presente a partir da reflexão crítica sobre a história. Notaram que os conceitos apresentados nos episódios anteriores também foram abordados neste encontro que proporcionou ampliar os entendimentos potencializando a reflexão sobre a representatividade dos objetos e ressignificando a partir da realidade os temas propostos.

As crianças falaram sobre a corrente que “Representa o sofrimento”; “Eu penso que a corrente é tipo a vida dos negros do Brasil, da escravidão”; “Quando eu vejo essa corrente eu lembro dos prisioneiros”; “Escravidão”; “O quadro do Debret que falava sobre a escravidão”; “Eu acho que a corrente, é os antigos que eram escravizados”; “Essa corrente lembra prisão”; “A corrente lembra a amizade”. Pensando no calçado concluíram que “O sapato representa a amizade de correr e a força de andar muitos quilômetros”; “Quem tinha tênis tinha mais riqueza, e os escravizados não tinham dinheiro para comprar

o tênis, daí eles andavam descalços”; “Me lembro que eles não tinham tênis pra usar, ir para roça. Eles tinham chinelos, mas os chinelos deles eram bem rasgados”; “Naquela época não tinha tênis e eles andavam descalços”; “O tênis representa, por que na época deles não tinha sapatos de luxo e eles corriam descalços”; “O tênis representa, por que na época deles não tinha tênis e andavam descalços”; “Eles sofriam por que machucavam os pés nas pedras”; “Lembro que eles tinham que lutar muito para conseguir viver”; “O tênis pode representar um vaso, um pote, alguma coisa”; “Representa o chulé”.

Depois da reflexão se deslocaram até a quadra descoberta e lá três crianças surpreenderam o corpo docente com um violão para ensaiar uma nova versão da música estudada “Tem cana pra cortar”, os demais formaram um círculo no centro para divisão das equipes representadas como escravocratas e abolicionistas. Esta atividade levou mais tempo que o esperado devido agitação das crianças, com isso o momento de jogo se reduziu para menos de dez minutos, ainda logo no início da brincadeira houve um desacordo em relação às regras, tentando resolver o impasse todos se reuniram e o estagiário reforçou os combinados para tentar novamente, mas a aula estava no fim e afirmou-se o compromisso de retomar no próximo episódio.

Episódio 5: Diálogos em movimento: Arte, Educação Física, Capoeira e Portinari refletindo a história

Neste episódio o relato mostra que problematizaram sobre o comportamento da classe no encontro anterior: é possível jogar sem a equipe adversária? Com isso ressaltaram a ética e cooperação na forma de jogar e de respeitar os colegas quanto às regras que vão além do jogo. Considerando que o diálogo é uma ferramenta poderosa para desenvolver o pensamento crítico, a atenção e o respeito mútuo deram a oportunidade de todos se expressarem e destacou-se o dever de ouvir. Esta interlocução foi considerada para o estagiário como um momento valioso para aprender como formular perguntas eficazes e facilitar conversas críticas e tranquilas entre as crianças, valorizando tanto a fala quanto a escuta.

Resolvidos os conflitos e ministrado os procedimentos para a brincadeira deslocaram-se para a quadra, no caminho fizeram a foto em frente às pinturas construídas no terceiro encontro.

Antes do início da partida houve a apresentação artística com as crianças cantando a música de capoeira ao som do violão, a atividade - fruto da iniciativa de um pequeno grupo - foi apreciada por todos. O relatório comenta que com o encerramento da apresentação dividiu-se as equipes, as crianças demonstraram grande interesse no tema da Capoeira e realizaram movimentos de golpes, esquivas e acrobacias de forma espontânea antes mesmo de começarem as partidas. Ao iniciar a brincadeira ao som da música tocada por alguns colegas, perceberam maior respeito em relação à aula anterior, as crianças interromperam suas ações quando questionados pelo professor e acataram as suas decisões. Todos tiveram a oportunidade de participar tanto do grupo "escravocrata" (defendendo a corrente) quanto do "abolicionista" (defendendo o calçado).

O relato ainda aponta que algumas meninas tiveram dificuldades com a movimentação proposta e acabaram saindo da brincadeira, mas para os demais se tornou tão prazerosa que não houve tempo para a avaliação final, deixou-se desta maneira a reflexão para ser retomada no próximo encontro.

#### Episódio 6: Movimento de ressignificações sobre a Malandragem

No episódio seis o relatório diz que iniciaram o encontro destacando o empenho da classe e o êxito alcançado na atividade anterior, depois foi anunciada uma nova unidade de estudo intitulada de “Malandragem”.

Para a contextualização do tema foi mostrado aos estudantes a obra Morro de 1933, do pintor Portinari, que apresenta a figura do malandro e uma letra de música de capoeira, a anotação diz que o objetivo deste módulo foi analisar os processos de resistência popular e a representação do malandro na cultura brasileira.

**Figura 13-Morro (1933)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/3779>

A partir dessa exposição seguiram-se as discussões em torno do significado do termo "malandro" que geraram os seguintes comentários: "Um indivíduo sem vergonha e malandro"; "Acho que se refere a alguém preguiçoso"; "Um sujeito que vive enganando as pessoas"; "Alguém que fuma cigarros e maconha"; "Bate nas mulheres"; "Um malandro é alguém que não tem vontade de fazer as coisas"; "malandro é quando faz arte"; "malandro é um cara que é muito arteiro e preguiçoso"; "Uma pessoa malandra é aquela que não gosta de fazer nada, prefere ficar deitada no sofá assistindo TV"; "Malandro é um indivíduo que vai ao bar e não se lembra do que fez, não trabalha"; "Pessoa que só quer ficar nos aplicativos"; "É também preguiçoso e não gosta de arrumar a casa".

Percebe-se a partir das falas que as crianças entendiam a figura do malandro como pessoa que possui características e qualidades não valoradas pela sociedade, ou seja, de um transgressor social. A partir desta primeira consulta continuaram indagando o significado de "malandragem" e apareceram as seguintes definições: "Quando a pessoa dorme muito, dorme muito, é aí a outra pessoa fala eu acho que isso é muita malandragem"; "É quem quer ultrapassar as pessoas"; "Quem não ajuda ninguém e fica só dormindo"; "Não pensa nos outros e pensa só em si mesmo, e não quer fazer as coisas"; "Malandragem é o que malandro faz"; "Eu acho que é a pessoa que não faz nada, fica



dormindo”; “Malandragem é que faz muita coisa errada”; “Malandragem é tipo assim, tipo já tá no trabalho falando eita malandragem”; “Malandragem é um cara que quebra as leis, um bêbado, que dirige carro bêbado”. Nota-se que a malandragem para as crianças se associa ao mesmo entendimento negativo enraizado na sociedade que tem a definição de malandro associada com comportamentos como preguiça, falta de confiabilidade, transgressão e egoísmo.

O relato diz que considerando as culturas populares, capoeira e samba, que conferem outros significados aos termos onde a malandragem é relacionada ao uso da astúcia tanto dentro quanto fora das rodas dessas manifestações o tema foi intencionado para ampliar os olhares.

Retomaram a obra de Candido Portinari Morro de 1933 e foi proposto aprofundar a compreensão das conexões entre Arte e História, relembando o assunto da aula anterior sobre as significações do calçado e da corrente na época colonial. As crianças mencionaram o que significava andar descalço no período escravocrata, recordam que os escravizados andavam descalços, enquanto os libertos usavam calçados, com isso foram instigadas a pensar sobre a representação na obra do pintor brasileiro onde todas as pessoas estão descalças, exceto o malandro. Na Capoeira valoriza-se a malandragem como meio de sobrevivência é importante fundamento da luta que exige destreza para enganar o adversário e se manter no jogo.

A partir deste início expositivo o relatório comenta que se deslocaram até o ginásio onde foi apresentada uma brincadeira que consiste em formar uma roda com dois estudantes (capoeiras malandros) jogando no centro, enquanto outro (o policial) ficava do lado de fora. Ao toque de berimbau (Cavalaria), o “policial” tentava entrar na roda para prender os “malandros”, que estavam protegidos pela roda. Quando um dos “malandros” era pego, trocava de lugar com o “policial”, essa atividade foi planejada para proporcionar às crianças uma experiência e reflexão crítica sobre o período em que a Capoeira era proibida no Brasil, permitiu a recriação de forma lúdica de um ambiente com fuga e captura e disputas de força e interesses.

O registro comenta que após a explicação da brincadeira o estagiário abordou o rito da roda de capoeira e seus instrumentos. O berimbau teve suas partes destacadas, falou-se sobre sua importância como símbolo da tradição, combatividade e resistência, mencionou a facilidade de transportar em fuga tendo como contexto a proibição da manifestação cultural onde também servia para alertar e como arma de defesa.

A música utilizada para a reflexão do dia foi cantada devagar para que as crianças percebessem o conteúdo da letra que versava sobre as qualidades do malandro, os códigos da Capoeiragem e outras artimanhas.

<p>Malandragem só sai daqui  Quando essa roda acabar  Se o meu mestre disser Iê  Ou se Cavalaria tocar  Capoeira é antiga arte  Foi o negro inventando  Me diga quem é brasileiro  E não tem um pouco de malandro  Malandragem  Oi malandro, é malandro  Capoeira  Oi malandro, é malandro  Na Bahia  Oi malandro, é malandro  Na ladeira  Oi malandro, é malandro  Malandragem  Oi malandro, é malandro  Ê, finge que vai, mas não vai  Bicho vem e eu me faço de morto  Mas se a coisa apertar  Pra Deus eu peço socorro</p>	<p>Entro e saio sem me machucar  Subo e desço sem escorregar  Vou louvando o criador da mandinga  O malandro que inventou a ginga  E a malandragem  Oi malandro, é malandro  Capoeira  Oi malandro, é malandro  Na Bahia  Oi malandro, é malandro  Na ladeira  Oi malandro, é malandro  Malandragem  Oi malandro, é malandro  O sol faz o chão esquentar  Calma moça, chuva vem esfriar  Expressão do rosto da menina  Ao saber que essa é a minha sina  Bato forte não devagar  Cuidado quando se levantar  Berimbau já fez sua cantiga  Coração me impulsa pra cima  E a malandragem  <b>“Malandragem” Professor Capu</b></p>
--	---

O relatório diz que ao término perceberam que as crianças desfrutaram bastante da atividade e seguiram as regras acordadas, sem perceber o tempo passar.

Episódio 7: Portinari em tela: Brincadeiras em movimento

No sétimo episódio, apontado como o momento antes do registro de avaliação, foi realizado uma revisão dos assuntos da aula anterior, abordado novamente o tema da Malandragem.

Após esta exposição iniciou-se o módulo planejado para o dia sobre brincadeiras populares e acrobacias da capoeira presentes nas obras de Candido Portinari, para esta atividade foram eleitas as pinturas Cambalhota (1958), Meninos brincando (1955), Meninos pulando carniça (1957), Pulando carniça (1959), como recursos pedagógicos para conectar a brincadeira com a Capoeira e seus movimentos e ressignificar brincadeiras populares.

**Figura 14-Cambalhota (1958)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/2993>

**Figura 15-Meninos brincando (1955)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/2012>

**Figura 16-Meninos pulando carniça (1957)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1824>

**Figura 17-Pulando carniça (1959)**



Fonte: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/1776>

Na quadra descoberta formaram uma roda onde foram apresentadas algumas técnicas do pula carniça. No centro do círculo as crianças experimentaram os movimentos em duplas, o foco estava nas aprendizagens de cada etapa do gesto técnico, os educadores destacaram a importância de ter atenção aos detalhes para as crianças pularem cada vez mais alto com segurança e minimizando os riscos de lesão.

Durante a aula algumas meninas demonstraram receio, mas com o auxílio dos colegas e educadores superaram suas dificuldades, ficaram felizes por vencer seus medos, outros motivados com os desafios pedia para aumentar a altura "Ô sô aumenta um pouco", o relato diz que realizavam com satisfação e alegria o deslocamento do meio da quadra até a trave de futebol.

Em um segundo momento as crianças aprenderam as técnicas de equilíbrio corporal presentes na capoeira e representadas nas obras de Portinari (parada de mãos, parada de cabeça e aú), exibiram realização com a aquisição de novas habilidades e avanço na prática, o estagiário verificou aumento do interesse quando o aprendizado

envolveu novos desafios físicos, a experiência mobilizou os estudantes em direção ao avanço quando o corpo foi posto à prova e as dificuldades superadas em prol do domínio das técnicas.

Percebendo a assimilação do aprendizado dos movimentos foi proposto complexificar a atividade desafiando as crianças a participar de uma brincadeira de pega congela, em que haveria de salvar os colegas pulando sobre eles no pula cela (pula carniça), esta atividade já havia sido realizada pelo professor de Educação Física no sexto episódio de observação, engajados brincando com entusiasmo por um longo período ampliaram o repertório corporal e a capacidade de jogar e brincar coletivamente.

O relatório diz que ao término do encontro houve o agradecimento pela participação e mobilização das crianças, ressaltou-se a importância da aprendizagem de novas técnicas corporais e brincadeiras tradicionais retratadas em obras de artistas brasileiros como Portinari.

#### Episódio 8: Movimento Avaliativo

No oitavo e último episódio, o relatório descreve as construções realizadas com a avaliação final e destaca que o processo considerou o que preconiza a proposta curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), enfatizando a relevância de uma avaliação formativa que possibilite aos estudantes refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem em cada etapa, sendo assim afirmou que a avaliação também foi feita em diversos momentos, tais como nos módulos de ensino, aulas e atividades lúdicas. Ainda sublinha que se entendeu que os resultados obtidos forneceram informações detalhadas sobre os processos de ensino e aprendizagem das crianças.

Quanto a este momento que teve o objetivo de sintetizar as experiências e consolidar o conhecimento adquirido oportunizando a reflexão sobre os processos de aprendizagens, utilizaram um questionário na plataforma *Google*.

Em sala foi explicado o instrumento de avaliação e se deslocaram até o ambiente de informática, local onde os *notebooks* já estavam preparados. As perguntas aplicadas possuíam como propósito mensurar a percepção das crianças em relação aos conteúdos ensinados nas aulas de Educação Física, também visava coletar dados sobre as informações pessoais como idade, sexo, local de residência e ancestralidade, atividades preferidas, em especial tópicos como a origem da Capoeira, sua definição e estética, o

nome do movimento básico, a importância de Candido Portinari e suas obras e músicas trabalhadas, verificou ainda quais aulas foram mais apreciadas e permitiu aos estudantes deixar uma mensagem para os estagiários.

O relato final diz que após a obtenção dos vinte e cinco questionários preenchidos, avaliou-se que o instrumento foi eficiente para revelar aspectos importantes do processo de ensino, da assimilação do conhecimento e informações detalhadas que indicaram o fato de a maioria das crianças terem dez anos, ser do sexo masculino e viver perto da escola, no bairro do Pantanal.

Sobre a origem familiar foi detectado que menos da metade se identificou como branca ou de origem europeia, treze crianças se identificaram como não brancos, sendo quatro de origem africana, cinco de origem indígena e quatro de origem asiática, a brincadeira preferida era o pega-pega, e entendiam que as aulas de Educação Física estão relacionadas a brincadeiras.

Foram identificados ainda na avaliação aspectos teóricos relacionados à capoeira, onde grande parte dos estudantes definiu como uma atividade que envolve jogo, dança e luta, tendo como movimento básico a ginga, somente uma criança associou à briga dizendo que o soco era o movimento principal. Embora destacado que a Capoeira é uma manifestação afro-brasileira que surgiu no Brasil com a influência de diversas matrizes culturais em um contexto histórico específico de escravidão, a maioria da turma acreditava ao final do processo na hipótese de surgimento na África sendo inventada pelo povo africano.

Sobre as músicas trabalhadas as narrativas versaram sobre o “trabalho escravo”, o “sofrimento”, “escravos trabalhadores”, o “plantio da cana”, o “alimento escasso” e mesmo os “negros mais fortes sofriam”, “força do escravo”, “não podemos esquecer”.

Disseram que na obra de Portinari havia pessoas “pobres, pessoas simples, descalças e o malandro”. O “malandro vivia na cidade, tinha dinheiro e usava sapato, nem todos eram malandros, mas todo o brasileiro tem um pouco de malandro”, ele “conseguiu as coisas sem encrenca, sabia Capoeira e dançar inventou a ginga e o samba, tinha alegria, inteligência, bondade, disposição, era discreto, arreiro, escapava dos problemas, sempre fica por cima, alguém da comunidade que se adaptava e não arrumava encrenca, representava o brasileiro, faz as coisas sem pedir”. Além disso, observaram que o artista retratou os pés e mãos fortes dos trabalhadores negros, que eram “determinados”, “os negros eram fortes”.

No relato consta que a avaliação mostrou a eficácia das aprendizagens, pois 80% das crianças acertaram as respostas.

Para além dos conceitos na avaliação final destacaram os aprendizados técnicos de diversos movimentos da Capoeira (ginga, Aú (estrelinha), parada de mão e o jogo), mencionaram os elementos das brincadeiras como a cambalhota, pular-cela, músicas, informações sobre Candido Portinari, entre outros.

Os comentários das crianças mostram que algumas delas conseguiram identificar com propriedade os conteúdos ministrados e refletir sobre o assunto, isso demonstra que a metodologia utilizada pelo estagiário permitiu não só absorver conhecimentos, mas também compreendê-los criticamente e relacioná-los com outras questões.

Sobre as preferências mais de 50% gostou das aulas e destacaram a aula introdutória sobre a Capoeira e o pintor Candido Portinari, juntamente com a atividade de pintura do painel baseada em sua obra *Cana* (1938), como capazes de proporcionar uma experiência única. Apreciaram as brincadeiras com os movimentos apresentados na obra de Portinari, o tema do Malandro com roda de capoeira, as aulas sobre a *Cana de Açúcar* e o *Jogo da Liberdade* que no segundo encontro surpreendeu os estagiários pelo seu potencial em promover o protagonismo artístico a partir da apresentação da música e a ludicidade dos discentes não havendo tempo para conversa final devido ao engajamento.

Ainda houve espaço na avaliação para os estudantes deixarem seus recados e avaliarem o fazer pedagógico dos estagiários, as mensagens foram que "os estagiários são ótimos, espero que se tornem professores". "Continuem com o excelente trabalho". "Muito obrigado pelas aulas, adorei a capoeira". "Adorei vocês e a capoeira". "Gostei muito das pinturas e de conhecer Portinari". "Aprendemos muito". "Aprendi sobre a capoeira, a ginga e as músicas"; pela devolutiva dos discentes expressando gratidão e satisfação com as aulas ministradas acredita-se que a intervenção alcançou seus objetivos de promover a reflexão sobre o Brasil e a Capoeira por meio das obras de Portinari de forma prazerosa aos participantes e, portanto, houve êxito na conclusão da proposta pedagógica.

#### **4. SÍNTESE REFLEXIVA SOBRE A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: CAPOEIRA E PORTINARI**

Formação, emancipação e brasilidade: Portinari e Capoeira na escola



Esta pesquisa sobre Educação Física e Artes, Capoeira e Portinari visa contribuir na reflexão sobre a formação escolar, emancipação humana e o sentido do Brasil, ao encontro do que propõe Pinto (1995, p.226):

Anseio por uma ciência que olhe para realidade e a transforme, que faça das necessidades do povo brasileiro, o objeto de transformação. Onde seja garantida, verdadeiramente, a cidadania de cada ser humano deste país, sem discriminação de crença religiosa, de gênero, de cor, raça, de classe social, de grau de instrução, etc. Que seja garantido, de fato, o acesso à educação de qualidade, saúde, alimentação, emprego, terra, moradia, brincadeira, enfim, que faça a todos cidadãos.

Para Paim (2012, p.96) Benjamim mostra ferramentas que potencializam saber que a “formação é um campo de lutas, em que diferentes concepções estão disputando espaço. Por outro lado, perceber as lutas nos traz esperança de mudança e fornece instrumentos para a luta”, Pinto (2000, p.125) reafirma a violência na sociedade, a necessidade de lutar contra todas as formas de opressão e destaca que escolher lutar por essa causa ou não, é responsabilidade de cada pessoa, com isso “Lutar é uma escolha”.

É no entendimento de luta social que essa análise se propõe a somar com a formação escolar e contribuir para o surgimento de novas perspectivas para educação brasileira.

Ao analisar os processos de ensino e aprendizagem da experiência pedagógica de um grupo de crianças do quarto ano de uma escola pública da rede municipal de ensino de Florianópolis, considerando o diálogo do conteúdo da Capoeira com as obras de Arte de Candido Portinari percebemos que a ampliação conceitual, técnica e estética aconteceram simultaneamente. A dimensão ética fortemente trabalhada no período de observação, também se fez importante na intervenção. Os episódios demonstram o poder do diálogo, em que a problematização contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico preservando o respeito mútuo, procurando alcançar a ética universal dos seres humanos entendendo que “a humanização e libertação individual requer a humanização e libertação social” (Walsh, 2009, p. 33).

Paim em diálogo com Souza (2012, p. 73) afirma que o conhecimento é produzido no diálogo entre a experiência estética e cognitiva que se direciona e se organiza para promover possibilidades de conhecer criativamente a realidade.

Desta maneira se constituiu as contribuições para a formação escolar que priorizou ressaltar a importância dos patrimônios materiais (obras de Arte) e das manifestações culturais (patrimônio imaterial) para a humanidade. A apresentação do legado cultural foi

realizada no entendimento de expressões dinâmicas que se transformam e se recriam através do tempo. Por meio dos aprendizados da gestualidade, de técnicas da Capoeira, fundamentos do jogo e estética das músicas, bem como, das obras de Portinari, as crianças acresceram seus entendimentos sobre aspectos da história do país e a formação social do povo brasileiro.

Constituindo-se como parte do projeto PEICP (que se apoia na ideia de que o sujeito se constrói através de processos psíquicos e sociais e desta forma estabelece sua relação com o saber); partindo da análise dos materiais produzidos - com ênfase nos documentos da disciplina de estágio curricular supervisionado em Educação Física no ano de 2019 - foi possível estudar e compreender a formação do sentido das experiências escolares para as crianças envolvidas no processo.

Captou-se que desde o primeiro encontro a intervenção ressaltou a capacidade comunicativa de ouvir e dialogar principalmente exercida ao conhecer novas pessoas. A apresentação do memorial do estagiário mostrando uma parte da sua vida - a infância - fazendo conexões entre a trajetória e as obras de Candido Portinari, foi considerada uma ferramenta pedagógica importante para conhecer a realidade daquelas crianças, promover uma aproximação com os partícipes, avaliar o contexto que estavam inseridos, engajar para o período de aprendizagens e mostrar que a Arte pode apresentar diferentes significados pessoal e cultural. A utilização de diversos recursos didáticos (vídeo, *slides*, brincadeiras) contribuíram para aumentar a reflexão das crianças, mas cabe destacar o desafio técnico no momento de apresentação do vídeo, desta maneira afirma-se o quão é valoroso testar previamente os recursos e equipamentos que farão parte da aula.

Para Pinto e Pereira (2005, p.104) a educação estética precisa ser vista em sua articulação com a ética, visando a um modo específico de apropriação da realidade, compreendeu-se este conceito na prática de intervenção quando o Supervisor da disciplina de estágio atuou para transformar um momento agitado em um ambiente saudável de aprendizado, sua orientação foi fundamental para garantir a adequada exposição do estagiário. Para Charlot (2000, p. 54) “a educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro com sua ajuda”, neste processo dialógico a criança se apropria de uma humanidade que lhe é “exterior” e se constrói enquanto ser humano social e singular, para isso se faz importante encontrar estratégias para lidar com situações desafiadoras e manter a comunicação clara, tranquila e eficaz para despertar o interesse e a participação.

Entendeu-se que o supervisor da disciplina ensinou novas práticas e novas posturas às crianças e demais presentes, seu tom de voz suave ao dialogar com os estudantes mais agitados destacando a importância do respeito aos acordos para o desenvolvimento da aprendizagem com escuta ativa contribuiu para a construção de uma atmosfera mais serena e receptiva, potencializando a retomada dos conceitos e andamento dos conteúdos da aula. Com isso ensinou ao estagiário a importância de o professor ao construir o planejamento, considerar o conhecimento prévio da turma, estar atento ao momento presente na aula ouvindo as preocupações e ideias dos estudantes buscando um diálogo colaborativo para potencializar o engajamento, estabelecer laços, promover um ambiente de confiança e, portanto, respeito.

Faz-se necessário priorizar a criação de um ambiente tranquilo e agradável com a preparação adequada do ambiente de aula com o intuito de encontrar soluções para os problemas que se apresentam. Neste sentido, considera-se que a escolha do espaço, ou seja, a sala de informática para apresentar os primeiros conceitos teóricos se mostrou assertiva. Em contrapartida, em um dos encontros o espaço escolhido para a aula promoveu desconforto às crianças devido à exposição ao sol intenso (perto do meio-dia), isso desperta a necessidade de o educador estar atento também às linguagens corporais na repentina ausência de motivação.

Para que haja o sucesso escolar é importante que a criança se mobilize na realização das atividades, esteja imersa na experiência educativa, porém a situação deve apresentar um sentido para ela, para que desse modo o sujeito faça uso de si como de um recurso, assim a atividade passa a ter uma dinâmica interna que estabelece uma troca com o mundo que oferta outros recursos que não nela mesma (Charlot, 2000, p.55). Para alcançar o almejado, a utilização das obras de Arte como materialidades foram potentes ferramentas pedagógicas, pois no seu sentido único de lugar onde ela se encontra e que se desdobra a história propiciou para este trabalho compreender os valores do passado em relação ao povo brasileiro e o desenvolvimento do conceito de sentido do Brasil (Benjamin, 1985, p.167).

#### A experiência estética na escola: promovendo leituras sociais a partir da Arte

Nos encontros entre o movimento e a Arte construíram-se compreensões estéticas a partir de Walter Benjamin (1985), as obras adquiriram valor ético e político para pensar

diversos contextos sociais relacionados à vida das pessoas no período colonial e pós-abolição (Matos, 2001).

Refletiu-se também sobre o conceito multifacetado de uma manifestação cultural, para isso realizou-se a análise da gravura Jogar Capoeira (1835) de Johann Moritz Rugendas, nela pode-se verificar a sua natureza complexa que combina elementos de jogo, dança e luta como uma forma de expressão que considera o corpo negro como lugar de memória que possibilita outras narrativas que contribuem para a formação de conhecimentos sociais (Sotero; Pereira; Dos Santos, 2021, p.10).

Partindo da obra Cana (1938) de Portinari desencadeou-se uma série de aprendizados sobre as questões afrodescendentes que fazem parte da história da Capoeira, uma manifestação cultural que não esquece a luta dos ancestrais, que foram capturados, desapossados de sua terra; sofreram a escravização, a doutrinação, a desumanização, mas seguiram firmes nas insurgências resistindo e existindo (Ribeiro, 1995, p.72).

A partir de um diálogo estético entre a obra de Candido Portinari Cana (1938) e Jean-Baptiste Debret – Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822) objetivou-se promover novos olhares para as causas sociais, a apreciação das obras possibilitou destacar determinados aspectos de observação e análise de conceitos.

Entendeu-se que o nome da obra Engenho Manual que Faz Caldo de Cana (1822) revela o olhar do artista sobre a relação homem-máquina e o trabalho, onde o trabalhador “funde-se” com a máquina e pode passar despercebido; revela uma concepção de mundo cruel sob o pensamento existente da época onde o ser foi reduzido ao irracional, uma mera força de trabalho entendida como “peça” destinada a desgastar-se para manter a produção, as narrativas das crianças demonstram que compreenderam o “Trabalho escravo<sup>26</sup>” (Prado Jr., 2011, p. 289; Ribeiro, 1995, p.212).

Diante desse processo de invisibilidade do ser refletiu-se sobre a condição humana da pessoa negra no regime da escravidão, neste sentido a leitura da imagem de Debret requereu uma atenção extra para perceber o “erro” na posição do bagaço de cana no cilindro do maquinário<sup>27</sup>, neste momento verificou-se a sensibilidade do olhar de uma

---

<sup>26</sup> Mesmo tendo trabalhado o entendimento e importância da substituição da palavra “escravo” por “escravizado”, percebeu-se nas falas das crianças que ainda reproduziam conceitos enraizados na sociedade.

<sup>27</sup> O estudante Cláudio Branco do curso de Engenharia Mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) descobriu em 1994 um erro na pintura de Debret, para mais acessar: <http://clubes.obmep.org.br/blog/probleminha-erro-de-debret/> ou a notícia em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/10/17/brasil/25.html>

criança de nove anos ao pronunciar em voz alta “Olha, mas ali atrás tem outra pessoa” ao perceber o ser humano que estava com parte do corpo encoberto, atrás da máquina, com isso, do altíssimo de sua infância, o menino devolve aos homens do trabalho sua grandeza humana aquela capaz de mudar o destino e a “natureza” das coisas, revelando que os dominadores sob um pensamento colonialista tentaram devorar tudo, a "cultura" e os "homens" (Benjamin, 1985, p.118).

Refletindo sobre a arte de Portinari apreende-se que sua pintura realiza um movimento contrário à descrição da cena de Debret, o traçado do pintor brasileiro é político social e confere um destaque ao humano. O título de sua obra *Cana* amplia as concepções de todo o contexto trazendo o protagonismo humano e sua relação com a natureza, ao enfatizar os braços, mãos e pés contrapõe à ideia de coisificação do trabalhador, desta maneira propõe novos olhares para as crianças (“os negros eram fortes”) sobre o povo negro no seu movimento de resistência física e cultural, valendo-se também do corpo para promover as insurgências, as contra narrativas, contra conhecimentos, outras filosofias e modo de ser e viver (Antonacci, 2016, p.250).

O momento educativo possibilitou mais uma vez abordar sobre os canaviais, as usinas, a história do povo negro no Brasil, o trabalho rural e a condição de escravizados no país (Ribeiro, 1995, p.274).

Diante de uma profunda experiência estética sob o conceito de *aisthesis* (sentidos, sensações e percepções) promoveu-se a apreciação da Obra *Cana* (1938) enquanto repartia-se o alimento - a cana - utilizando-se de seus corpos as crianças conheceram novas perspectivas de aprendizado (Silva, 2013, p.117), “Eu gostei muito de pintar, comer a cana e pintar com o pincel e com a mão a nossa arte, sei lá como fala, é arte, é arte”. Essa experiência estética foi completa, para alguns a primeira vez que comeram a planta (“Eu gostei muito dessa aula, me diverti bastante e consegui fazer várias coisas e gostei muito de chupar a cana, muito bom”).

Utilizando diversas técnicas de artes plásticas as obras de Arte produzidas pelos discentes propiciou materializar (em dois grandes painéis que ficaram expostos na parede externa da sala) uma síntese dos conteúdos trabalhados; partindo de suas percepções, (“Então a gente pegou a cana, chupou tal, descascou, sentiu o cheiro das cascas, depois a gente fez a pintura das músicas que falava sobre cana e o desenho do Portinari”). Notou-se nos registros que surgiram desafios (falta de pinceis, disputas e desacordos em relação ao uso das tintas e uma criança se excluiu do processo), Pinto e Vaz (2009, p 270 e 271)

destacam a importância de perguntar aos estudantes porque não participam e não caminham em direção do aprender. Na ocasião os educadores desempenharam um importante papel como mediadores para contornar a situação e garantir que todos desenvolvessem a proposta; ao reforçar que o objetivo final era a construção de um trabalho coletivo isso envolvia organização e cooperação para superar as adversidades e finalizar a atividade no encontro. A situação ampliou as possibilidades artísticas, pois além de pincéis, as crianças manusearam tintas com as mãos (“Eu gostei muito da atividade e de sujar a parede, e pintar a mão”), enquanto conversavam e escutavam música de capoeira ao fundo (“Bom, eu gostei muito da aula, porque tinha música, nos ajudou a nos inspirar fazer os desenhos”), fizeram uso das folhas, cascas e os restos da cana que havia sido descascada e ofertada para cada criança explorar através dos sentidos: ver, sentir, cheirar e saborear (“Ah sabe, eu achei bem legal por que a gente trabalhou com a cana, a gente comeu a cana, a gente pegou o bagaço, a casca e fez meio que fez uma figura 3d, pegou um monte de tinta, e ficou bem colorido, bem legal”).

O grupo que focou na obra de Candido Portinari pintou pessoas próximas com a possibilidade do diálogo, ou seja, exercendo sua humanidade com a troca de saberes e experiências, fato também verificado na obra do pintor brasileiro, diferente da arte que se relacionava com a pintura de Debret no qual as crianças pintaram pessoas trabalhando isoladas. Com isso percebeu-se que as crianças entenderam que a arte e o pensamento contêm um cunho político social, ela possui conteúdo potente, é símbolo que grita a luta social dos oprimidos (Almeida Filho, 1945, p.56).

#### Atividade, sentido (do Brasil) e mobilização

Percebeu-se a concentração das crianças durante a atividade, um expressivo engajamento e grau de mobilização para o saber (Charlot, 2000, p. 55). Com a tarefa as crianças fortaleceram os conceitos e mais uma vez refletiram sobre o sentido do Brasil, foi possível contribuir para ressignificar a história de um povo que foi força de trabalho, mão de obra escravizada que não pôde ter o direito de existir para si, mas foi obrigado a viver para o outro (Ribeiro, 1995, p.251).

As falas coletadas demonstram a força da atividade, em contato com os relatos compreendemos que a experiência estética através do exercício do sentido potencializa o conhecimento e autoconhecimento, amplia por meio da experiência coletiva os

entendimentos sobre a subjetividade possibilitando uma significativa descoberta do mundo através da percepção. Ressalta-se a resistência infantil frente ao disciplinamento escolar: “Eu gostei de fazer bagunça” percebe-se que a narrativa está ligada ao sentido de liberdade ao poder se expressar, pintar livremente, se sujar, vivenciar a ludicidade e a brincadeira de maneira autêntica.

Nessa direção à educação dos sentidos busca construir novos significados para sua vida e de seus semelhantes por meio do entendimento que as verdades não são absolutas e inquestionáveis e sim que o conhecimento é uma atividade exercida de forma particular por cada indivíduo (Silva, 2013, p.115).

Aliada as pinturas, por meio das músicas de capoeira *Tem cana para cortar e Ê canaviá, ê canavieiro*, utilizadas para despertar o engajamento, potencializar a compreensão de conteúdos importantes e suscitar a reflexão sobre o sentido do Brasil, refletiram esteticamente sobre os temas que atravessam a economia brasileira, considerando a cana de açúcar como um relevante produto agrícola do Brasil (Prado Jr., 2011, p. 150), as relações sociais, deslocamentos e permanências em relação a condições de vida (Holanda, 1995, p.80).

Os versos se concretizaram como mensagens explícitas e potentes, sem a necessidade de explicações as crianças perceberam que as músicas apresentavam diversos temas (Benjamin, 1985, p. 203), entre eles: “tem cana pra cortar” apresenta as condições de vida dos povos escravizados no Brasil, além de falar sobre o trabalho no canavial e a opressão, destaca ainda a importância de entender a história do país e valorizar as contribuições econômicas e culturais das populações negras.

Em relação a “Ê canaviá, ê canavieiro” entenderam a denúncia das condições de exploração e sofrimento dos escravizados africanos. Com o aprofundamento das reflexões sobre os conceitos que permeiam o tema da cana de açúcar, dando enfoque às contribuições do povo negro no desenvolvimento cultural e econômico do país, viu-se as crianças raciocinarem sobre os produtos e alimentos gerados pelo trabalho das populações africanas, afrodescendentes e suas condições de labuta no período escravocrata e pós-abolição e desvelou-se as situações atuais dos trabalhadores rurais brasileiros apontando a exigência de trabalhos forçados e precariedade das condições humanitárias que contribui para impedir esses trabalhadores de gozar de uma vida digna, esse fato fortalece a reflexão de Ribeiro (1995, p.179) quando afirma que o povo não tem possibilidade de consumir o que produz.

As mensagens presentes nas músicas e obras de Portinari contribuíram para sensibilizar as crianças para temas relacionados ao povo negro no Brasil, desta maneira identificaram assuntos que “não podemos esquecer”, fizeram menção às condições de trabalho como o “plântio da cana”, “trabalho escravo”, a “força do escravo”, os “escravos trabalhadores”; a vida no regime da escravidão o “sofrimento”, o “alimento escasso”, os “negros mais fortes sofriam” e que eram “determinados”.

A cooperação e o respeito como dimensão ética juntamente com a autonomia foram presenciados nos encontros, destaca-se algumas crianças que se ausentaram de uma brincadeira para ressignificação da música “Tem cana pra cortar”, cantada ao som de voz e violão e apresentada para toda a turma posteriormente, neste caso captou-se que as crianças foram tocadas pela estética da letra (que desvela a opressão) e fortalece a relação de experiência com os objetos. Para Fuck *et al.* (2012, p.299) “a emoção alegria, pode ilustrar como o dançar, o cantar são expressões do corpo concreto em movimento do homem na alegria de ser”. Essa ação enalteceu a potência da Arte como ferramenta para o desenvolvimento humano e transformação social.

Essa atividade artística destaca a relevância de o educador estar consciente e relativizar o planejamento entendendo como um roteiro (em diálogo com uma série de fatores) que pode sofrer alterações, neste sentido, o tempo não pode ser encarado como “insuficiente” devido às rotineiras pausas e interrupções, inclusive devido a questões éticas do jogo, exigindo habilidades conciliatórias para acolher as produções das crianças e resolver conflitos. Benjamin (1984, p.13) contribui para o discernimento afirmando que as dificuldades se fazem presentes e não devem ser superestimadas, a partir desta compreensão percebe-se que o tempo real oportuniza as relações entre as crianças, professores, estratégias de ensino e seus conteúdos, ou seja, envolve a práxis.

Com isso, a estética das obras aliadas a músicas de capoeira proporcionou aprendizagens sobre a história do Brasil, uma história que considera “que nossas áreas culturais emergiram de confrontos, negociações, incorporações entre culturas de povos ameríndios, africanos, afro-diaspórico e europeus”, porém a narrativa pela Arte da memória corporal priorizou o diálogo dos marginalizados e oprimidos que transmite por meio das linguagens artísticas encarnada e incorporada heranças que não desconsideram “corpo/memória/saberes, arte/vida, sagrado/profano, cultural/natureza” (Antonacci, 2016, p.252, 253 e 255).



Desta maneira as expressões artísticas, ou seja, as obras de Portinari e a Capoeira, utilizadas como narrativas foram potentes para comunicar aos mais jovens a experiência dos mais velhos, algo que precisa ser passado de geração a geração e ser preservado do esquecimento estando vivo na memória da sociedade (Gagnebin, 2014, p.225).

Com isso verificou-se o poder da Arte como ferramenta pedagógica para ensinar sobre a história deste território nacional, a condição de vida das diversas populações, a contribuição que cada um teve na construção da nossa sociedade, a importância do respeito às diferenças culturais e de valorizar nossas raízes.

O encontro estético também se deu a partir de gestualidades e do contato com os instrumentos da Capoeira. Em duas grandes rodas se mobilizaram, colocaram-se em movimento e fizeram uso de si como recurso próprio para realizar a atividade (Charlot, 2000, p. 54 e 55). Mostraram solidariedade, apreciaram os toques dos instrumentos e cantaram músicas, essa convivência harmoniosa se faz importante para a construção de um mundo mais equitativo que a partir do diálogo funda a colaboração (Freire, 1987, p. 166), fortalece os entendimentos sobre a ética a partir de uma formação pautada na criticidade e na construção para consciência do respeito às pessoas.

Na experiência destacam-se os aspectos históricos como imprescindíveis para que os estudantes possam compreender a realidade que os cercam; diante de uma proposta que parte da subjetividade. Notou-se que as crianças entenderam as mensagens que clamam por justiça social; imersas nas obras e músicas que retratam os povos escravizados tornaram-se mais sensíveis.

A utilização dos objetos calçado e corrente em uma atividade propiciou a compreensão de conceitos que permeiam os símbolos; possibilitou ludicamente simbolizar a luta entre abolicionistas e escravocratas intensificando a reflexão sobre o sentido do Brasil. As materialidades contribuíram para pensar na condição de escravizado e alforriado sendo que, de acordo com Araújo (2004) a utilização de calçado no período colonial diferenciava o negro liberto do escravizado.

A formulação dos conceitos e a construção de narrativas: reflexões sobre as materialidades

O conceito de ideias e fenômenos é essencial para entender os acontecimentos históricos e construir uma leitura objetiva e crítica da realidade. As ideias são

representações mentais abstratas, conceitos da realidade, porém os fenômenos são objetos concretos, eventos que existem no mundo material, os dois conceitos: ideia e fenômeno possuem relação dinâmica e interdependente e se influenciam mutuamente, a compreensão de um fenômeno não se dá somente considerando a análise objetiva é necessário a interpretação subjetiva de seus significados simbólicos e ideias que a permeia (Benjamin, 1984).

Neste sentido, ao tomarem os objetos nas mãos e manipular os materiais as crianças despertaram “gatilhos” para compreender a dialética existente entre as ideias e os fenômenos envolvidos a partir de uma reflexão crítica sobre a história do Brasil e a realidade atual. Percebeu-se que as vozes das crianças “gritam” (“Eu penso que a corrente é tipo a vida dos negros do Brasil, da escravidão”; “Quando eu vejo essa corrente eu lembro dos prisioneiros”) em meio à compreensão do contexto histórico dos temas. Os vestígios estão presentes de muitas maneiras nas coisas narradas, seja na qualidade de quem a viveu, seja na qualidade de quem as relata (Benjamin, 1985, p.205), verificaram-se os problemas que atravessam a sociedade atual revelando indícios das dificuldades da classe trabalhadora, onde segundo Ribeiro (1995, p.251) o povo não tem a possibilidade de existir para si próprio, sua vida e trabalho estão sempre a serviço de outro que o consome, desgasta, toma seu tempo.

Na fala sobre os calçados (“Quem tinha tênis tinha mais riqueza, e os escravos não tinham dinheiro para comprar o tênis, daí eles andavam descalços”; “O tênis representa, por que na época deles não tinha sapatos de luxo e eles corriam descalços”; “Eles sofriam por que machucavam os pés nas pedras”; “Lembro que eles tinham que lutar muito para conseguir viver”; “O tênis pode representar um vaso, um pote, alguma coisa”) é possível perceber o anseio por melhores condições de vida, dificuldades de existência, sofrimento, resistência para vencer as barreiras sociais e a necessidade de ressignificação do mundo ao seu redor que se apresentam no cotidiano. Com os problemas visíveis ao olhar infantil as crianças demonstram-se sensíveis a condições de seus pais e como estes se inserem no mundo requerendo estratégias para que possam romper a “bolha social” e se emancipar. Ao ressignificar o tempo vivido por meio da palavra, remetendo-se ao passado buscando compreensões e soluções para os dilemas da vida, elas se potencializam para transformar o presente e criar novas possibilidades de futuro. Desta forma os conceitos dos temas na linguagem das crianças se fracionam, a voz se expressa diferente e mais intensa (Benjamin, 1984, p.230).

Percebe-se a interligação entre a ideia transmitida pelo conceito e os eventos concretos da realidade histórica do passado que permanecem marcados no presente, onde as crianças versam sobre o sofrimento, opressão e luta dos povos escravizados diante dos aprendizados da experiência do episódio de ensino. Benjamin (1984, p.45) reforça o entendimento quando menciona a importância da interpretação objetiva das ideias para a compreensão e salvação dos fenômenos.

As disputas (no jogo da liberdade) geraram conflitos reais e realizou-se uma aproximação das questões apresentadas na brincadeira com situações cotidianas, os valores éticos foram fortemente debatidos e o respeito foi destacado como primordial em todos os âmbitos da vida. As crianças tiveram oportunidade de se expressar sob o direito garantido da fala e de ouvir.

Este episódio somou aprendizados importantes destacando o cuidado de o educador formular perguntas eficazes, estar atento a suas palavras, facilitar a criticidade entre os estudantes, valorizar as falas e escuta dos presentes. Freire (1987, p. 80) ressalta que não há diálogo sem humildade e a pronúncia, a conversa não deve ser um ato arrogante. A partir desta experiência salienta-se que a aprendizagem é um movimento complexo que depende da reflexão e aplicação prática dos conceitos e procedimentos a serem absorvidos, desta forma necessita do diálogo contínuo entre professores e estudantes, que possuem fé nas pessoas, na força do amor, na humildade e na horizontalidade das relações (Freire, 1987, p. 81).

Enredados na reflexão sobre as obras, as materialidades serviram como palavras geradoras<sup>28</sup> para suscitar as reflexões a partir dos temas e pensar em outros modos de convivência que privilegie o respeito, a tolerância, solidariedade, amizade, igualdade e cooperação.

Foi visto que as crianças estabeleceram uma conexão concreta entre as ideias e a realidade histórica, Benjamin (1984, p.187) esclarece que o tempo da experiência simbólica é o momento místico onde o símbolo adquire significado em seu interior oculto, desta forma floresce e amplia as possibilidades de entendimento. Acredita-se que a exploração dos aspectos estéticos contribuiu para a variedade de atividades pedagógicas relacionadas ao tema da história da Capoeira, do povo negro no Brasil e das lutas sociais de um povo que vencem as batalhas diárias, porém nunca a guerra porque a paz não é

---

<sup>28</sup> No Museu da Maré os objetos também podem ser entendidos como “palavras geradoras” de Paulo Freire, despertam lembranças, sentimentos promovendo a busca de si e do outro, para ver mais em Araújo (2017), Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades.

possível em uma sociedade que possui classes com valores contrários (Ribeiro, 1995, p.175).

Esses valores são marcados socialmente não só nos discursos, mas, se materializam em símbolos de poder como no caso estudado pelas crianças onde um calçado ou ausência dele poderia determinar o lugar social e a condição de vida dos sujeitos. Segundo Benjamin (1984, p. 156 e 157) na dramaturgia barroca a fragmentação do acontecimento na condição de elementos discretos e reificados é primordial para a construção do sentido do adereço, isso se verifica no acaso presente na obra dramaturgica e possibilita relações também na brincadeira onde a importância dos objetos está na impossibilidade de separá-los do contexto e do significado presente em seu destino.

Com isso verificou-se que assim como um punhal pode representar um desastre iminente e anunciar os acontecimentos no drama (Benjamin, 1984), na brincadeira as materialidades (o calçado representando os abolicionistas e a corrente os escravocratas), tiveram o poder de simbolizar e revelar momentos importantes da construção da narrativa dos estudantes. Suas falas desvelam um período histórico de opressão e luta, percebidos até os dias de hoje, pois segue o mesmo sentido de desvalorização e desumanização das relações de trabalho (Ribeiro, 1995, p.212).

#### O morro e a estética da malandragem: refletir o contexto e ressignificar

A obra *Morro* (1933) de Portinari, vista não como mera distração, mas sim com as crianças imersas na obra (Benjamin, 1985, p. 193) apresentou dilemas sociais; questões relacionadas à malandragem, capoeira, desigualdade social, preconceito, racismo, condições e relações de trabalho, situação de vida das populações negras no Brasil e diferentes formas de viver em sociedade. Benjamin (1984, p.128) destaca que o conteúdo verdadeiro não está em uma doutrina abstrata, nem em uma doutrina moral, mas sim no desdobramento crítico e comentado da obra.

A primeira leitura sobre a estética da obra trouxe para o escopo da intervenção o sentido prévio de malandro e malandragem sob a perspectiva das crianças (“Um indivíduo sem vergonha e malandro”; “Acho que se refere a alguém preguiçoso”; “Um sujeito que vive enganando as pessoas”; “Bate nas mulheres”). Percebeu-se que as linguagens estavam embasadas por experiências dos outros dentro de uma narrativa vinda da construção de um senso já comum na sociedade (Benjamin, 1985, p. 201), destacando qualidades negativas e que estão contra as expectativas da formação de um nobre cidadão.

Nos dias de hoje é atribuído ao malandro aquele que não trabalha, que lança mão de recursos engenhosos frequentemente condenáveis para viver, vadio, que leva a vida na malandragem, em diversões e prazeres, já a malandragem é o conjunto ou roda de malandros, identifica o estilo de vida ou ação própria, ou seja, a malandrice. Sentidos estes expressos e facilmente acessados em dicionários como *Oxford Languages* disponibilizado *online* pela ferramenta *Google*, reforçando o estereótipo do malandro como contraventor social. Ainda ao analisar as falas das crianças verificou-se que a compreensão de malandro se entrelaçava com o significado de Arte “Malandro é quando faz arte”; “Malandro é um cara muito arteiro e preguiçoso”, desta maneira se tornou importante ressignificar esse personagem nacional e ampliar o conceito.

Prado Jr. (2011, p. 300, 301, 302, 303) ajuda a compreender que o entendimento que desqualifica o malandro se constrói tendo como fato histórico a existência de uma camada do povo brasileiro que vivem à margem por carência de oportunidades dignas, deslocados, sem remuneração fixa, fruto de um processo de colonização que privilegiou somente um dos grupos sociais, vivendo o preconceito; ele - o oprimido - há de ter estratégias para resistir e existir (dentro dessa condição) no confronto de interesses vigente na sociedade.

Considerando que este trabalho tem por viés a análise de uma experiência de ensino que versa sobre um renomado artista que é Portinari e sobre uma manifestação cultural também artística como a Capoeira, acredita-se que a prática educativa foi importante por fazerem as crianças perceberem que a estrutura e o detalhe carregam elementos da história, e a coisa se transforma em algo diferente abrindo possibilidades para um saber oculto (Benjamin, 1984, p. 40 e 204). Neste sentido, as crianças puderam perceber no contato com as obras a amplitude e potência da Arte para a formação, Portinari demonstra sua força de transformar a partir da obra material a experiência humana (O Cruzeiro, 1944, p.03).

A Arte de Portinari é um instrumento de combate que visa à melhoria social (Almeida Filho, 1945, p.56), na obra *Morro* (1933) o pintor coloca o malandro em papel de destaque perante a comunidade, considerando que os demais estão descalços exceto ele; possibilitou as crianças entenderem o conceito ativista da pintura do artista (utilizando-se dos símbolos sociais), com isso reforçou-se que “o intelectual e o artista marcham neste combate de mãos dadas com o povo” (Almeida Filho, 1945, p.56).

Verificou-se que na inter-relação da obra com o conhecimento construído nos episódios os estudantes se apropriaram de conceitos e desvelaram o sentido de um Brasil que apesar das opressões resiste nas singularidades da luta diária de cada ser. Com a rememoração da discussão que versava sobre a condição de existência do povo negro no país (“pobres, pessoas simples, descalças e o malandro”), verificou-se que houve a ampliação de possibilidades onde formulado como hipótese que o malandro poderia andar pelos dois espaços sociais representados na obra (“malandro vivia na cidade, tinha dinheiro e usava sapato, nem todos eram malandros, mas todo o brasileiro tem um pouco de malandro”, ele “conseguia as coisas sem encrenca, sabia capoeira e dançar, inventou a ginga e o samba, tinha alegria, inteligência, bondade, disposição, era discreto, arteiro, escapava dos problemas, sempre fica por cima, alguém da comunidade que se adaptava e não arrumava encrenca, representava o brasileiro, faz as coisas sem pedir”), assim como um pícaro que “anda por diversos lugares e entra em contacto com vários grupos e camadas” (Candido, 1970, p.70), ou seja no morro e na cidade.

A pintura possibilitou ampliar as compreensões sobre os símbolos e as resistências do povo negro no Brasil, as crianças reconheceram formas de opressão que considerava as populações negras como vadios, vagabundos, criminosos e que perseguia os capoeiristas - quando foi socializado o conceito histórico de criminalização da Capoeira pelo código penal da república de 1890, repressão essa que durou até os anos de 1930 (Bunese, 2006; Macul, 2008); entenderam que o povo negro faz uso da cultura para expressar seu valor perante a sociedade (Ribeiro, 1995, p.223), nesse campo criativo de luta social compreendeu o berimbau como arma de defesa, bem como representação de uma tradição, a partir do som do toque do instrumento seus ritmos são difundidos no sentido de revelar os sinais para a vadiação ou como mensagens de perigo (Reis, 2010, p.129 e 130).

Com isso, entendendo o conceito sob a perspectiva da cultura popular, especificamente do samba e da Capoeira, onde malandro e malandragem possuem outro significado, o movimento de aprendizagem abriu possibilidades de superar o senso enraizado na sociedade e ressignificar a imagem deste personagem nacional. A malandragem segundo Gomes (2004) nos anos de 1920 foi vista como “essência popular”, aliado ao samba tornou-se um símbolo de autenticidade, vigor, relação interétnica e autossuficiência, neste sentido as classes populares eram vistas como

autêntico celeiro cultural nacional. Porém, devido à ideologia trabalhista vigente durante a era Vargas os valores da malandragem tornaram-se alvo de perseguição e desprezo.

Por meio da singularidade das práticas apresentadas às crianças verificou-se a potência da Arte, como mostra o escrito de Antônio Candido (1970, p.71) *Dialética da Malandragem* que propõe outras reflexões e traz novas compreensões deste personagem na Arte brasileira:

Digamos então que Leonardo não é um pícaro, saído da tradição espanhola; mas o primeiro grande malandro que entra na novelística brasileira, vindo de uma tradição quase folclórica e correspondendo, mais do que se costuma dizer, a certa atmosfera cômica e popularesca de seu tempo, no Brasil. Malandro seria elevado à categoria de símbolo por Mário de Andrade em *Macunaíma*.

Verificou-se que foi pensando nesse símbolo social brasileiro que ocorreu a proposta de uma letra de música de capoeira em que fortalecia um viés positivo sobre o sentido de malandro e malandragem. A música de capoeira selecionada ressaltou para as crianças a resiliência, esperteza, a importância de se adaptar e superar os desafios da vida por meio de uma postura astuta e flexível. Lembrou que capoeira é antiga e tem suas origens na luta do povo negro, respeita a ancestralidade, nesse sentido ainda fez referência a um dos importantes povos africanos que atravessaram o atlântico, os Mandingas<sup>29</sup>. Inseriu outro olhar ao mencionar o malandro como inventor da ginga, oportunizando pensar sobre os legados de resistência pela gestualidade do corpo transmitidos e preservados pelos nossos antepassados.

Para Pinto e Vaz (2009, p.268) o aprendizado de práticas como a Capoeira que é cultural e historicamente desenvolvida, passada de geração em geração, se constitui em um potente saber, um saber incorporado que carrega uma mensagem, exalta a valorização da cultura afro-brasileira e destaca o olhar para a preservação da manifestação cultural, reafirma o reconhecimento das contribuições do povo negro para a formação da identidade do país colocando esses valores como ferramentas eficazes para a construção de uma sociedade mais plural, inclusiva, empoderada que glorifica suas raízes e aspira um futuro mais equitativo.

A malandragem, ou seja, a possibilidade de usar a astúcia dentro ou fora da roda é parte importante da cultura de rua dos capoeiras, essa cultura é provinda dos modos de vida e estratégias de sobrevivência das pessoas que viviam - e vivem - em um constante

---

<sup>29</sup> O antigo reino do Mali também era conhecido como reino Mandinga que possuía como habitantes os povos Malinqué, Mande ou Mandéu, os povos mandingas são originários dos mandês e suas histórias estão contadas nos tarikhs. Para ver mais acessar em Santos (2008), *As bolsas de mandinga no espaço atlântico: século XVIII*.

sistema de opressão e desde jovens eram frequentemente perseguidos, com isso eram levados a evitar ou enfrentar as autoridades (Dias, 2004, p. 93).

As crianças reproduziam o que já estava posto pela sociedade lançando um olhar de marginalização, desconsiderando os fatores sociais que permeiam a questão, nesse entendimento houve a possibilidade de perspectivar sob um olhar que privilegia as camadas populares compreendendo-os através da cultura, com aporte da Arte e das manifestações culturais. Pinto e Vaz (2009, p.267) apontam que a criança se mobiliza na escola quando reconhece algo enraizado na sua história e nos grupos a qual pertence, com isso, o assunto por versar sobre um personagem e dilemas que fazem parte das realidades sociais das classes marginalizadas e trabalhadoras se construiu como rico campo para o desenvolvimento de outros saberes para além do âmbito escolar.

A letra da música de capoeira e a obra de Candido Portinari lembraram para as crianças que o brasileiro é forjado dentro de um contexto adverso de lutas entre os povos das camadas sociais, com isso levaram a valorizar características singulares como personalidade única e autêntica que os fazem ser quem são.

Pinto e Vaz (2009, p.267) acreditam que aprendendo a história social e cultural de um conjunto de práticas corporais oportuniza a vinculação da criança à história, os aspectos de cultura desperta significados na prática, com isso a mobilização terá outro significado, outro sentido, desta maneira entendeu-se que a intervenção contribuiu para ressignificar o olhar social e despertar a consciência de classe e da luta, pois se percebeu o poder da estrutura sobre a formação das crianças ao abordar o conceito de malandro e malandragem.

#### Cultura corporal de movimento: sua dimensão técnica

A dimensão técnica, responsável pelas práticas corporais, desenvolveu-se juntamente com os conceitos, a ética, a estética sempre buscando novas perspectivas para promover a construção de saberes refletindo sobre a historicidade do povo brasileiro e da Capoeira por meio das Artes. Saberes que dialogam com a cultura brincante das crianças (como no caso do episódio que priorizou as brincadeiras populares) e possibilite formular conceitos a partir do brincar. Por meio dos gestos técnicos, jogos e brincadeiras refletiram sobre a infância, cultura e assuntos relacionados à sociedade brasileira.



Mauss (2003, p. 401) considera a técnica do corpo como “as maneiras pelos quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo”, percebeu-se no decorrer dos episódios o desenvolvimento de variadas habilidades motoras envolvendo inúmeros gestos técnicos provenientes das brincadeiras ou especificamente da Capoeira. Houve a ocorrência de algumas meninas se ausentarem de brincadeiras quando se depararam com as dificuldades relacionadas à técnica dos movimentos, Pinto e Vaz (2009, p. 269) relatam que a auto exclusão é devida algumas crianças considerar-se deficientes quanto aos aspectos motores, incorporação da ideia de que não sabe jogar ou é incapaz de aprender, nesses momentos o diálogo se fez presente como forma de ressaltar as habilidades dos estudantes e fortalecer a auto estima.

As técnicas renovaram conceitos relacionados aos múltiplos conhecimentos que possui a brincadeira, a cultura e a Arte, nesse sentido as crianças se reconstruíram, lançando novos olhares para si, entendendo-se como potentes para criação e recriação de movimentos, relações e transformações sociais.

Verificou-se na análise que no primeiro episódio durante deslocamento entre os espaços das práticas as crianças cantaram, bateram palmas ritmadas, entre pulos e saltos se movimentaram refletindo sobre a travessia de navio das populações escravizadas pelo atlântico. Essa atividade ressalta a potência da música considerando sua própria natureza como algo profundamente ligado ao drama alegórico (Benjamin, 1984, p. 234).

Além disso, foi organizado uma estafeta que envolveu corrida e jogo de quebra cabeças; a escolha da atividade ofereceu a possibilidade de as crianças analisar obras de arte, pois era preciso verificar a função e local de cada peça individual para montar o todo da pintura para passar a vez no jogo.

O quebra-cabeça é um jogo que contém peças de diferentes tamanhos e formas. Cada uma delas tem uma função, uma razão de existir. É fundamental para a finalização do jogo que cada qual seja colocada no seu lugar. O jogo pode se tornar concomitantemente difícil e prazeroso, envolve regras, limites, tempo, confronto, ação, reflexão, desejo de jogar e prazer de vivenciar, experimentar, conhecer novas formas (Araújo, 1990).

Foi no jogo que as crianças assimilaram a forma da Arte que possui traçado, paisagem e conceitos específicos; nos episódios seguintes se desenvolveu o experimento de uma diversidade de sensações corpóreas relacionadas ao repertório motor. A experiência pedagógica promoveu a experimentação de diversas técnicas corporais como o drible, a corrida, estratégias coletivas de jogo para atacar e defender, o ritmo do corpo, a ginga (gesto técnico básico da Capoeira), o equilíbrio nos golpes da Capoeira (ponteira,

benção, meia lua de frente) e na defesa em cocorinha, bem como o desenvolvimento da coordenação motora na realização de acrobacias aú e paradas de mãos, estes dois últimos que proporcionam uma experiência estética fora do comum devido a possibilidade de inverter a posição anatômica do corpo de ver e reparar o mundo de cabeça para baixo ofertando uma outra dimensão para a realidade com a possibilidade de subversão da ordem social (Reis, 2010, p. 135 e 147).

Para Pinto e Vaz (2009, p.267) o gesto técnico está para além de um deslocamento de um corpo no tempo e no espaço é uma ação que rememora, no caso da ginga, todo um passado de experiências de aprendizagens de resistência num período de violência e opressão, o gingado é uma linguagem corporal de luta.

O jogo da Capoeira permite um conjunto de experiências estéticas autênticas, por meio de um singular diálogo corporal de perguntas e respostas onde os conceitos e sentidos se formam e se transformam, as narrativas são propostas em avisos, chamadas, teatralização entre outros elementos (Reis, 2010, p. 134). Verificou-se que com as rodas de capoeira foi possível enfatizar a resistência cultural do povo negro no Brasil, em círculo as crianças aprenderam sobre os códigos, gestuais, cânticos entre outros elementos que fazem parte da tradição do patrimônio imaterial resguardado pela manifestação cultural.

As práticas de roda alicerçaram-se no conceito de que a miniaturização da realidade e a introdução no espaço fechado são importantes para a reflexão (Benjamin, 1984, p.106). Dentro do círculo as técnicas corporais da ginga, esquivas, ataques, defesas, acrobacias, se complexificaram diante dos elementos de historicidade e o ritual de roda; os estudantes puderam aprender sobre a resistência cultural do povo afrodescendente, formular estratégias que possibilitam novas perspectivas e o sentido da liberdade, entendendo a Capoeira como movimento social que se organiza e se renova dentro de um espaço social metafórico que forma - com seus elementos fundantes - sujeitos para um mundo mais democrático com capacidade de negociação e capazes de lutar politicamente pela sua autonomia e reconhecimento social (Reis, 2010, p. 134 e 141).

As técnicas desenvolvidas na roda aliadas ao conceito de malandragem potencializou as crianças a experienciar novas perspectivas de sobrevivência e olhar sua realidade, com isso desenvolveram formas variadas de: usar o corpo para manter-se “vivo”, meio de distrair e levar vantagem, capacidade de enganar o adversário ou qualquer outro que queira lhe fazer mal. Neste sentido no jogo da liberdade além dos gestos

técnicos propostos – ginga, aú e paradas de mãos - proporcionou desenvolver a percepção da mensagem contida no canto, bem como da interrupção do som que “autorizava” o início da “disputa” (corrida em busca do objeto adversário).

A manifestação social da roda de capoeira destaca a luta pela liberdade, Pinto (2000, p.122) afirma que “a capoeira surgiu como um instrumento de libertação”, pois considera que o povo negro sofreu no período da escravidão pela obrigação de viver para satisfazer o outro, no processo de escravização houve uma experiência horrível pela disciplina do trabalho, Charlot (2000, p. 55 e 56) afirma que a palavra trabalho está vinculada a ideia de tortura por ser entendida no latim como “*tripalium*”, instrumento de tortura romano, ou na Bíblia como castigo, desta maneira após a abolição toma como importância a centralidade de “viver para si” além da busca por resguardar uma margem de autonomia na sua existência. Devido a isso, a roda de capoeira é considerada o lugar do lúdico, da brincadeira politizada que preserva como maior sentido a liberdade que se opõe ao trabalho disciplinado (Reis, 2010, p.147), combate as opressões sociais e luta pela autonomia não só do corpo, mas do ser integral.

Para pensar sobre a liberdade Sartre (1978) contribui dizendo que o homem se faz no mundo pela ação, pelas relações, pelas escolhas, porém “não importa o que fazem do homem, mas sim o que ele faz daquilo que fizeram dele”, o malandro descendente das nações escravizadas considera a condição de ser livre como primordial para sua vida (Salvadori, 1990). Com isso ao exercer sua liberdade e ao escolher seu caminho as populações afrodescendentes impactaram a sociedade vigente (Pinto, 2000, p.127) que buscava a valorização do trabalho e a exaltação do trabalhador, sendo exemplos de resistência a um mundo produtivista os afrodescendentes foram rotulados como vadios e relacionados à violência urbana (Cunha, 2007, p.6).

Foi experienciado apreciar as obras de Portinari: Cambalhota (1958), Meninos brincando (1955), Meninos pulando carniça (1957), Pulando carniça (1959). Os quadros possuem um legado cultural de experiências brincantes relevantes, sendo transmitidas de geração em geração, pois o brincar está conectado a criança (Benjamin, 1985, p. 114), nessa direção verificou-se a potência da Arte, que apresenta a forma e especificidade de cada técnica, contribuindo para refletir sobre os hábitos da sociedade em que foi registrada (Mauss, 2003, p.403) e que vivenciam ainda hoje. Partindo da perspectiva crítica, as crianças pensaram por meio da técnica, ética, estética e conceito a pessoa no tempo e no seu tempo. A partir das pinturas as crianças lembraram de um perfume que

possuía o nome do famoso pintor, desta maneira, percebeu-se que aliam os conhecimentos construídos dentro do espaço escolar com suas vivências fora dele.

A proposta dos episódios era de pensar a partir do singular o universal e do universal o singular de cada ser, desta maneira percebeu-se que as crianças tiveram oportunidade de matutar sobre as infâncias em diversos contextos históricos. Refletiram sobre os tempos e movimentos na brincadeira a partir das transformações sociais que tornam um ambiente rural em uma cidade por meio dos avanços do capitalismo predatório. Notou-se ainda que as crianças pensaram sobre a realidade dos brinquedos e das brincadeiras de rua que nascem em um contexto específico estando ligado à cultura local do município (o carrinho de “caxeta” apresentado às crianças não foi identificado, talvez por ser um objeto construído no contexto ligado ao mar, à pesca, principalmente da tainha), pensou-se ainda sobre as transformações no cenário da cidade que passou de uma característica rural para um contexto urbano, formulou-se a hipótese que devido à ausência de espaços públicos seguros com grande extensão de terras muitas vezes acaba influenciando a falta de acesso e ou o desaparecimento de algumas brincadeiras (taco por exemplo).

Sabendo que segundo Mauss (2003, p.405) “a criança, como o adulto, imita atos bem-sucedidos que ela viu ser efetuados por pessoas nas quais confia”, diante deste pressuposto verificou-se que a técnica do pula carniça foi demonstrada chamando atenção dos cuidados para evitar lesões e detalhes na ação prezando pela segurança dos participantes. Possibilitou-se com esta dinâmica compartilhar uma estratégia que, aliada a dimensão ética (presente no incentivo dos colegas), auxiliaram os estudantes a superar seus medos, aqueles mais receosos venceram seus obstáculos e desta maneira conseguiram pular mais alto, destacamos aqui “a confiança, o *momentum* psicológico capaz de associar-se a um ato que é antes de tudo uma proeza de resistência biológica, obtida graças a palavras” (Mauss, 2003, p.406 e 407), algumas crianças disseram “Ô sô aumenta um pouco”.

As crianças ao vencer seus medos e superar os desafios experienciam sentimentos de confiança e satisfação por meio de um reflexo motor positivo. Benjamin (1984, p. 163) nos faz compreender que os sentimentos são influenciados pela realidade objetiva que nos rodeia, desta maneira, as emoções das crianças (medo, motivação, vergonha, coragem) na brincadeira no contexto da experiência, não estão somente ligados a estados mentais internos, são influenciados pelas experiências objetivas no aprendizado e prática

dos movimentos; Mauss (2003, p. 411) ressalta que “para saber porque ele não faz determinado gesto e faz outro [...], é preciso conhecer as tradições que impõe isso”, com isso é primordial compreender a importância das atividades que oferecem estímulos positivos preservando a relação entre subjetividade e objetividade na construção de nossos sentimentos.

Ao praticarem movimentos representados nos quadros de Portinari partindo de técnicas de equilíbrio corporal: aú, parada de mãos, parada de cabeça, houve a mobilização para o saber, a cada avanço na obtenção das habilidades motoras acompanhava-se um sorriso, estado de euforia, ou seja, sensação de alegria, de realização e satisfação. Pinto e Vaz (2009, p. 270) acreditam que o aprendizado acontece quando as crianças estão mobilizadas, desfrutando da atividade encontrando um sentido que projeta no momento suas experiências anteriores e as que virão, desta maneira os movimentos se concretizaram como desafios potentes, capazes de estimular a prática.

As crianças se divertiram apropriando-se de conceitos das obras do pintor brasileiro Candido Portinari, ressignificaram os movimentos a partir de uma fusão cultural lúdica que abarcam diversas formas de jogar, sentir e se movimentar, com isso as crianças contribuíram com o poder humano e criativo de reelaborar as técnicas e potencializar o saber. Praticando a tradicional brincadeira de pegar em que o pula carniça foi incorporada para “salvamento”, se engajaram e construíram coletivamente por um longo período de tempo um significativo momento de ampliação do repertório corporal, aumento individual e coletivo das aprendizagens que se referem a habilidades e ações que necessitam de organização; atualizaram o gosto pelo brincar na potência de atividades que são conhecidas do contexto infantil.

A experiência foi um salto em direção ao novo, o momento promoveu diversas sensações e percepções ao apreciar experimentar o conceito do conteúdo na prática (Benjamin, 1984, p.18-19). Através das brincadeiras populares propostas nas obras de arte de Candido Portinari despertou-se a inspiração, as crianças aprenderam novos gestos motores e acrobacias que se relacionam com a Capoeira. Dantas (2015) destaca a importância das abordagens pedagógicas e das atividades corporais que possuem elementos da cultura afro-brasileira, os princípios estéticos permitem uma reflexão sobre o cotidiano das crianças, em particular os jovens negros, pois valorizam as expressões artísticas e culturais que estão conectadas as raízes afrodescendentes.

## Reinventar-se por meio de uma educação Portinariana

Considera-se ainda que ao reinventar por meio das brincadeiras e da arte, criaram novas maneiras de ser e estar no mundo, tomando coragem para promover a superação, potencializar a transformação social e vislumbrar um novo sentido de nação, que considere um Brasil plural que possui “outras narrativas históricas, narrativas outras, não oficiais ou não hegemônicas” (Araújo, 2020, p.194).

Com isso ressalta-se a capacidade transformadora e revolucionária da Arte, fazendo-se necessária na escola para contrapor a alienação, pois auxilia na promoção da problematização dos conteúdos como ferramenta para promover o amadurecimento, ampliação conceitual e consciência de classe.

Acredita-se que para poder se desenvolver de maneira assertiva o papel da escola na democratização dos conhecimentos é fundamental estabelecer uma saudável e prazerosa relação de aprendizagem, partindo desta compreensão entendeu-se que para as crianças os jogos e brincadeiras (articulando as dimensões técnicas, estéticas, conceituais e éticas) são ferramentas potentes, que contribuem com o processo educativo e oferecem a possibilidade de trabalhar com os conteúdos pouco ministrados no âmbito da Educação Física escolar e de potencializar novos olhares frente à teoria e a prática e, desta forma, despertar novos sentidos para fazer e o ser.

Nessa direção, acredita-se que “o Sentido é a relação concreta que vai variar entre a liberdade e a necessidade” (Fuck *et al.*, 2012, p. 306). Pinto e Vaz (2009, p. 267) acreditam que o sentido é singular e “irredutível à estrutura das relações de classe, mesmo portando as marcas destas relações sociais”. Charlot (2000, p. 56 e 57) contribui com a discussão dizendo que o sentido é “produzido pelas relações entre os signos que o constituem, signos esses que têm um valor diferencial em um sistema”, esse “sentido é produzido por estabelecimentos de relações, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo e com os outros”.

Diante isso, pensou-se sobre o sentido do Brasil considerando Prado Jr (2011, p. 15,16) que menciona que todo povo tem na sua evolução um “sentido” no caso do povo brasileiro não sofremos descontinuidade desde o período colonial quanto ao objetivo de exploração da população trabalhadora, permanecendo a elite no poder. Desta maneira a nação possui uma imensa distância social construída a partir de processos históricos violentos que suprimiram toda a tentativa de emancipação (Ribeiro, 1995, p.22).

As práticas de ensino desvelaram conceitos alicerçados no passado que entendiam o povo negro como “peças” integrantes de uma máquina econômica que favorecia as elites brasileiras por meio de um regime de opressão (Ribeiro, 1995, p.212) e anunciaram um novo olhar para o humano, por meio da pintura de Portinari que interpretou o Brasil ao seu modo, fez o seu texto em tela repleto de força e significados que assim como um potente provérbio poderá ser decodificado, significado e ressignificado com as infinitas possibilidades que possui a obra de arte (Benjamin, 1985, p. 114).

Destaca-se aqui a força, a resistência e a potência da Arte como ferramenta para despertar o entendimento sobre as narrativas identificando os ideais impostos pela elite, especificamente sobre Portinari percebeu-se que sua narrativa artística se mostrou “por excelência anti burguesa” (Silva, 1951, p.16). Com isso, apreenderam como conceitos a importância de sua profissão e das características sociais de suas obras, pois verificaram que este artista, de acordo com a revista Vamos Lêr! (Dacosta, 1944, p.60), confrontou a burguesia reacionária, o pintor lançou sobre a tela seu olhar revolucionário. Ao perceberem o destaque para os pés e mãos fortes dos trabalhadores negros, as crianças não esqueceram que trabalhavam arduamente, mas ressaltaram sua determinação. Com essa mensagem do artista brasileiro deseja-se que as novas gerações reconheçam os problemas sociais, se indignem e se tornem futuros cidadãos que irão cobrar dos políticos seus direitos de forma consciente (Ribeiro, 1995, p.203 e 204).

É pensando em Charlot (2000, p. 57) entendendo que “algo pode adquirir sentido, perder sentido, mudar de sentido, pois o próprio sujeito evolui, por sua dinâmica própria e por seu confronto com os outros e o mundo” que se verificou a partir da educação dos sentidos e as aprendizagens estéticas, conceituais, éticas e técnicas a possibilidade de ressignificar conceitos, continuar resistindo a lógica de colonialidade e ampliar as possibilidades de ser, vislumbrando um novo sentido onde a transformação social, emancipação e a equidade sejam os valores basilares da sociedade.

Na direção de somar na trincheira de uma educação que luta por direitos percebeu-se com as práticas pedagógicas que as reflexões das crianças sobre a interligação das cenas e imagens foi potente para revelar uma sabedoria mais profunda (Benjamin, 1984, p. 131). Temas como preconceito, intolerância, racismo, desigualdade social, democracia, direitos trabalhistas, direitos à vida, melhores condições de existências, entre outros, atravessaram as didáticas e os saberes escolares que maturaram sobre a realidade cultural brasileira.

As obras de Portinari e a Capoeira como prática corporal e também entendida como movimento social que prioriza pensar as questões étnicas raciais e sociais da classe trabalhadora, bem como a identidade cultural mostraram-se como possibilidades de ensino interdisciplinar que propõe a partir da educação dos sentidos formularem inúmeras estratégias de luta que toma como aprendizado as experiências de manifestação do povo oprimido, resistente e forte que luta pela sobrevivência e em conquista de seus direitos (Ribeiro, 1995, p.219).

Os conceitos abordados nas ações educativas reforçaram a importância de trabalhar a Capoeira de forma reflexiva e crítica, não apenas priorizando a técnica ou entendendo-a como esporte, mas sim fortalecendo o sentido de manifestação cultural de resistência que abarca uma carga histórica e social significativa, para Pinto (2000, p.124) o capoeira que entende a história, “a lembrança de seus antepassados não é uma abstração teórica, é vida consumida” com isso, o jogo da Capoeira “tem outro sentido e significado, mais do que isso, jogar capoeira é estar inteiro na vida”, lutando contra todas as formas de opressão e fortalecendo os movimentos sociais de luta provenientes da Capoeira e demais culturas populares. Quanto ao contexto social brasileiro percebeu-se que as crianças entenderam o regime de opressão e escravização que viviam os povos negros no Brasil e com isso puderam compreender a formação da Capoeira como manifestação cultural de resistência no país (Ribeiro, 1995, P.222 e 223).

Foi nessa direção que se percebeu que a história da Capoeira ganhou vida na obra de Portinari considerando seus quadros como lentes voltadas para as causas sociais e o sentido do Brasil, desta maneira pode-se entender a realidade dos trabalhadores que tiveram seus direitos mutilados historicamente, as discussões em aula contribuíram para enaltecer a importância das políticas afirmativas de reparação que garantam melhores condições de vida às populações marginalizadas. Evaristo (2021, p.45) afirma que:

Ações de (re) existência, mesmo que pensemos que são ações minúsculas, pois não conseguem atingir a estrutura da organização da sociedade, são fundamentais para a garantia de vida de sujeitos e comunidades subjugadas. E quando repetidas e renovadas, além de se tornarem paradigmáticas e didáticas, aos poucos permitem aos sujeitos e às coletividades envolvidas obter alguns resultados. Nesse sentido, pode-se afirmar que as políticas de ações afirmativas na educação são resultados de longos anos de luta do Movimento Negro e da atuação de professores comprometidos com uma educação que pudesse ser pensada e realmente efetivada como direito de todas as pessoas.

Percebeu-se que a intervenção partindo de uma experiência estética possibilitou para os estudantes a extração de significados implícitos e deram potência a um novo olhar para os conteúdos revelando aspectos importantes da história e cultura de um Brasil que



precisa combater de forma efetiva o preconceito e oportunizar melhores condições para classe trabalhadora (Ribeiro, 1995, p. 398). Com isso, a prática de ensino promoveu compreensões para além do senso comum por meio de novos conceitos ampliou a sensibilidade a temas sociais e se fez significativa para potencializar novas formas de perceber o mundo.

De acordo com Silva (2013) Benjamin (1985) acredita na experiência (*Erfahrung*) como um fundamental conceito de seu pensamento, pois partindo da existência podemos refletir sobre uma estética que expressa um mundo como ele se apresenta ou costuma ser mostrando por dentro as relações dos seres humanos. Nesse sentido as brincadeiras, alegrias das crianças, gestualidades do corpo, bem como a estética do sofrimento, mas também da alegria, beleza e força da imagem dos povos marginalizados como no caso dos negros e indígenas pode ser uma fonte de análise social e também possibilidade de pensar nas transformações necessárias para um mundo mais equitativo, pois segundo Fuck *et al.* (2012, p.303) “a organização do mundo vem pela ação do homem que se objetiva corpo e consciência perante o mundo”.

A partir de Pinto e Vaz (2009, p. 2009) compreende-se que alguns entendem a Educação Física como disciplina compensatória na rotina escolar, é vista como momento de divertimento, questão que dificulta a legitimação da disciplina como espaço de conhecimento e saber. Para Pinto e Pereira (2005, p.11) “as artes e as linguagens estéticas abrem espaço para a experiência estética e a ampliação da compreensão do real. Entretanto, esbarramos numa cultura escolar onde impera a superficialidade, o comodismo e a falta de perspectiva” é no viés de apresentar novos caminhos que pretende somar esse trabalho.

Diante da análise dessa intervenção destaca-se uma diversidade de estratégias usadas nos encontros, sendo aulas: expositivas, dialogadas e práticas, utilização de recursos audiovisuais, jogos, brincadeiras, músicas, pinturas, confecção de painéis, roda de conversas e de jogo de capoeira, entre outros com a intenção de promover experiências, essas que foram narradas e revelaram a potência das aprendizagens para formação escolar e o Sentido do Brasil. As aulas ocorreram em espaços diversos e alternativos com criatividade, inovação, contribuíram com questões éticas, a aquisição de variadas técnicas e assimilação de conceitos, com isso percebeu-se que foi priorizado o processo de ação-reflexão-ação para que as crianças pensassem sobre sua jornada em busca do saber (Florianópolis, 2016, p.56).

O exercício da problematização contribuiu para que grande parte das crianças se interessasse pelos conteúdos, verificou-se o aprendizado de valiosos ensinamentos que poderão ser aplicados para além da sala de aula, em diversos âmbitos da sociedade. Considera-se que as aulas contribuíram para a formação de cidadãos mais engajados e conscientes, capazes de promover mudanças significativas nas suas comunidades. A oralidade foi uma ferramenta potente nos episódios, pois as crianças registravam nas conversas o que possuía significado para elas no mundo, não houve respostas prontas, mas diversos olhares sobre um mesmo ponto que por vezes se entrelaçaram e em outros se distanciaram em relação à construção coletiva.

Conforme Hampâté Bâ (1982, p.181, 185) consideramos na oralidade (transmitida de boca a ouvido) a mesma importância que se insere a escrita, reconhecemos as palavras das crianças como conhecimento total. As falas são o substrato mais importante do que entenderam dos conceitos, ou seja, o que foi significado e promoveu experiências. Entendo a palavra como divina, nos tornamos cientes das forças do conhecer, saber, entender, ou seja do conhecimento, que vibram e transformam o mundo, porque é movimento, ritmo, vida e ação, que surgem primeiro do pensamento, em segundo é som e por último fala, “a fala é, portanto, considerada como a materialização, ou a exteriorização, das vibrações das forças”, forças essas que podem produzir a paz ou mesmo destruí-la.

Diante das mensagens das crianças em relação ao período da intervenção: "Continuem com o excelente trabalho"; "Muito obrigado pelas aulas, adorei a capoeira"; "Adorei vocês e a capoeira"; "Gostei muito das pinturas e de conhecer Portinari"; "Aprendemos muito"; "Aprendi sobre a capoeira, a ginga e as músicas", desvela-se que é possível realizar movimentos de aprendizagens na disciplina de Educação Física para além de conteúdos que priorizem somente a técnica (Nascimento e Fensterseifer, 2007), é pela palavra, pelo diálogo e a ação que se potencializam os diversos modos de viver e compreender no mundo.

Ao término de todo o processo verificou-se que os módulos de ensino que objetivaram refletir sobre uma concepção da realidade por meio de uma visão estética em que o corpo aprende através da experiência ofertada e se liberta pela ressignificação de sua expressão, tornando-se assim em novo texto que rompe com a racionalidade dominante (Sotero; Pereira; Dos Santos, 2021, p.10), cumpriu com o objetivo de engajar os estudantes nas aulas de Educação Física que se entrelaçaram com Artes.

Compreendeu-se que a relação interdisciplinar desenvolvida ampliou o repertório artístico, cultural e os conhecimentos históricos sobre Portinari, a Arte brasileira, Capoeira, sentido do Brasil e questões que se relacionam com o tema étnico racial. As crianças se envolveram com as atividades, respeitando os combinados e, indiferentes à dinâmica do tempo linear *chronos*, o tempo tomou outro sentido para as crianças concretizando-se em *kairós*, oportuno, onde os brincantes agarraram o instante da experiência, com isso viu-se que em alguns momentos a volta para a sala ou até mesmo a chegada dos responsáveis para irem para casa foi adiada pelo argumento da vontade de continuar brincando (Gagnebin, 2014, p.241). Percebeu-se que nesse processo o sentido e significado dos saberes e da disciplina escolar tem na relação com o aprendizado uma forte conexão, para Charlot (2000) a mobilização é caracterizada por uma conexão imersiva onde a criança por si só se vincula a atividade.

A experiência pedagógica de intervenção analisada que entrelaçou saberes entre Educação Física e Artes, Capoeira e Portinari almeja contribuir nos estudos sobre a formação escolar, ampliou nas crianças as perspectivas do sentido do Brasil e mostrou novas possibilidades educacionais para a busca da tão sonhada transformação social da realidade brasileira.

## 5. IÊ

A presente pesquisa teve como objetivo compreender aspectos da relação entre escolaridade e a formação cultural brasileira partindo da análise documental de uma experiência de intervenção de ensino do Projeto Infância e Educação do Corpo na Obra de Cândido Portinari, no qual o pesquisador participou com o ensino da Capoeira para além da Educação Física, tematizando a educação do corpo, as questões étnicas raciais e aproximações estéticas com a Arte de Candido Portinari.

Este trabalho buscou aprofundar a reflexão sobre a Formação escolar e o sentido do Brasil e apresenta-se como um estudo para somar nas trincheiras de luta pela Educação pública, laica, gratuita e de qualidade.

Neste percurso verificou-se a relevância do movimento educativo em Florianópolis que revelou temas importantes a serem abordados na educação brasileira e a possibilidade de construir novas perspectivas para que a educação seja uma ferramenta para promover a transformação social necessária.

Apresentou-se o projeto Portinari nacional que oferece valiosas contribuições para Arte brasileira através de um método inovador, por aliar a Arte às tecnologias e de forma magistral manter a conservação da memória artística e acesso à pesquisa. A obra de Portinari é fonte inesgotável de estudos, potencializado com ações que levam Arte e cultura às comunidades ribeirinhas ou para as mais vulneráveis dos grandes centros, mostrando a possibilidade de desenvolvimento de uma educação sensível que acredita na interdisciplinaridade como prática pedagógica dentro e fora da escola.

O trabalho se propôs juntar-se aos grandes intérpretes do Brasil, pensar por meio de algumas de suas teorias a atualidade e contribuir para a construção de novas práticas pedagógicas que potencializem de fato uma educação transformadora, para isso verificou-se que o sentido do Brasil que luta contra as desigualdades é presente desde a era colonial, pois as tensões entre os grupos sociais não findam diante da permanência de uma elite que até hoje explora a mão de obra da classe trabalhadora para acumular riquezas e concentrar poder. Destaca-se Portinari como um intérprete desse Brasil, tendo expressado em suas pinturas textos que ampliam os olhares e desperta a criticidade; um pintor social que atravessa os tempos com caráter revolucionário pela coragem de mostrar o contexto social, bem como revelar a força do povo e a potência da nação.

No campo da luta os escritos declaram uma posição política social, pois não existe Educação neutra; com intencionalidade - produzir sentidos e significados aos símbolos que engendraram a sociedade vigente - pretendeu mostrar a importância da Capoeira aos âmbitos escolares quando trabalhada aliada à sua historicidade como um movimento social agregador de valores humanos.

Com os caminhos da pesquisa revelou-se neste trabalho a importância das parcerias entre escolas de educação básica e as universidades na formação dos futuros docentes para a elaboração de práticas conectadas às realidades dos partícipes no movimento de ensino-aprendizagens, capazes de promover condições dignas de educação aos filhos da classe trabalhadora; o fortalecimento das lutas de classe de modo a superar os prejuízos aos profissionais e consequentes atrasos no processo educativo relacionados às políticas públicas mal formuladas que atravessam os muros da escola, reverberam às comunidades e que tanto prejudicam a emancipação do povo brasileiro.

Diante desse entendimento da importância do conhecimento social na escola e das discussões sobre os temas políticos que atravessam a sociedade que foi-se desvelando o sentido do Brasil a cada episódio da pesquisa. Neste contexto as ferramentas pedagógicas

- partindo do desenvolvimento do pensamento crítico superador e emancipatório -, aliadas as didáticas de ensino implementadas na intervenção, foram se concretizando como práticas potentes para formação escolar e transformação social.

Sobre os aprendizados notou-se nas aulas e nos processos avaliativos que os elementos estéticos dialogam com os discentes, a partir dos recursos pedagógicos e dos conceitos contidos na fala das crianças destaca-se a importância da percepção dos discentes em relação às experiências de ensino capazes de prover novas leituras sobre a realidade (Freire, 2004). As atividades lúdicas levaram as crianças a pensar sobre os acontecimentos históricos e dilemas sociais vividos na atualidade, oportunizou a reflexão sobre a condição de trabalho no passado e no presente e as contribuições do povo negro no desenvolvimento cultural e econômico do Brasil.

Sobre as práticas corporais percebeu-se que as crianças aprenderam técnicas novas, experimentaram brincadeiras tradicionais que se encontram nas telas de artistas brasileiros como Portinari. Atualizaram o gosto pelo brincar e perceberam que neste processo há momentos em que exige organização individual e coletiva. A superação das barreiras criou momentos significativos onde foi verificada a possibilidade do aprendizado lúdico em favor de transformar as atitudes das crianças a ultrapassarem seus limites e passarem acreditar nas suas potencialidades.

Como resultado da pesquisa a Capoeira (as rodas, os movimentos, as letras das músicas) e a Arte (obras de Candido Portinari) apresentaram para as crianças que o brasileiro é forjado dentro de um contexto adverso de lutas entre os povos e camadas sociais, com isso levaram a valorizar características singulares como personalidade única e autêntica que os fazem ser quem são, desta maneira contribuíram de forma singular para práticas que visam a construção de identidades e valorização das diferenças, com intuito de conceber uma sociedade mais justa e equitativa.

Essa dissertação de mestrado vislumbrou contribuir com uma educação crítica que promova temas considerando a realidade social brasileira; ressalta a importância de valorizar todos os conhecimentos construídos historicamente pela humanidade e refletir a escola como um lugar para promover a formação integral do ser humano através do conhecimento de diversos saberes, inclusive dos povos marginalizados.

A partir das relações interdisciplinares que envolvem a história de luta afro descendente as práticas pedagógicas (o faz de conta, a encenação, as brincadeiras), a Capoeira e suas aproximações com a Arte a partir da obra de Portinari mobilizaram os

estudantes, pois estes se identificaram com os assuntos. Desta forma as aulas tiveram significados relacionados a suas existências e a cada encontro se construíram novas experiências em busca de ampliar a visão de mundo.

Na volta que o mundo deu e continuará a dar acredita-se na força dos pesquisadores e educadores do país e do mundo para promover a transformação em que esteja contemplada a emancipação, superação e equidade, nesse sentido a possibilidade de oferecer novas perspectivas da formação humana que acredita em si, no próximo, no diálogo amoroso, na Arte e na cultura como saberes relevantes para a revolução social.

## REFERÊNCIAS

A ARTE como factor social. **A NAÇÃO**, Rio de Janeiro, ano 2, n.324, 31 jan. 1934, p. 03. Disponível:< <http://memoria.bn.br/docreader/120200/4569?pesq=jayme+capoeira>> Acesso em: 12 jul. 2022

A CAPOEIRA, uma arte que está em plena decadência. **O Jornal**. Rio de Janeiro, ano 18, n. 5.247, 24 jul. 1936, p.9. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/110523\\_03/31753?pesq=capoeira+BIMBA](http://memoria.bn.br/DocReader/110523_03/31753?pesq=capoeira+BIMBA)> Acesso em: 18 mar. 2022.

A CAPOEIRA. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, ano 41, n.14.364, 31 ago. 1941, p.05. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/089842\\_05/8313?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/089842_05/8313?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 29 out. 2022.

A CIDADE. **O IMPARCIAL**. Bahia, ano 13, n. 1504, 06 nov. 1935, p.2. Disponível: < <http://memoria.bn.br/docreader/720933/994?pesq=CAPOEIRA+BERIMBAU>> Acesso em: 06 nov. 2022.

A LUCTA NACIONAL. **O Tico-Tico**. Rio de Janeiro, ano 18, n. 942, 24 out. 1923, p. 17. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/153079/20419?pesq=indios+capoeira>> Acesso em: 15 jul. 2022.

A S. Ex. o Sr. Chefe de policia. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano, 48 n. 29, 29 jan. 1869, p. 2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_05/14990?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay](http://memoria.bn.br/docreader/364568_05/14990?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay)> Acesso em: 12 jul. 2022.

A SEMANA passada. **DIARIO DE NOTICIAS**. Rio de Janeiro, ano 8, n. 1.948, 27 out. 1890, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/369365/8097?pesq=indios+capoeira>> Acesso em: 14 jul. 2022.

ABIB, Pedro jungers. A Postura Política do Capoeira. **Portal Capoeira**. 15 fev. 2011 Disponível:< <https://portalcapoeira.com/capoeira/cronicas-da-capoeiragem/a-postura-politica-do-capoeira>> Acesso em: 30 out. 2022

ACEIO e policia. **CORREIO MERCANTIL**. Rio de Janeiro, ano 5, n. 167, 19 jun. 1848, p.3. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/217280/672?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA>> Acesso em: 06 nov. 2022.

ACUÑA, Jorge Mauricio Herrera. Escritos de geração: Jorge Amado e Edison Carneiro na roda da capoeira. **Revista Trilhos**, Santo Amaro, Bahia, v. 2, n. 1, p. 105–119, 2021. Disponível em: <https://revistatrilhos.com/home/index.php/trilhos/article/view/45>. Acesso em: 15 ago. 2022.

ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. **Entre rodas de capoeira e círculos intelectuais: disputas pelo significado da capoeira no Brasil (1930-1960)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências

Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. doi:10.11606/D.8.2011.tde-15092011-132335. Acesso em: 12 jul. 2022.

AGRESSÕES. **O Paiz**. Rio de Janeiro, ano. 7, n. 3428, 15 set. 1891, p. 1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/178691\\_02/3829?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/178691_02/3829?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 12 jul. 2022.

ALMEIDA FILHO, Augusto de. Alípio Jaramilla-pintor do povo. **Carioca**. Rio de Janeiro, ano 10, n. 521, 29 set. 1945, p.56. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/830259/31395?pesq=PORTINARI>> Acesso em: 02 abr. 2022

AMARAL, Mônica Guimarães Teixeira do; SANTOS, Valdenor Silva dos. Capoeira, herdeira da diáspora negra do Atlântico: de arte criminalizada a instrumento de educação e cidadania. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p. 54-73, 2015.

ANDRADE, Bruno Amaral. **A Arte do Jogo nas Escolas: a capoeira em diferentes espaços educacionais brasileiros**. 2016. 250 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Colonialismos e Cidadania Global, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2016.

ANDRADE, Mario de. Berimbau. **Boletim de Ariel**. Rio de Janeiro, n. 7, 07 abr. 1932, p.10-11. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/072702/228?pesq=URUCUNGO+BERIMBAU>> Acesso em: 18 mar. 2022.

ANDRADE, Mario de. Musica negra. **Republica**. Santa Catarina, ano 1, n. 218, 09 dez. 1934, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/DocReader/892319/40815?pesq=marimba+Urucungo+banza>> Acesso em: 06 nov. 2022.

ANGRA. **Correio Mercantil**. Rio de Janeiro, ano 8, n.34, 08 fev. 1851, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/217280/4331?pesq=CAPOEIRA+URUCUNGO>> Acesso em: 07 nov. 2022.

ANTONACCI, Maria Antonieta. Artes da memória de povos em diáspora: História e pedagogia em “condições de enunciação”. **Fronteiras: Revista de História** | Dourados, MS | v. 18 | n. 31 | p. 244 - 256 | Jan. / Jun. 2016.

ARAÚJO, Helena Maria Marques. Narrativas e memórias outras no ensino de História. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências**. Rio de Janeiro: APOENA, 2020, p.193-203.

ARAÚJO, M. N. Aspectos práticos e teóricos da formação do educador de Creche/pré-escola. **O cotidiano da pré-escola**. Série Idéias n-7. FDE, São Paulo, 1990.

ARAÚJO, Rosângela Costa. **Iê, viva meu mestre - a Capoeira Angola da 'escola pastiniana' como práxis educativa**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. doi:10.11606/T.48.2017.tde-12052015-143733. Acesso em: 15 ago. 2022.



ASSALTO d'armas. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 46, n.264, 22 set. 1867, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_05/12627?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay](http://memoria.bn.br/docreader/364568_05/12627?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay)> Acesso em: 15 ago. 2022.

ASSASSINATO. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 54, n. 334, 05 dez. 1871, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/094170\\_02/28112?pesq=%22Maria%20vintém%22](http://memoria.bn.br/DocReader/094170_02/28112?pesq=%22Maria%20vintém%22)> Acesso em: 18 mar. 2022.

AVISO. **Diario de Pernambuco**. Pernambuco, ano 34, n.52, 09 fev. 1858, p.4. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/029033\\_03/9779?pesq=%22ESCRAVO%20MANOEL%22+%22jogadores%20de%20capoeira%22](http://memoria.bn.br/DocReader/029033_03/9779?pesq=%22ESCRAVO%20MANOEL%22+%22jogadores%20de%20capoeira%22)> Acesso em: 06 nov. 2022.

BALDÉ, Calido. **O ensino público guineense e os impactos das sucessivas greves dos trabalhadores da educação no processo ensino e aprendizagem dos jovens e adolescentes (2000-2020)**. Monografia (Bacharel em Humanidades) -Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira, UNILAB, Campus de Ceará. 2021. Disponível em: <<https://www.repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2794>> Acesso em: 18 mar. 2022.

BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro; ZANOLLA, Sílvia Rosa da Silva. Corpo, estética e ideologia: um diálogo com a ideia de beleza natural. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 999-1010, 2016. Disponível:< <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/1153/115347695024.pdf>> Acesso em: 18 mar. 2022.

BARBOSA, Juciara Maria Nogueira. Descompasso: como e porque o modernismo tardou a chegar na Bahia. V **Enecult-Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Salvador, 2009.

BENJAMIN, Walter et al. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BENJAMIN, Walter et al. **Origem do drama barroco alemão**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano 19, n. 48, ago. 1999, p. 69-88. Disponível em: <<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 20 set. 2022.

BRANDALISE, Débora Vanusa. MOVIMENTO EM TELA: Beatriz no balanço de Portinari. In: PINTO, Fábio Machado; WEBER, Melissa; COSTA, André (org.) **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS: INFÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CORPO NA OBRA DE PORTINARI**.2021. Disponível em: <<https://www.ateliedacasa.com/obradeportinari>> Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 29 Mar. 2021.

BUNESE, Rodrigo Fernando. **Capoeira: uma análise dialética.** Monografia ( Bacharel em Educação Física)-Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2006. Disponível em: <<https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48489/MONOGRAFIA%20RODRIGO%20FERNANDO%20BUNESE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 20 out. 2022.

BURLAMAQUI, José Emilio. PORTINARI e o senso de realidade. **Vamos Lêr!** Rio de Janeiro, ano 8, n. 368, 19 ago. 1943, p.15. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/183245/19520?pesq=PORTINARI>> Acesso em: 15 ago. 2022.

CABRAL FILHO, Pedro. **A Constituição da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito:1935-1992.** 1998. 169 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em:< hrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/77863/139180.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. > Acesso em: 02 abr. 2022.

CADILHO, Carine da Costa. **O NEGRO E O MESTIÇO NA PINTURA DE CANDIDO PORTINARI DA DÉCADA DE 1930.** 2015. Tese de Doutorado. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Rio de Janeiro, 2015. Disponível: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/[https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/48\\_Carine%20da%20Costa%20Cadilho.pdf](https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/48_Carine%20da%20Costa%20Cadilho.pdf)> Acesso em: 02 abr. 2022

CANDIDO, Antônio. Dialética da malandragem. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, v. 8, p. 67-89, 1970. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/download/69638/72263>. Acesso em: 15 out. 2022.

CAPOEIRA. **Jornal do Commercio.** Rio de Janeiro, ano 33, n. 253, 14 set. 1858, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_04/13388?pesq=índios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/364568_04/13388?pesq=índios+capoeira)> Acesso em: 06 nov. 2022.

CAPOEIRA. **Jornal do Commercio.** Rio de Janeiro, ano 43, n.24, 24 jan.1865, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_05/8113?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay](http://memoria.bn.br/docreader/364568_05/8113?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay)> Acesso em: 05 nov. 2022.

CAPOEIRAS. **A Nação.** Rio de Janeiro, ano 1, n. 114, 11 nov. 1872, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/586404/442?pesq=índios+capoeira/>> Acesso em: 15 de ago. 2022.

- CAPOEIRAS. **Diario de S. Paulo**. São Paulo, ano 1, n. 144, 27 jan. 1866, p.3. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/709557/524?pesq=%22O%20JOGO%20DA%20CAPOEIRA%22>> Acesso em: 15 ago. 2022.
- CAPOEIRAS. **Diario do Rio de Janeiro**, ano 44, n.147, 28 mai. 1864, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_02/18581?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/094170_02/18581?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 jul. 2022.
- CAPOEIRAS. **Jornal da Tarde**. Rio de Janeiro, ano 3, n. 78, 3 abr. 1871, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/246875/1487?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso: em 13 jul. 2022.
- CAPOEIRAS. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 49, n. 304, 01 nov. 1870, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/364568\\_06/1535?pesq=%22maria%20vintem%22](http://memoria.bn.br/DocReader/364568_06/1535?pesq=%22maria%20vintem%22)> Acesso em: 06 nov. 2022.
- CAPOEIRAS. **O Globo**. Rio de Janeiro, ano 2, n. 107, 20 abr. 1875, p.3. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/369381/1003?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso em: 13 jul. 2022.
- CARMO, Sura Souza. Os Intelectuais na construção de uma Bahia imaginada entre as décadas de 1910 e 1950. **Das Amazônias**, v. 4, n. 1, p. 175-189, 2021.
- CASTRO, Juliana Telles de *et al.* VIOLÊNCIA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: corporalidade, docência e formação. **Revista Iberoamericana de Educación**, [s. l], v. 62, p. 19-37, 2013. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://rieoei.org/historico/documentos/rie62a01.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.
- CD torna acessíveis obras de Portinari. **Jornal do Commercio**. Amazonas, ano 91, n. 36785, 29 out.1995. Ciência/Tecnologia, p. 9. Disponível:<[http://memoria.bn.br/docreader/170054\\_02/67965?pesq=%22Projeto%20Portinari%22](http://memoria.bn.br/docreader/170054_02/67965?pesq=%22Projeto%20Portinari%22)> Acesso em: 28 out. 2022.
- CENTRO de Sports Athleticos. **Jornal Pequeno**. Pernambuco, ano 15, n. 6, 15 mar. 1913, p. 5. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/800643/15772?pesq=%22%20Aulas%20capoeira%22>> Acesso em: 28 out. 2020.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CHRONICA. **Diário da Tarde**. Paraná, ano 14, n.4095, 15 jun. 1912, p. 1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/800074/15446?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ>> Acesso em: 12 jul. 2022
- CINTRA, Simone Cristiane Silveira; LEITE, Maria Isabel. Experiências museais na formação de educadora(e)s da infância: ver(-se) e permitir ver(-se). **Revista Imaginar** (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual), v. 57, p. 50-57, 2014.

COM AMAZÔNIA ameaçada, organizações apontam Rodrigo Pacheco como pivô do futuro da floresta e do clima. **Conectas: direitos humanos**. 12, ago. 2021. Disponível em: < <https://www.conectas.org/noticias/com-amazonia-ameacada-organizacoes-da-sociedade-civil-apontam-rodrigo-pacheco-como-pivo-do-futuro-da-floresta-e-do-clima/>> Acesso em: 20, abr. 2022.

COMMUNICADO. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 35, n.67, 08 mar. 1860, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_05/269?pesq=capoeira+guerra%20do%20para%20guay](http://memoria.bn.br/docreader/364568_05/269?pesq=capoeira+guerra%20do%20para%20guay)> Acesso em: 02 abr. 2022

CONGRESSO AFRO-BRASILEIRO. **A Noite**. Rio de Janeiro, ano 24, n. 8255, 16 nov. 1934, p.9. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/348970\\_03/20423?pesq=%22AFRO%20BRASILEIRO%22](http://memoria.bn.br/DocReader/348970_03/20423?pesq=%22AFRO%20BRASILEIRO%22)> Acesso em: 02 abr. 2022.

CORRÊA, Carla Andréa; OSTETTO, Luciana Esmeralda. Sobre formação estética e docência: as professoras de educação infantil desejam mais arte!. **Laplage em revista**, v. 4, n. 1, p. 23-37, 2018.

CORRESPONDÊNCIA do observador. **O Observador**. Maranhão, ano 7, n. 273, 8 out. 1853, p. 4. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/232378/1766?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso em: 12 jul. 2022.

CORRESPONDENCIA. **Lidador**. Pernambuco, n. 134,14, out. 1846, p.4. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/819247/552?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso em: 12 jul. 2022.

COSTA, Marcelo Cardoso da. O berimbau na cidade: história, resistência e memória social da capoeira. **X Copene**, Minas Gerais, p. 1-16, 2018. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmninnkcbpccjpcglcfindmkaj/https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1534309070\\_ARQUIVO\\_Artigo-Oberimbaunacidadehistoria,resistenciaememoriasocialdacapoeira\(COPENE\).pdf](chrome-extension://efaidnbmninnkcbpccjpcglcfindmkaj/https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1534309070_ARQUIVO_Artigo-Oberimbaunacidadehistoria,resistenciaememoriasocialdacapoeira(COPENE).pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.

CRUZ, Carolina. Indígenas protestam em Brasília contra medidas que dificultam demarcação de terras. **G1**. Distrito Federal. 24, ago. 2021. Disponível em: < <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2021/08/24/indigenas-protestam-em-brasilia-contra-medidas-que-dificultam-demarcacao-de-terras.ghtml>> Acesso em: 25 abr. 2022

CRUZ, Valdo. Bolsonaro vai insistir em tirar de redes sociais poder de remover 'fake news'. **G1**. 16, ago.2021. Disponível em: < <https://g1.globo.com/politica/blog/valdo-cruz/post/2021/09/16/bolsonaro-vai-insistir-em-tirar-poderes-de-redes-sociais-de-remover-fake-news.ghtml>> Acesso em: 25, jul. 2022.

CUNHA, Fabiana Lopes da. Negócio ou ócio? O samba, a malandragem e a política trabalhista de Vargas. **IV Congresso latinoamericano de la Asociación Internacional para el estudio de la música popular**. 2007. Disponível em: < <chrome-extension://efaidnbmninnkcbpccjpcglcfindmkaj/https://www.academiadosamba.com.br/monografias/fabiana.pdf>> Acesso em: 25, jul. 2022.

DACOSTA, Milton. Afinal, um pouco de arte e outras coisas. **Vamos Lêr!**. Rio de Janeiro, ano. 9, n. 436, 07 dez. 1944, p.60. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/183245/22559?pesq=PORTINARI>> Acesso em: 15 ago. 2022.

DANTAS, Luís Thiago Freire. **FILOSOFIA AFRICANA NO ENSINO MÉDIO**: por uma descolonização curricular. 2015. 67 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/41064/R%20-%20E%20-%20LUIS%20THIAGO%20FREIRE%20DANTAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 29 set. 2022.

DE OLIVEIRA, Ivanilton José. CANCLINI, Néstor García. Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Edusp, 1998. 392p. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 27, n. 3, p. 173-181, 2007.

DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda; DE OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de educação física. **Pensar a prática**, v. 11, n. 3, p. 303-303, 2008.

DECLARAÇÕES. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, n.23, 28 fev. 1827, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/7443?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/7443?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 29 out. 2022.

DEPART. DA POLICIA. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 22, n. 86, 18 abr. 1843, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/26325?pesq=CAPOEIRA+RODA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/26325?pesq=CAPOEIRA+RODA)> Acesso em: 04 nov. 2022.

DIA 8. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 38, n. 215, 09 ago. 1858, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/46460?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/46460?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 06 nov. 2022.

DIÁRIO do Rio. **Rio de Janeiro**, ano 59, n. 131, 17 mai. 1876, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_02/34508?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/094170_02/34508?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 02 abr. 2022

DIAS, Adriana Albert. **A MALANDRAGEM DA MANDINGA**: o cotidiano dos capoeiras em salvador na república velha (1910-1925). 2004. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História Social, História, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2004. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/19807/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Adriana%20Albert%20Dias.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2022.

DIREITO criminal. **Diário do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 3, n. 418, 27 jan. 1890, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/248070/1710?pesq=ÍNDIO+CAPOEIRA>> Acesso em: 02 abr. 2022

É GREVE para defender nossos direitos! **SINTRASEM**. Santa Catarina, jul. 2019, p.01. Disponível:< chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[http://www.sintrasem.org.br/files/1098/jornalPMF\\_2019\\_06\\_x.pdf](http://www.sintrasem.org.br/files/1098/jornalPMF_2019_06_x.pdf). Acesso em: 30 jun. 2023

ESCRAVOS fugidos. **Correio Oficial**. Rio de Janeiro, n. 120, 30 mai. 1835, p.3. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/749443/2275?pesq=índios+capoeira>> Acesso em: 04 nov. 2022.

ESCRAVOS fugidos. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 22, n. 203, 13 set. 1843, p.4. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/26794?pesq=CAPOEIRA+RODA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/26794?pesq=CAPOEIRA+RODA)> Acesso em: 06 nov. 2022.

ESCRAVOS fugidos. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 23, n.6601, 22 abr. 1844, p.4. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/27505?pesq=CAPOEIRA+RODA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/27505?pesq=CAPOEIRA+RODA)> Acesso em: 04 nov. 2022.

ESCRAVOS fugidos. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, n. 5, 07 fev. 1825, p.4. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/4976?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/4976?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 29 out. 2022.

ESCRAVOS fugidos. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, n.11, 15 jan. 1824, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/3732?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/3732?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 29 out. 2022.

ESCRAVOS fugidos. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, n.2, 3 mai. 1824, p.4. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/4077?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/4077?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 29 out. 2022.

ESTÃO ABANDONANDO, aos poucos, costumes dos seus antepassados. **Diário da Noite**. Rio de Janeiro, ano 19, n. 4.433, 03 nov. 1947, p.8. Disponível: <[http://memoria.bn.br/DocReader/221961\\_02/41358?pesq=capoeira+BIMBA](http://memoria.bn.br/DocReader/221961_02/41358?pesq=capoeira+BIMBA)> Acesso em: 18 mar. 2022.

EVARISTO, Conceição. Narrativas de (Re)Existência. In: PEREIRA, Amílcar Araújo. **Narrativas de (Re)Existência: antirracismo, história e educação**. Campinas, SP, Editora da Unicamp, 2021, p. 23-47.

EVOLUÇÃO de Portinari. **O Cruzeiro**. Rio de Janeiro, ano 16, n.27, 29 abr. 1944, p.03. Disponível: < <http://memoria.bn.br/docreader/003581/40821?pesq=Portinari>> Acesso em: 02 abr. 2022

EXCESSO de Autoridade. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 69, n.167, 17 jun. 1891, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_08/4374?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/364568_08/4374?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 jul. 2022.

EXTRACTO Diario em 8 de maio. **Diario do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 26, n.7498, 11 mai. 1847, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/31037?pesq=CAPOEIRA+RODA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/31037?pesq=CAPOEIRA+RODA)> Acesso em: 02 abr. 2022.

FAKE NEWS faz parte da nossa vida. Não precisamos regular. **ISTOÉ**.15, ago. 2021. Disponível em: < <https://istoe.com.br/fake-news-faz-parte-da-nossa-vida-nao-precisamos-regular-diz-bolsonaro>> Acesso em 20 ago.2022.

FALA Candido Portinari. **O Cruzeiro**. Rio de Janeiro, ano 10, n.1, 06 nov. 1937, p.19 e 28. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=003581&pesq=Portinari&pagfis=18379>> Acesso em: 15 ago. 2022.

FLORIANÓPOLIS. **PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO**. Prefeitura de Florianópolis, Secretaria de Educação, 2016. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/23\\_06\\_2017\\_11.13.21.b097b0d2d26af5819c89e809f8f527a2.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/23_06_2017_11.13.21.b097b0d2d26af5819c89e809f8f527a2.pdf). Acesso em: 29 Mar. 2021.

FOLHETIM. **Diario de Noticias**. Rio de Janeiro, n.78, 1 nov. 1870, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/369357/302?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso em: 12 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra; 2004. Coleção Leitura.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.

FREITAS, Geraldo de. Na exposição de Portinari. **O Cruzeiro**. Rio de Janeiro, ano 15, n. 38. 17 jul. 1943, p.54 e 62. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/003581/37137?pesq=Portinari>> Acesso em: 15 ago. 2022.

FUCK, Lara Beatriz et al. SOBRE" O CORPO": UM ESTUDO A PARTIR DA ONTOLOGIA SARTREANA. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 7, n. 2, p. 296-319, 2012.

FUNARI, Pedro Paulo A. Considerações em torno das ‘Teses sobre a filosofia da História’ de Walter Benjamin. **Crítica Marxista**, v. 1, p. 45-53, 1996.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. O trabalho de rememoração de Penélope. In: GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração**: Ensaio sobre Walter Benjamin. São Paulo: Eds. 34, 2014, p.217-249.

GAZETILHA. **Jornal da Tarde**. Rio de Janeiro, ano 1, n.330, 24 nov. 1870, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/246875/1067?pesq=indios+capoeira>> Acesso em: 15 ago. 2022.

GAZETILHA. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 32, n.327, 28 nov. 1857, p.1. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_04/12178?pesq=CAPOEIRA%20+BANDA%20DE%20MÚSICA](http://memoria.bn.br/docreader/364568_04/12178?pesq=CAPOEIRA%20+BANDA%20DE%20MÚSICA)> Acesso em: 15 ago. 2022.

GOLDEMBERG, José. O repensar da educação no Brasil. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 7, n. 18, p. 65-137, ago. 1993. FapUNIFESP (SciELO).  
<http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40141993000200004>.

GOMES, Tiago de Melo. Gente do samba: malandragem e identidade nacional no final da primeira república. **Topoi (Rio de Janeiro)**, [S.L.], v. 5, n. 9, p. 171-198, dez. 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2237-101x005009007>.

GUIMARÃES, César Geraldo; LEAL, Bruno Souza. Experiência estética e experiência mediada. **Intexto**, Porto Alegre, n. 19, p. 32-46, 2008.

HAMPÂTÉ BÂ. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (Org.). **História Geral da África, vol. II**, São Paulo: Ática; UNESCO, 1982, p. 181-218.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras; 1995.

JIU-JITZÚ. **O Fluminense**. Rio de Janeiro, ano 32, n.7352, 04 mai. 1909, p.2. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/100439\\_04/13010?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ](http://memoria.bn.br/docreader/100439_04/13010?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ)> Acesso em: 15 jul. 2022.

JUNIOR, França. AIDA. **Gazeta de Notícias**. Rio de Janeiro, ano 03, n.308, 7 nov. 1877, p.2. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/103730\\_01/3257?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/103730_01/3257?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 jul. 2022.

KUNZ, Elenor. **Transformações didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Inijuí, 2004.

LEITE, Carlos. Jiú-Jitsú. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, ano 9, n. 2.895, 20 jun. 1909, p.2. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/089842\\_01/20090?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ](http://memoria.bn.br/docreader/089842_01/20090?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ)> Acesso em: 14 jul. 2022.

LIMA, Idenilza Barbosa Lima de. WALTER BENJAMIN E ÁLVARO DE CAMPOS: aura, ópio, opiário. **Cadernos Walter Benjamin**, [S.L.], v. 1, n. 21, p. 1-28, 30 dez. 2018. Galoa Events Proceedings. <http://dx.doi.org/10.17648/2175-1293-v212018-01>. Disponível em: <[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gewebe.com.br/pdf/cad21/texto\\_01.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gewebe.com.br/pdf/cad21/texto_01.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2022.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio**. São Paulo: Boitempo editorial, 2005.

LUSA, Dn "O Brasil acima de tudo. Deus acima de todos." Frases marcantes dos 100 dias de Bolsonaro. **Diário de Notícias**. 09, abr. 2019. Disponível em: <



<https://www.dn.pt/mundo/principais-frases-do-presidente-brasileiro-nos-primeiros-100-dias-de-mandato-10776106.html>> Acesso em: 25 set. 2022.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto. Especulações acerca das possíveis origens indígenas da capoeira e sobre as contribuições desta matriz cultural no desenvolvimento do jogo-luta. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 29, n. 2, p. 267-278, 2015. LUSSAC, Ricardo Martins Porto. RAUL PEDERNEIRAS E A CAPOEIRA: IDEAIS DESENHADOS EM IMPRESSOS. **XIV CHELEF**. São Paulo. 2016. Disponível em: <[https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/fef\\_inscricao/chelef2016/paper-4b8ecccd3f18bf4bd307654eb0dcb74c.pdf](https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/fef_inscricao/chelef2016/paper-4b8ecccd3f18bf4bd307654eb0dcb74c.pdf)> Acesso em: 18 out. 2022.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto; TUBINO, Manoel José Gomes. Capoeira: a história e trajetória de um patrimônio cultural do Brasil. **Journal of Physical Education**, v. 20, n. 1, p. 7-16, 2009

MACIEL, Neila Dourado Gonçalves. A integração das artes no modernismo baiano: arte e política no discurso da “baianidade”. **Revista-Valise**, v. 6, n. 12, p. 19-32, 2016.

MACUL, Marcus Vinícius Santana. Capoeira: luta de resistência à violência. **Boletim Interfaces da Psicologia** da UFRuralRJ-2º Seminário-Ano, p. 50, 2008. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://ufrj.br/seminariopsi/2008/boletim/pdf/Artigo%20Marcus%20Macul.pdf> Acesso em: 18 out. 2022.

MADEIRO, Carlos. Em 25 dias, setembro já é o mês com mais queimadas na Amazônia em 12 anos. **UOL**. 26 set. 2022. Disponível: <<https://noticias.uol.com.br/colunas/carlos-madeiro/2022/09/26/em-25-dias-setembro-ja-e-o-mes-com-mais-queimadas-na-amazonia-em-12-anos.htm>> Acesso em: 30 out. 2022.

MARTINS, João. A CAPOEIRA DE ANGOLA. **O Cruzeiro**. Rio de Janeiro, ano 28, n. 8, 10 dez. 1955, p.88. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/003581/95292?pesq=capoeira+BIMBA>> Acesso em: 02 abr. 2022

MATOS, Olgária. A Narrativa: metáfora e liberdade. **Revista Brasileira de História Oral**, v.4, 2001, p.9-24.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MEDEIROS, Abaité de. Portinari, Sociologia E Arte Folk-Lorica. **Jornal Pequeno**. Pernambuco, 10 ago. 1954, p.56. Disponível: <<http://memoria.bn.br/DocReader/800643/88956?pesq=Portinari>> Acesso em: 02 abr. 2022

MINISTERIO DA JUSTIÇA. **Correio Oficial**. Rio de Janeiro, n. 42. 20 ago. 1834, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/749443/1356?pesq=índios+capoeira>> Acesso em: 04 nov. 2022.

MULHER capoeira. **Gazeta da tarde**. Rio de Janeiro, ano 1, n.11, 11 jan. 1895, p.1. Disponível:

<<http://memoria.bn.br/docreader/226688/13511?pesq=%22MULHER%20CAPOEIRA%22>> Acesso em: 18 mar. 2022.

MULHER capoeira. **Gazeta da Tarde**. Rio de Janeiro, ano 11, n.256, 15 set. 1891, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/226688/12536?pesq=indios+capoeira>> Acesso em: 18 mar. 2022.

MULHER capoeira. **Jornal do Brasil**. Ano 12, n. 31, 07 nov. 1902, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/030015\\_02/5595?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/030015_02/5595?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 18 mar. 2022.

MULHER capoeira. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, ano 12, 06 nov. 1902, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/030015\\_02/11520?pesq=%22MULHER%20CAPOEIRA%22](http://memoria.bn.br/docreader/030015_02/11520?pesq=%22MULHER%20CAPOEIRA%22)> Acesso em: 18 mar. 2022.

MURICY, Andrade. PELO MUNDO DA MUSICA. **Excelsior**. Rio de Janeiro, 15 abr. 1939, p.56. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/169072/11811?pesq=Portinari>> Acesso em: 15 ago. 2022.

NASCIMENTO, Paulo Rogerio Barbosa do; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A inserção da capoeira nos espaços formais de educação: jogo de dentro/jogo de fora. **Efdeportes.Com**, Buenos Aires, v. 111, n. 12, p. 1-1, ago. 2007. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd111/a-insercao-da-capoeira-nos-espacos-formais-de-educacao.htm>. Acesso em: 20 abr. 2022.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Olhares sobre os Candomblés na encruzilhada. **Revista Calundu**, [S.L.], v. 1, n. 1, p. 21-36, 5 jul. 2017. Biblioteca Central da UNB. <http://dx.doi.org/10.26512/revistacalundu.v1i1.7622>.

NICODEMO, Thiago Lima. O “modernismo de estado” e a política cultural brasileira na década de 1940: Candido Portinari e Gilberto Freyre nos EUA. **Landa**, Santa Catarina, v. 1, n. 5, p. 320-349, abr. 2016. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/177501/22.%20DOSSIER%20%20Thiago%20Nicodemo%20-%20O%20Modernismo%20de%20estado...%20PT.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 set. 2022.

NO RIO: os capoeiras. **Pequeno Jornal**. Recife, ano 13, n. 271, 2 dez.1911, p.5. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/800643/13976?pesq=ÍNDIO+CAPOEIRA>> Acesso em: 15 ago. 2022.

NOTÍCIAS DIVERSAS. **Correio Mercantil**. Rio de Janeiro, ano 15, n.263, 28 set. 1858, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/217280/15254?pesq=%22chefe%20da%20malta%22>> Acesso em: 12 jul. 2022.

NOTÍCIAS diversas. **Correio Mercantil**. Rio de Janeiro, ano 16, n.401, 15 fev. 1859, p.1. Disponível:

<<http://memoria.bn.br/docreader/217280/15811?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA>> Acesso em: 05 nov. 2022.

NOTÍCIAS do Norte. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 52, n. 293, 26 out. 1869, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_02/25067?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/094170_02/25067?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 jul. 2022.

NOTÍCIAS varias. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 65, n.205, 23 jul. 1887, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_07/18287?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/364568_07/18287?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 13 jul. 2022.

NUNES, Cristina. The social movement concept under debate: from the sixties to the present day. **Sociologia, Problemas e Práticas**, [S.L.], n. 75, p. 130-147, 1 jan. 2014. Instituto Universitario de Lisboa (ISCTE-IUL). <http://dx.doi.org/10.7458/spp2014753579>.

O “Moleque Cyriaco”. **Gazeta de Notícias**. Rio de Janeiro, n. 140, 19 mai. 1912, p.6. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/103730\\_04/30091?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ](http://memoria.bn.br/docreader/103730_04/30091?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ)> Acesso em: 15 jul. 2022.

O CYRIACO: vencedor do Sada-Myaco. **A Notícia**. Rio de Janeiro, n. 100, 05 mai. 1909, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/830380/14954?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ>> Acesso em: 14 jul. 2022.

O JOGO da capoeira. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, ano 4, n. 154, 28 jun. 1931, p.11. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/030015\\_05/14343?pesq=jayme+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/030015_05/14343?pesq=jayme+capoeira)> Acesso em: 15 ago. 2022.

O JUI-JITSÚ. **A Provincia**. Pernambuco, ano 32, n.139, 23 jun. 1909, p. 01. Disponível:<[http://memoria.bn.br/docreader/128066\\_01/19695?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ](http://memoria.bn.br/docreader/128066_01/19695?pesq=%22CYRIACO%22+JAPONEZ)> Acesso em: 12 jul. 2022

O MARUJO “tinha o diabo no corpo”. **Diario da Noite**. Rio de Janeiro, ano 5, n.910, 19 abr. 1933, p. 2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/221961\\_01/13978?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/221961_01/13978?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 06 nov. 2022.

O PAVILHÃO internacional. **A Noite**. Rio de Janeiro, ano 4, n.850, 29 abr. 1914, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/348970\\_01/4205?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/348970_01/4205?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 jul. 2022.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A lógica de construção de um projeto de pesquisa no campo educacional. **Trilhas**. Belém. Jul.2004

ORIGEM etimológica de samba. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 119, n. 43, 21 nov. 1945, p. 3. Disponível:

<[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_13/28118?pesq=%22capoeira%20Angola%22](http://memoria.bn.br/docreader/364568_13/28118?pesq=%22capoeira%20Angola%22)  
> Acesso em: 02 abr. 2022

OS CAPOEIRAS. **Gazeta da Tarde**. Rio de Janeiro, ano 6, n. 193, 24 ago. 1885, p. 2.  
Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/226688/5208?pesq=indios+capoeira>>  
Acesso em: 14 jul. 2022.

OS MATCHS do internacional. **O Paiz**. Rio de Janeiro, ano 25, n. 8976, 02 mai. 1909,  
p.2. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/178691\\_03/19427?pesq=%22CYRIACO%22+JAPON](http://memoria.bn.br/docreader/178691_03/19427?pesq=%22CYRIACO%22+JAPON)  
EZ> Acesso em: 15 jul. 2022.

OS QUE VIVEM sob o signo da precisão. **Careta**. Rio de Janeiro, ano 38, n. 1951, 17  
nov. 1945, p.05. Disponível: <  
<http://memoria.bn.br/docreader/083712/80526?pesq=Portinari>> Acesso em: 02 abr.  
2022

PACHECO, Luciana Chaves de Aguiar. **TRABALHANDO COM AS  
AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DA OBRA DE  
CÂNDIDO PORTINARI E DA LITERATURA**. 2012. 58 f. Monografia  
(Especialização) - Curso de Lato Sensu em Docência na Educação Básica, Faculdade de  
Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível  
em: chrome-  
extension://efaidnbmnnnibpcajpcgleclefindmkaj/<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/57795/1/Monografia.pdf>. Acesso em: 02 set. 2022.

PAGINA AVULSA. **Diario de Pernambuco**. Pernambuco, ano 32, n.215, 10 set. 1856,  
p.2. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/029033\\_03/8054?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/029033_03/8054?pesq=indios+capoeira)> Acesso em:  
07 nov. 2022.

PAIM, Elison Antonio. Dialogando com percepções de memória. In: **Memórias e  
Experiências do Fazer-se Professor(a)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p.19-33.

PAJOLLA, Murilo. Bolsonaro usa "fake news" para defender restrição em demarcações  
de terras indígenas. **Brasil de Fato**. Amazonas.30 ago.2021. Disponível em: <  
[https://www.brasildefato.com.br/2021/08/30/bolsonaro-usa-fake-news-para-defender-  
restricao-na-demarcacao-de-terras-indigenas](https://www.brasildefato.com.br/2021/08/30/bolsonaro-usa-fake-news-para-defender-restricao-na-demarcacao-de-terras-indigenas)> Acesso em 10 jul.2022

PASSAGEIROS. **Diario do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 57, n. 351. 20 dez.  
1874, p.3. Disponível:  
<[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_02/32510?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/094170_02/32510?pesq=indios+capoeira)> Acesso em:  
06 nov. 2022.

PAULA, Tania Regina de; BEZERRA, Wladimir Pereira. As vantagens do ensino da  
capoeira nas aulas de Educação Física Escolar. **Efdeportes.Com**, Buenos Aires, v. 188,  
n. 18, p. 1-1, jan. 2014. Disponível em: [https://www.efdeportes.com/efd188/ensino-da-  
capoeira-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm](https://www.efdeportes.com/efd188/ensino-da-capoeira-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm). Acesso em: 12 abr. 2022.

PELA COHESÃO da raça negra no Brasil. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, ano 31,  
n. 11.402, 13 fev. 1932, p.03. Disponível: <

[http://memoria.bn.br/DocReader/089842\\_04/10483?pesq=FUNDAÇÃO%20+%22FRE NTE%20NEGRA%20BRASILEIRA%22%20+1931](http://memoria.bn.br/DocReader/089842_04/10483?pesq=FUNDAÇÃO%20+%22FRE NTE%20NEGRA%20BRASILEIRA%22%20+1931)> Acesso em: 29 out. 2022.

PENTEADO JÚNIOR, Wilson Rogério. **A ARTE DE DISCIPLINAR: Jogando Capoeira em Projetos sócio- educacionais.** 2012. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/educacao\\_fisica\\_artigos/arte\\_disciplinar\\_jogando\\_capoeira.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/educacao_fisica_artigos/arte_disciplinar_jogando_capoeira.pdf)>. Acesso em 01 out. 2022.

PERDAS. **Diário do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, n.4, 5 mar. 1828, p.3. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/8664?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/8664?pesq=ESCRAVO%20CAPOEIRA)> Acesso em: 04 nov. 2022.

PEREIRA, João Paulo de Araújo. **MESTRE BIMBA: O sonho de Salomão.** Cajazeira-PB. Arribaçã. 2020.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a experiência estética. **Revista Lusófona de Educação,** Campo Grande, v. 18, n. 18, p. 111-123, 04 jan. 2012.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. **Educação em Foco,** p. 657-684, 2016.

PINTO, Fabio Machado. **Pequenos trabalhadores: sobre a educação física, a infância empobrecida e o lúdico numa perspectiva histórica e social.** Gráfica da UFSC, 1995.

PINTO, Fábio Machado; FERNANDEZ VAZ, Alexandre. Sobre a relação entre saberes e práticas corporais: notas para a investigação empírica do fracasso em aulas de educação física. **Educação e Realidade,** v. 34, n. 02, p. 261-275, 2009.

PINTO, Fábio Machado; PEREIRA, Lana Gomes. A experiência de ver filmes na formação inicial de professores de educação física. **Pensar a prática,** v. 8, n. 1, p. 101-116, 2005.

PINTO, Fábio Machado; PETRY, Michele Bete. EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS, A INFÂNCIA E A OBRA DE PORTINARI. In: PINTO, Fábio Machado; WEBER, Melissa; COSTA, André (org.) **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS: INFÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CORPO NA OBRA DE PORTINARI.** 2021. Disponível em: <<https://www.ateliedacasa.com/obradeportinari>> Acesso em: 20 set. 2022.

PINTO, Fábio Machado; VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Déborah Thomé. **Educação do Corpo em Ambientes Educacionais:** práticas de ensino e de pesquisa em educação física. Florianópolis: Edufsc, 2002.

PINTO, Fábio Machado; WEBER, Melissa; COSTA, André. **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS: INFÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CORPO NA OBRA DE PORTINARI.** 2021. Disponível em: <<https://www.ateliedacasa.com/obradeportinari>> Acesso em: 20 set. 2022.

PINTO, Fábio. Machado. Movimento/Cultura popular: a luta continua camará. **Motrivivência, Florianópolis,** v. 22, n. 14, p. 115-132, 2000.

PINTO, Manuel da Costa. Um intérprete modernista do Brasil. **Cult**, São Paulo, v. 58, n. 58, p. 1-1, 24 jun. 2002. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/um-interprete-modernista-do-brasil/>. Acesso em: 29 Mar. 2021.

PORTINARI, João Candido. **[Criação do Projeto Portinari]**. WhatsApp: [João Candido Portinari]. 13 set. 2022.15:58. 1 mensagem de WhatsApp.

PORTINARI, João Candido; AVELLAR, Suely. PREFÁCIO. In: PINTO, Fábio Machado; WEBER, Melissa; COSTA, André (org.) **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS: INFÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CORPO NA OBRA DE PORTINARI**.2021. Disponível em: < <https://www.ateliedacasa.com/obradeportinari>> Acesso em: 20 set. 2022.

PORTINARI. **O Liberal**. Pará, ano 43, n. 22.461, 18 out. 1989, p. 6. Disponível: <<http://memoria.bn.br/DocReader/761036/18427?pesq=%22Projeto%20Portinari%22>> Acesso em: 28 out. 2022.

PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011

PRISÃO. **A Província**. Pernambuco, ano 24, n.275, 4 dez. 1901, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/128066\\_01/11168?pesq=%22chefe%20da%20malta%22](http://memoria.bn.br/docreader/128066_01/11168?pesq=%22chefe%20da%20malta%22)> Acesso em: 13 jul. 2022.

PRISÃO. **O Movimento**. Rio de Janeiro, ano 1, n.8, 15 mar. 1872, p.02. Disponível:<<http://memoria.bn.br/docreader/211435/26?pesq=indios+capoeira>>. Acesso em: 12 jul. 2022

PRISÕES. **A Nação**. Rio de Janeiro, ano 2, n.74, 26 abr. 1873, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/586404/906?pesq=indios+capoeira>>\_Acesso em: 12 jul. 2022.

PRISÕES. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 48, n. 109, 20 abr. 1869, p.1. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_05/15359?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay](http://memoria.bn.br/docreader/364568_05/15359?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay)> Acesso em: 06 nov. 2022.

PROGRAMA do segundo congresso afro-brasileiro da Bahia. **Diario da Manhã**. Espirito Santo, ano 30, n. 3.383, 15 jan. 1937, p.1. Disponível: <<http://memoria.bn.br/DocReader/572748/46130?pesq=%22Samuel%20Querido%20de%20Deus%22>> Acesso em: 14 jul. 2022.

PUBLICAÇÕES solicitadas. **Jornal de Recife**. Pernambuco, ano 12, n.241, 22 out. 1870, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/705110/5987?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguay>> Acesso em: 15 jul. 2022.

QUE MULHER capoeira! **A Constituição**. Pará, ano 3, n.263, 21 nov. 1876, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/385573/1017?pesq=%22MULHER%20CAPOEIRA%22>> Acesso em: 18 mar. 2022.

- QUEVEDO, Wagner de Avila. Notas sobre narração e experiência em Walter Benjamin. **Anuário de literatura**, v. 13, n. 2, p. 98, 2008.
- RANCIERE, Jacques. A partilha do sensível. **Revista Brasileira de Bioética**, v. 10, n. 1-4, p. 106-109, 2014.
- REIS, Letícia Vidor de Sousa. **O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil**. 3 ed. Curitiba. Editora CRV, 2010.
- REPARTIÇÃO DA POLICIA. **Correio Mercantil**. Rio de Janeiro, ano 14, n.205, 28 jul.1857, p.2. Disponível:  
<<http://memoria.bn.br/docreader/217280/13591?pesq=CAPOEIRA%20+BANDA%20DE%20MÚSICA>> Acesso em: 05 nov. 2022.
- REPARTIÇÃO DA POLICIA. **Gazeta Oficial do Imperio do Brasil**. Rio de Janeiro, ano 3, n.133, 15 jun. 1848, p.3. Disponível:  
<<http://memoria.bn.br/docreader/749435/2117?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA>> Acesso em: 15 jul. 2022.
- REPARTIÇÃO DA POLICIA. **Jornal de Recife**. Pernambuco, ano 17, n. 64, 19 mar. 1874, p. 1. Disponível:  
<<http://memoria.bn.br/docreader/705110/8974?pesq=indios+capoeira>> Acesso em: 13 jul. 2022.
- REPARTIÇÃO DA POLICIA. **O Correio da Tarde**. Rio de Janeiro, ano 3, n. 87, 15 abr. 1856, p.3. Disponível:  
<<http://memoria.bn.br/docreader/090000/809?pesq=ÍNDIO%20CAPOEIRA>> Acesso em: 05 nov. 2022.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.
- RODA DE CAPOEIRA E OFÍCIO DE MESTRE (dossiê). **Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** – Brasília, DF: Iphan, 2014.
- ROESE, Adriana et al. Field Diary: construction and utilization in scientific researches. Bibliographic analysis. **Online Brazilian Journal of Nursing**, v. 5, n. 3, 2006.
- SALVADORI, Maria Angela Borges. **Capoeiras e malandros: pedaços de uma sonora tradição popular (1890-1950)**. 1990. 349 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, História, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.
- SANTOS, Patrícia Leila dos; GRAMINHA, Sônia Santa Vitaliano. Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 11, p. 101-109, 2006.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.). **Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Lamparina. 2ª edição, 2011. Disponível em: <<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36757/1/Etnografia.pdf>> Acesso em: 20 set. 2022.

SARTRE NA BAHIA. **O Cruzeiro**. Rio de Janeiro, ano, 32, n.48, 10 set. 1960, p.34.  
Disponível:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/003581/131898?pesq=SARTRE%20CAPOEIRA>>  
Acesso em: 15 ago. 2022.

SARTRE, Jean-Paul. **A questão de método**. In: SARTRE, J. P. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. In: SARTRE, J. P. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SARTRE, Jean-Paul. **Uma ideia fundamental da fenomenologia de Husserl: a intencionalidade**. In: Situações I. Tradução de Cristina Prado. São Paulo: Ed. Cosacnaify, 2005.

SEGURANÇA PÚBLICA. **O Paiz**. Rio de Janeiro, ano 2, n. 286, 15 out. 1885, p.1.  
Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/178691\\_01/1559?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/178691_01/1559?pesq=indios+capoeira)>  
Acesso em: 13 jul. 2022.

SEIXAS, Cid. Modernismo e diversidade: impasses e confrontos de uma vertente regional. **Revista Léguas & Meia**, v. 2, n. 1, p. 43-52, 2004.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. A fotografia em Walter Benjamin: a "dialética na imobilidade" e a "segunda técnica". **Revista Brasileira de Psicanálise**, v. 46, n. 2, p. 121-136, 2012.

SILVA, ELTON. **[BERIMBAU]**. WhatsApp: [ELTON SILVA]. 13 NOV. 2022.19:44  
1 mensagem de WhatsApp.

SILVA, Elton; CORRÊA, Eduardo. **MUITO ANTES DO MMA: O legado dos precursores do Vale Tudo no Brasil e no mundo (As artes marciais formadoras do Vale Tudo-Livro 1)**. Edição do Kindle.2020.

SILVA, Geyson Jordão de Medeiros. **Relato de experiência sobre a prática da capoeira nas aulas de educação física no ensino médio**. 2017. 32 f. Monografia (Especialização) - Curso de Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SILVA, H. Pereira da. CANDIDO PORTINARI. **Carioca**. Rio de Janeiro, ano 15, n. 831, 1951, p.16. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/830259/50848?pesq=PORTINARI>> Acesso em: 02 abr. 2022

SILVA, Priscilla Stuart da. **EDUCAÇÃO ESTÉTICA: corpo, experiência e memória em Walter Benjamin**. 2013. 125 f. Monografia (Especialização) - Curso de Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Modernismo brasileiro: entre a consagração e a contestação. **Perspective. Actualité en histoire de l'art**, n. 2, 2013.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.



SOARES, Everton Rocha. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 169, p. 3-5, 2012.

SOARES, Rosana. **A EDUCAÇÃO ESTÉTICA COMO POSSIBILIDADE DE EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS NO ENSINO DA ARTE**: desdobramentos e implicações. 2015. 283 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SOTERO, Edilza Correia; PEREIRA, Ilaina Damasceno; DOS SANTOS, Sônia Beatriz. Pedagogias negras: o antirracismo, o bem viver e a corporeidade. **Revista Inter Ação**, v. 46, n. 3, p. 1314-1329, 2021.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-44, 2017.

SOUZA, Laís Oliveira de; PINA, José Augusto; SOUZA, Katia Reis de. Resistência e práxis na greve dos professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 17, 2018.

SPEROTTO, Fernanda Camargo; GOMES, Arthur Maia Baby. Lembrando a greve: relatos produzidos como parte do acervo do memorial da Escola Técnica Estadual Irmão Pedro. **Revista do Lhiste-Laboratório de Ensino de História e Educação**, v. 5, n. 7, 2018.

STOTZ, Marcelo Backes Navarro. **RITMO & REBELDIA EM JOGO**: só na luta da capoeira se dança? 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física., Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

STOTZ, Marcelo Backes; AZEVEDO, Edson Roberto. **ALMANAQUE CAPOEIRAGENS**. Brusque. ano I, n.01, mar. 2020

THEREZA Maria de Jesus Gomes. **Brazil**. Rio de Janeiro, ano 3, n.129, 04 jun. 1885, p.2. Disponível: <<http://memoria.bn.br/docreader/236055/1232?pesq=capoeira+guerra%20do%20paraguai>> Acesso em: 18 mar. 2022.

TRES TIRAS. **O Paiz**. Rio de Janeiro, ano 25, n.8996, 22 mai. 1909, p.2. Disponível: <[http://memoria.bn.br/docreader/178691\\_03/19619?pesq=%22CYRIACO%22+JAPON EZ](http://memoria.bn.br/docreader/178691_03/19619?pesq=%22CYRIACO%22+JAPON EZ)> Acesso em: 15 jul. 2022.

VASSALO, Simone Pondé. Capoeiras e intelectuais: a construção coletiva da capoeira autêntica. **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 32, p. 106-124, 2003.

VAZ, Alexandre Fernandez. Educação do corpo, conhecimento, fronteiras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 2, 2003.

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

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação intercultural na América latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7letras, 2009. pp. 12 – 42.

1º CONGRESSO afro-brasileiro. **Pequeno Jornal**. Pernambuco, ano 37, n.258, 17 nov. 1934, p.1. Disponível:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/800643/54968?pesq=%22AFRO%20BRASILEIRO%22>> Acesso em: 18 mar. 2022.

50U000 rs. **Diário do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, ano 32, n.150. 4 jun. 1853, p.4. Disponível:

<[http://memoria.bn.br/docreader/094170\\_01/38524?pesq=CAPOEIRA%20+BANDA%20DE%20MÚSICA](http://memoria.bn.br/docreader/094170_01/38524?pesq=CAPOEIRA%20+BANDA%20DE%20MÚSICA)> Acesso em: 06 nov. 2022.

7ª CONFERENCIA do tricentenário de Anchieta: Anchieta e as raças e línguas indígenas pelo General Couto de Magalhães. **Jornal do Commercio**. Rio de Janeiro, ano 77, n. 63. 24 mar. 1897, p.2. Disponível:

<[http://memoria.bn.br/docreader/364568\\_08/24295?pesq=indios+capoeira](http://memoria.bn.br/docreader/364568_08/24295?pesq=indios+capoeira)> Acesso em: 15 ago. 2022.