

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANASTÁCIA SCHROEDER

**“Escute um pouco seu mestre menina...” - O ambiente gingado e
narrado a partir da Capoeira Angola: tecendo conexões entre
Corpo, Cultura e Educação Ambiental**

Salvador
2017

ANASTÁCIA SCHROEDER

**“ESCUTE UM POUCO SEU MESTRE MENINA...” - O
AMBIENTE GINGADO E NARRADO A PARTIR DA
CAPOEIRA ANGOLA: TECENDO CONEXÕES ENTRE
CORPO, CULTURA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

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

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Cecília de Paula Silva

Salvador
2017

ANASTÁCIA SCHROEDER

“Escute um pouco seu Mestre menina...” - O ambiente gingado e narrado a partir da Capoeira Angola: tecendo conexões entre Corpo, Cultura e Educação Ambiental

Texto para obtenção do grau de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia

Aprovado em 16/03/2017

Prof.^a. Dr.^a. Maria Cecília de Paula Silva (orientadora)
Doutora em Educação Física pela Universidade Gama Filho, Brasil
Universidade Federal da Bahia

Prof.^a Dr.^a. Maria José de Souza Pinho
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil
Universidade do Estado da Bahia

Prof.^o. Dr.^o Carlos Frederico Bernardo Loureiro
Doutor em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Luis Vitor Castro Junior
Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
Universidade Estadual de Feira de Santana

Dedico este trabalho a minha avó Maria, que ancestralizou durante esta pesquisa de mestrado. No lugar onde todos os avôs e avós se encontram para dançar a ciranda ancestral, sei que estás a contar suas histórias.

AGRADECIMENTOS

A tanto, a tudo, e a todos...

A vida, pela oportunidade de contemplar o mar e os pores do sol, dádivas da natureza que acalmam minha alma nos encantos e desencantos do caminhar;

Ao Mestre Felipe de Santo Amaro, Mestre Virgílio de Ilhéus, Mestre Jaime de Mar Grande, Mestre Cobra Mansa e Mestre Nô, por aceitarem carinhosamente em participar desse projeto de pesquisa. Ele não teria acontecido sem vocês. E é para vocês, para a capoeira e a educação;

A agência de fomento CNPq pela bolsa estudantil que viabilizou a estadia em Salvador;

A Faculdade de Educação da UFBA, principalmente aos trabalhadores da secretaria da pós, da portaria e da limpeza, que sempre alegravam meus dias com seus “bom dia!”, sorrisos e conversas;

Ao grupo de pesquisa HCEL, pelos aprendizados, amizades, reuniões divertidas e cafés científicos culturais, que me fizeram continuar acreditando nas possibilidades de re-invenção da universidade e de sua produção do conhecimento;

A Ciça, minha orientadora, mulher que sorri com os olhos, alegre, sonhadora e tão doída quanto eu. Acredito que melhor orientação não seria possível. Agradeço por compreender minhas posições e pela orientação dedicada e atenciosa nesse processo;

A irmandade A CORDA Samba de Roda, em especial Natu, Dani, TxuTxu, Ju e Ádila, pelos aprendizados e reflexões;

Ao Mestre Renê, por ter me feito refletir diariamente sobre minha presença no mundo e, mesmo sem saber, ter influenciado em muito a escrita desse trabalho. Por me acolher na ACANNE, e pelo ser humano de coração imenso que é;

Ao Contra Mestre Jimmival, do grupo Palmares, por acreditar em mim, como pessoa e capoeirista, e por incentivar a escrita desse trabalho. Espero de coração que um dia venhas também a viver na terra sagrada. Axé Mestre!

A Elizia e Tati, pela amizade sem tamanho, carinho, e força na caminhada soteropolitana;

Ao Perds e ao Davi, pessoinhas sem igual nesse Universo. Não tem como explicar o amor e a gratidão que sinto por vocês;

A Amandinha, meu sol, a irmã que gostaria de ter tido, flor de maracujá. Pela força, pelo amor, pela amizade incondicional, sempre;

A galerinha que mora no meu coração, Ju, Panda, Ronda e Lari, que mesmo separados por muitos mil quilômetros, continuamos compartilhando nossas vidas e afetos. Amo-os muito!

A Dandara Manoela, pelo compartilhar amoroso, pelo cuidado, força, amizade e companheirismo durante esse processo. Axé guerreira!

A Dai, Gabis, Cesar e Mari da República Falsos baianos, e em especial a Loli e Jonny, por me fazerem compreender o que realmente significa a frase “amigos são a família que escolhemos”. Pelos abraços apertados, pelas risadas, pelas aventuras gastronômicas, pelas mãos estendidas quando mais precisei, e o cuidado verdadeiro do que se entende por amizade e irmandade. Salvador, e posso dizer minha vida, não será a mesma depois de vocês.

Ao meu irmão Rafael e minha cunhada Viviane, por toda a ajuda nesse processo, por serem minha família e por tudo que representam;

E, por fim, aos meus pais, por me darem a vida e a oportunidade de ser “uma eterna aprendiz”. É na família que tiramos nossos maiores aprendizados. Amor incondicional.

*Respeite quem chegou primeiro
A velha guarda tem que respeitar
Escute um pouco seu Mestre menina
A capoeira é de mandingar*

Cantiga de capoeira - Domínio Popular

SCHROEDER, Anastácia. “Escute um pouco seu Mestre menina...” - O ambiente gingado e narrado a partir da Capoeira Angola: tecendo conexões entre Corpo, Cultura e Educação Ambiental. 115 f. il. 2017. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2017.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo identificar e analisar as relações possíveis entre corpo, cultura e ambiente, a fim de pensar uma educação ambiental como práxis corporal e cultural, a partir da capoeira angola. Essas possíveis relações foram levantadas em entrevistas realizadas com Mestres de capoeira angola do estado da Bahia, fundamentadas na História Oral temática. Buscamos tratar as falas considerando os sentidos produzidos no contexto social do tempo presente. Devido à complexidade do universo de saberes dessa manifestação a pesquisa, de abordagem qualitativa, possui uma perspectiva histórica e multirreferencial. Os ‘causos’ narrados por estes Mestres da cultura nos permitiram refletir sobre possibilidades de pensar/fazer uma educação ambiental comprometida com a emancipação humana frente às perversidades do sistema hegemônico econômico e racial. Dos resultados, destacamos a diversidade e amplitude destes conceitos no universo das capoeiras e dos ambientes pesquisados. Corpo e cultura foram tratados como eixos centrais de discussão e de produção de sentido, embora pouco considerados no meio acadêmico. Compreendemos neste trabalho o corpo como histórico, eixo central de relação e conexão com o mundo. A partir dessas considerações, entendemos a cultura como corporal, de maneira contextualizada e relacional aos interesses políticos, econômicos, sociais, raciais e culturais, levando em consideração os aspectos históricos e culturais. Dessa forma, concluímos que precisamos ampliar e diversificar olhares e conhecimentos, valorizar outros saberes na perspectiva de uma formação, e neste caso uma educação ambiental que a partir do corpo e da cultura, aponte para a emancipação humana, econômica, social e racial.

Palavras-chave: Ambiente, Educação Ambiental, Capoeira Angola, Corpo, Cultura

SCHROEDER, Anastácia. “Hear your Master girl...” The environment *gingado* and narrated from the capoeira angola: weaving connections between body, culture and environmental education. 115 pp. ill. 2017. Master Dissertation – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2017.

ABSTRACT

The present study aimed to identify and analyze the possible relationships involving body, culture and environment, in the light of discerning environmental education as a corporal and cultural praxis, having the Capoeira Angola as a starting point. These possible relationships were raised in interviews conducted with capoeira Masters in the State of Bahia, based on thematic Oral History. The speeches obtained were treated considering the senses produced in the social context of the present time. Due to the complexity of the universe of the understanding, the present study demonstrate, in a qualitative approach, a historical and multi referential perspective. The stories narrated by these Masters of culture allowed us to reflect on the possibilities of thinking / making an environmental education committed to human emancipation confronting the perversities of the hegemonic economic and racial system. Results obtained highlighted the diversity and amplitude of these concepts in the universe of capoeira and the environments surveyed. Body and culture were treated as central axes of the discussion and the promotion of sense, although little consideration is deserved in the academic environment. We understand in this work the body as historical, central axis of relation and connection to the world. From these considerations, we understand the culture as corporeal, contextualized and related to political, economic, social, racial and cultural interests, taking into account historical and cultural aspects.

In this way, we conclude that we need to amplify and diversify the way of looking into this subject, valorizing the understanding in the perspective of a formation, and in this case an environmental education that points to human, economic, social and racial emancipation.

Keywords: Environment, Environmet Education, Angola Capoeira, Body, Culture

SUMÁRIO

“EU NÃO SOU DAQUI...”	11
1.INTRODUÇÃO	14
2. GINGANDO EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DO CORPO E DA CULTURA	29
2.1 AMBIENTE(S) Ou MEIO-AMBIENTE(s)?	30
2.2 E TUDO COMEÇOU... PASSEANDO PELA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	31
2.3 A PARTIR DA CRÍTICA E ALÉM: INSPIRAÇÕES, QUESTIONAMENTOS E POSSIBILIDADES	33
2.4 MAIS INQUIETAÇÕES: QUAL (IS) CORPO (S) QUAL(IS) CULTURA(S)?	40
2.4.1 O CORPO CAPOEIRA	44
2.4.2 CULTURAS, CORPOS, POVOS... CULTURA POPULAR, CULTURAS OU CULTURA CORPORAL?	45
3. “VAMOS COMEÇAR A BRINCADEIRA, BRINCADEIRA DE CAPOEIRA”	57
3.1 OS PRIMEIROS GINGADOS: TERMOS, SIGNIFICÂNCIAS E REPRESENTAÇÕES	57
3.2 MAS O QUE É MESMO A CAPOEIRA?	60
4 - O AMBIENTE NAS/DAS CAPOEIRA(S): ADENTRANDO IMAGINÁRIOS, MULTIPLICIDADES, MUNDOS	70
4.1 AMBIENTE COMO MEIO NATURAL.....	72
4.2 O AMBIENTE COMO ESPAÇO DE RELAÇÕES HUMANAS.....	77
4.3 DENTRE MÚLTIPLOS AMBIENTES, O PERIFÉRICO	79
5. MARCAS EM CORPOS, MARCAS DE SENTIDO	83
5.1 CORPO COTIDIANO	83
5.2 CORPO QUE GINGA É CORPO LIVRE: PELA DESPADRONIZAÇÃO DO MOVIMENTO.....	85
5.3. CORPO: ALTERIDADE E 77 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	89

6. DAS RELAÇÕES E CONSIDERAÇÕES SEM FIM: TECENDO POSSIBILIDADES ENTRE AMBIENTE, CAPOEIRA, CORPO, CULTURA... E AVIDA	96
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICE.....	114
ANEXO 1: LINHAGEM DE PASTINHA.....	115
ANEXO 2: LINHAGEM DE ABERRÊ.....	116

“EU NÃO SOU DAQUI...”

.... Sou marinha só a gingar pelo mundo, mas tenho muito amor! Sou catarina, mas com um coração desejoso dos encantamentos, danças e capoeiragens baianas há muitos anos. Mas vamos “devagar, devagarinho”, pois essa história começa na terra onde as flores dançam e os tais príncipes nunca chegaram: Joinville, Santa Catarina.

Foi lá, em terras guarani-germano-brasileiras, que o berimbau me chamou pela primeira vez e dei meus primeiros gingados. Mas quem me dera ter iniciado nessa “Arte de Mais Valia”, como diria Mestre Pastinha, ainda pequenininha. Em minha infância em vez de sapatilhas de ballet, calcei patins muito coloridos e divertidos e “vruuum!”: iniciei, aos três anos de idade, minha aventura pelo mundo das artes.

Após muitos anos como patinadora, adentrei o mundo da dança, que ao lado da capoeira, é minha grande paixão até hoje. Mas foi apenas aos 18 anos que resolvi tentar a “arte da capoeiragem”. Lembro que desde pequena, ali pertinho de onde eu patinava, tinha uma faixa que dizia “Grupo Beribazu de Capoeira, Arte-Luta brasileira”. Vagamente, recordo de sons que aguçavam os sentidos e despertavam a curiosidade. Foi apenas quando adulta que descobri que aquela música gostosa vinha do som de berimbaus, atabaques, pandeiros e agogôs.

Sob os ensinamentos de Mestre Aldo e Contra Mestra Karlinha, do grupo Beribazu de Capoeira Regional, dei meus primeiros passos na capoeiragem ainda na cidade de Joinville, no ano de 2007. Logo em seguida me mudei para Florianópolis, onde retomei em 2008 os treinos de capoeira no mesmo grupo sob a supervisão de Mestre Nanã, na Universidade Federal de Santa Catarina quando estava a cursar a graduação em Ciências Biológicas.

Apesar de ter ingressado em uma área das chamadas “ciências duras”, sempre tive uma forte aproximação com as áreas de humanidades, artes e educação, que me fizeram percorrer caminhos paralelos durante o período de graduação universitária. Foi neste momento de minha vida que tive oportunidade de ter contato com movimentos sociais, culturais e artísticos que mudaram minha visão de mundo perante as relações humanas, em consideração às questões de gênero, de raça, classe social, sexualidade dentre outras. Acredito que os encontros e desencontros que aconteceram nesses anos, principalmente os relacionados à capoeiragem, me possibilitaram e possibilitam, diariamente, a escolha de humanizar-me como nunca antes iria imaginar. Pude refletir sobre meus privilégios, refletir sobre as opressões que

realizei como as que sofri, sobre minha posição no mundo enquanto meu gênero, raça e sexualidade, e as necessidades de muitas desconstruções a serem feitas. Pelo papel conscientizador da capoeira nesse processo e pelas pessoas que contribuíram diretamente para isso, sou eternamente grata.

Alguns anos mais tarde, em 2012, tive o privilégio de realizar intercâmbio em Uganda e África do Sul, países situados no leste e sul africanos, respectivamente. Devido a experiências que tinha com Educação Ambiental em ambientes escolares e não escolares, viajei ao continente mãe para estudar e desenvolver trabalhos em comunidades com educação em saúde e educação ambiental.

A partir dessa experiência, revejo muito dos conservadorismos e ingenuidades que carregava comigo em relação ao meu *ser* educadora. Em um processo no qual chamei de des-re-construção, realizo meu trabalho de conclusão de curso, intitulado “Inventando-me educadora ambiental através das Áfricas que passaram a me habitar”. Nesse trabalho avalio criticamente minha postura como educadora ambiental que atuava em contextos socioculturais distintos, como também as significâncias dos entre-lugares: uma pessoa branca, privilegiada socialmente, propondo atividades em comunidades que sofreram um histórico profundo de segregação racial. Assim, em conjunto com os adolescentes que me acompanhavam, que se tornaram co-autores do trabalho, redirecionamos todo o planejamento de estudos para as realidades, sonhos e mundos que vivenciavam e que cotidianamente os “atravessavam”.

Em paralelo, me uni à família de Capoeira Regional Cordão de Ouro Cape Town, na Cidade do Cabo, África do Sul, onde mergulhei a fundo em minha paixão pela capoeira. Lá pude refletir com maior profundidade sobre questões políticas, econômicas e históricas que permeiam as sociedades segregadas, aprendendo também mais sobre a história de meu país. Entre angolanos, sul africanos, brasileiros, zimbabwuanos, namibianos, alemães e moçambicanos, aprendi um pouco mais sobre o que significa “família”, amizade e o poder comunitário da capoeira.

Em meu retorno ao Brasil e a minha querida Ilha da Magia, Florianópolis, já estava ansiosa por conhecer e vivenciar a capoeira angola. De alguma maneira esse despertar ocorreu em terras africanas, e resolvi atender ao chamado: em 2014, me junto ao grupo de capoeira

angola Palmares, em Florianópolis, sob a orientação de Mestre Polegar e Contra Mestre Jimmyval.

Nesse momento, as dúvidas, inquietações e possibilidades que iniciaram em meu TCC retornaram. E aquela ideia de Educação Ambiental que busquei trabalhar com as crianças, com base na realidade da comunidade na qual viviam? Como isso se daria aqui, em minha terra? O que se aproximaria do cotidiano de crianças e adolescentes que fosse possível, atrativo e agradável para uma Educação Ambiental que visasse a conscientização e emancipação humana, social, política?

Lembrei de como adoravam dançar, e em muitos momentos que cheguei nas escolas, pude presenciar alguma apresentação de danças tradicionais africanas ou das bandas de Marimbas, que ressoavam seu som encantador por todos os aposentos escolares. Eu conhecia algo parecido, que se escutava de longe e era capaz de vibrar uma alma e um coração abertos ao sentimento: o choro de um berimbau bem tocado.

Assim, as ideias coloriram os sonhos de um projeto que hoje, na Bahia de Todos os Santos, território sagrado, se concretiza em dissertação.

Em meus caminhos soteropolitanos, encontrei a ACANNE- Associação de Capoeira Angola Navio Negroiro- fundada pelo Mestre Renê Bittencourt, discípulo de Mestre Paulo dos Anjos. Como o próprio Mestre Renê diz, acredito que ninguém chega à Acanne por acaso. Por acreditar que precisamos lutar por uma sociedade igualitária, sem disparidades de classe, raça, gênero e sexualidade, me juntei à família ACANNE. Lá, além de jogar e aprender capoeira, se joga contra o sistema vigente, visando a construção de seres humanos politizados e empoderados para a luta em favor da igualdade racial, econômica, de gênero. E em meio a esses gingados que pretendo seguir minha vida como educadora-capoeirista-bióloga-dançarina.

Nessa arte “ainda sou pequenininha”. Se Mestre Virgílio de Ilhéus, aos 82 anos, ainda está aprendendo, aonde eu estarei? Assim, peço licença para, com carinho, adentrar um pedacinho desse universo de histórias, saberes, simbologias, aprendizagens, para tecer possibilidades educativas que podem vier a contribuir para as utopias que hoje sonhamos. Vamos lá?

1.INTRODUÇÃO

Os caminhos que nos levaram a elaborar a presente dissertação de mestrado foram construídos em trajetórias percorridas por territórios diversos da educação: nos espaços adentrados durante a graduação em Ciências Biológicas; nas atuações em educação ambiental (E.A.)¹ realizadas em meio a esse percurso; nas experiências tecidas em meio ao universo da capoeira e, principalmente, por acreditar nas potencialidades educativas que emergem a partir do corpo e da cultura.

Os estranhamentos, entranhamentos e desentranhamentos vividos e acumulados nessa tessitura de experiências culminaram no delinear do objetivo principal desse trabalho: Identificar as relações entre corpo, ambiente e cultura, aqui representada pela capoeira angola, a partir de narrativas orais de Mestres da arte, a fim de investigar outras maneiras possíveis de se realizar E.A..

A capoeira, que segundo Bruno da Silva, o Mestre Canjiquinha (1989) é dança, luta violenta, mas também alegria, prazer e espontaneidade que surgem a partir do corpo. O diálogo corporal que acontece no jogo da capoeira nos chamou a atenção sobre as relações entre corpo e cultura e os valores que emergem na conexão entre eles. Mestre Jaime Santos Lima, o Mestre Jaime de Mar Grande (2016), já diz que o corpo é sábio. É dele que emergem “significações que fundamentam a existência coletiva e individual, denotando um “eixo de relação com o mundo” (LE BRETON, 2006, p.7). Pode então ser considerado um ponto de interseção entre o biológico e o cultural (PINHO, 2013).

Segundo Castro Junior e Gauthier (2003) a capoeira, uma das mais significativas manifestações da cultura corporal popular, apresenta em sua estrutura uma linguagem própria de comunicação e educação. Falcão (1991) a configura como um exuberante acervo de informações, que constituem uma riqueza de simbologias que remetem a aspectos históricos e culturais, representando um movimento de resistência das classes populares. Lima (2016), o Mestre Jaime, afirma que a essência dessa manifestação é a liberdade, sem prisão ou escravidão, atuando para trazer clareza para as pessoas.

A oralidade e ritualidade presentes na mesma abrigam saberes significativos que remetem a uma ancestralidade onde residem importantes aspectos referentes ao processo

¹ A partir desse momento, abreviaremos o termo Educação Ambiental para E.A.

histórico e identitário das camadas subalternas da sociedade brasileira (ABIB, 2005). Vidor e Reis (2013) discutem o jogo da capoeira como uma representação política travada entre negros e brancos no Brasil. Essas autoras fazem analogias são feitas quanto ao uso do alto e baixo corporal como formas distintas de respostas sociais a momentos históricos de resistência e ascensão social do negro, contrapondo a ordem social dominante.

Além das representações levantadas pela corporeidade, as cantigas de capoeira, outra marca expressiva deste universo de simbologias, têm uma variedade de finalidades e conotações: podem se referir ao contexto social, através da presença de ideias de moralidade, desafio, alerta, guerra, submissão, justiça social, dentre tantas outras (SAMPAIO; TAVARES, 2007).

A prática de capoeira apresenta amplas possibilidades como ferramenta educativo-pedagógica: além de envolver aspectos corporais, musicais, sociais, folclóricos, ritualísticos e filosóficos possui a capacidade de trabalhar valores. Como nos ensinam Santos (2016) e Santiago (2016), os Mestres Virgílio de Ilhéus e Felipe de Santo Amaro, a capoeira pode ser uma fonte de sabedoria para as relações humanas, ensinando sobre humildade, respeito, consideração e união.

Castro Junior e Sobrinho (2002, p. 99) afirmam que “o aprendizado da capoeira assegura os contos e cantos e valoriza a luta das culturas de resistências, no sentido de afirmar suas crenças e singularidades. A capoeira, segundo Castro Junior e Sobrinho (2002), é uma pedagogia nagô, por valorizar as dimensões da razão, da emoção e da intuição do educando, como também as dimensões estéticas da educação que englobam o lado cênico, lúdico, plástico, artesanal. Para os autores, a valorização das culturas afro-brasileiras denomina-se “tradição da roda”, que consiste no respeito ao mais velho, que são as referências para os jovens aprendizes. Nesse caso, os Mestres e Mestras de capoeira.

Em consideração ao tempo reduzido da realização de um curso de mestrado, como também da vastidão apresentada pelo universo cultural da capoeira em todas as suas vertentes, optamos por adentrar o universo igualmente amplo da capoeira angola. Aqui a entendemos como manifestação cultural afro-brasileira que adota como princípios educativos a resistência histórica e contemporânea de grupos não privilegiados, a busca e reconhecimento da ancestralidade e a valoração positiva das culturas negras.

Vemos nesse mundo de saberes uma potencialidade de estabelecimento de relações intrínsecas com o que entendemos, de acordo com o enunciado por Reigota (2009), ser a E.A. como política:

uma educação que tenha como prioridade a análise e consideração das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (p. 13).

Somamos a essa denominação o enunciado por Brito, Silva e Pinho (2011, p. 1402), que compreendem a questão ambiental em uma perspectiva que, além de evidenciar os conflitos sociais e as inter-relações, aponte para a situação histórica e cultural, ressaltando a história marcada nos corpos e explicitada nas ações de trabalho, lazer e vida.

Das experiências tecidas nestas trajetórias emerge a problemática da presente pesquisa que instiga nossa curiosidade como educadoras, pesquisadoras e como capoeirista: identificar como as manifestações culturais populares, mais especificamente a capoeira angola, podem nos ensinar sobre o ambiente. Esta temática é sustentada pelas seguintes questões norteadoras: como o ambiente é representado na capoeira? Como os Mestres, guardiães e arquivos vivos dessa sabedoria ancestral, representam e percebem o ambiente? Como o corpo e a corporeidade podem denotar simbologias que remetem à questão ambiental? Seriam esses ambientes biológicos, construídos, históricos?

Com base nesses questionamentos, pretende-se elucidar a questão que se materializa no elo condutor da problemática com o delineamento dos objetivos que virão atendê-la: como a cultura, mais especificamente a capoeira angola, poderia nos ensinar sobre o ambiente?

Com base nessa pergunta, delineamos o objetivo principal do trabalho: Identificar as relações entre corpo, ambiente e capoeira angola a fim de investigar outras maneiras possíveis de se realizar E.A.. Para isso, optamos por uma consulta direta às fontes orais que possuem corpos carregados de histórias e experiências construídas na dialógica constante da roda da vida: a capoeira angola em si, corporificada em seus Mestres e Mestras.

A capoeira angola, representante nada menos que um universo de simbologias e saberes transversais a vários aspectos sociais e cotidianos, abarcaria interpretações provenientes de diferentes linhagens teóricas que se complementariam e enriqueceriam este trabalho.

Conceição (2015) entende seus saberes como conteúdo filosófico holístico transdisciplinar. Em adição a essa visão, Eduardo Oliveira (2015), a considera como ética, constituindo um campo multidisciplinar e multirreferencial por excelência.

Devido à complexidade que a move, consideramos a pesquisa de abordagem qualitativa em uma perspectiva histórica, multirreferencial, que possui influências de referenciais críticos, freireanos, históricos e de epistemologias pensadas a partir das culturas afro-brasileiras.

Lembramos nesse momento, com o suporte teórico de Santos (2007), que a história dos corpos capoeira e de suas matrizes culturais, assim como inúmeras manifestações não hegemônicas, tiveram seus saberes e epistemes silenciadas pela racionalidade da ciência moderna ocidental. Muito das teorias críticas ainda possuem uma base de sustentação em lógicas modernas muitas vezes não condizentes com a realidade dos países periféricos. Assim, consideramos nesse trabalho a lógica de uma emancipação social que segue as ideias das *ecologias* propostas por Santos (2007): a utilização contra-hegemônica da ciência, que valoriza as experiências e vivências do mundo; considera como rigorosos saberes populares e ancestrais antes não aceitos pela academia; leva em consideração outras temporalidades e formas de produção, que não necessariamente seguem a lógica linear e acumulatória ocidental; e propõem olhares transescalares, valorizando o local como o nacional.

Além disso, é importante destacar que trataremos como referências não hierárquicas tanto os teóricos consultados em referenciais relacionadas como Mestres da cultura, sejam eles entrevistados ou não. Isto também atenta à questão de que a metodologia será construída no caminhar, conforme os olhares, surpresas, informações e tudo mais que poderá surgir e ser construído no momento do encontro.

Em relação às entrevistas, optamos por entrevistar Mestres de capoeira angola em detrimento de outros educadores de capoeira, visto que aqueles *são* a capoeira angola, arquivos vivos de ensinamentos dos que antes vieram, de experiências de vida construídas nas/das capoeiragens, fundadas na experiência e nos múltiplos ambientes que os atravessam e os constituem, como também são constituídos por eles.

Assim, prezamos por ir ao encontro de antigos Mestres, em busca de surpreendermos com novos/outros/velhos olhares perante o (os) ambiente(s). No entanto, precisamos

explicitar que, anteriormente à escolha de conversar com Mestres mais antigos, tínhamos a curiosidade sobre a visão de Mestres que já realizam práticas voltadas à questões ambientais e/ou educativas, porém não correspondiam ao critério geracional. De qualquer forma, as trocas e aprendizados produzidos nessas entre-vistas foram tão ricos que não poderíamos deixar de considerá-las. Prezamos então pela valorização da experiência, única e intransponível, de Mestres que, embora se situem em diferentes gerações, possuem conhecimentos valiosos que muito contribuíram para a realização deste trabalho. Fomos então escuta calma e atenta às histórias tecidas pela experiência, priorizando a qualidade em detrimento da quantidade, visto que cada ser possui suas singularidades, adentrando a mundos de conhecimento impassíveis de comparações.

Virgílio dos Santos, o Mestre Virgílio de Ilhéus (2016), nos ensina que, todo seu conhecimento, seus saberes, estão gravados em seu corpo, registrados nos arquivos que compõem suas memórias corporais. Que os cadernos, como o que levávamos para as saídas de campo, podem perder seus escritos se molhados pela chuva; porém, a sua sabedoria continuará ali, viva no arquivo de suas memórias. Memórias que advém das experiências vividas em décadas de maestria.

A experiência, para Larrosa (2014), é o que nos acontece, nos passa e nos toca, o que possibilita a nossa transformação. Para este autor, seu saber se tece na relação entre o conhecimento e a vida humana, adquirido no modo como a pessoa responde ao que lhe acontece ao longo da vida e no modo como dá sentido ao acontecer do que a ela acontece. Afirma então que o acontecimento pode ser algo comum, mas a experiência é para cada qual sua, impossível de ser repetida. É o modo de “habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros” (LARROSA, 2014, p. 43).

Larrosa (2014) afirma que ela corresponde a um saber distinto do científico e do saber da informação e a uma práxis distinta da técnica e do trabalho. Visto ter sido menosprezada tanto pela racionalidade clássica quanto pela moderna, o autor ressalta que precisamos reivindicá-la, dar-lhe dignidade e legitimidade, valorizando a subjetividade, a incerteza, a provisoriedade, o corpo, a fugacidade, a finitude, a vida....

Vivemos em meio a uma “sociedade da informação”, onde a velocidade das relações e dos acontecimentos apenas nos passa, sem deixar nada nos “atravessar”. E nada assim nos acontece. Precisamos de momentos para deixar-nos preencher pelo saber da experiência:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2014, p. 25).

Com um caderno em mãos, um pequeno gravador, tivemos a oportunidade e o privilégio de sentar na varanda da casa de mestres tanto de capoeira quanto da vida, que em meio a cafés, biscoitos, risadas e silêncios, compartilharam um pouco de sua história e experiência conosco.

E quem são eles? “Daí-me licença aeee”² para apresentá-los!

Felipe Santiago, o Mestre Felipe de Santo Amaro, “negão do Angola”, nasceu em Santo Amaro da Purificação, recôncavo baiano e terra do famoso capoeirista Besouro Cordão de Ouro. Desde menino tinha vontade de aprender capoeira angola, ao observar Mestre Popó ensinar algumas crianças embaixo de uma árvore perto de sua casa. Mas foi apenas aos 18 anos que, a sombra de uma jaqueira no bairro do Pilar, começou a treinar capoeira com amigos, dentre eles Mestre Arlindo. Foi em uma festa do Bembé do Mercado, após o 13 de maio, que foi chamado a entrar em uma roda de capoeira pela primeira vez. Aos vinte anos começou a treinar com Vivi de Popó, filho de Mestre Popó. Exímio cantador e poeta de capoeira como de samba, participa Brasil afora de eventos culturais realizando oficinas onde compartilha seu talento e sabedoria. É também famoso por ter confeccionado uma faca similar a “faca de ticum”, que teria matado o lendário Besouro.

² Expressão baseada em uma cantiga de capoeira.

Figura 1: Anastácia e Mestre Felipe em sua casa em Santo Amaro



Fonte: Arquivo da pesquisadora, retirada em saída a campo, 2016.

Virgílio dos Santos, o Mestre Virgílio de Ilhéus (27/06/1934) é morador do bairro da Conquista, lugar de história da cidade de Ilhéus. Começou capoeira aos 9 anos de idade, em uma época em que ainda não havia academias ou espaços fechados para se aprender capoeira, e se aprendia por observação (oitiva). No dia 28 de julho de 2016, completou 72 anos de capoeira, e diz que ainda tem muito o que aprender! Teve como seus Mestres Caranha, Chico da Onça, Claudemiro, Álvaro, Elísio, João Valença e Barreto, junto dos quais se sentava, nos dias de domingo, para ouvir seus aprendizados. Membro da velha guarda da capoeira de Ilhéus, hoje coordena e dirige a Associação de Capoeira Angola Mucumbo. Anualmente nos mês de dezembro, realiza seu evento e a famosa roda da paz.

Norival Moreira de Oliveira, o Mestre Nô, (22/06/1945), “o nego bom de pulo”,³ nasceu em Coroa, ilha de Itaparica, onde aos 4 anos de idade iniciou-se na capoeira com seu avô Olegário. Teve como Mestres Nilton, Pirrô e Zeca do Uruguai. Mestre Nô foi morador do bairro da Massaranduba, Salvador, onde criou seus dois primeiros grupos de capoeira, Orixás da Bahia e Academia de Capoeira Retintos. É lá que formou diversos capoeiras que hoje são Mestres. Posteriormente se muda para o bairro Boca do Rio, Salvador, onde cria o grupo Palmares Capoeira Angola, que hoje se encontra em diversos estados brasileiros e em países pelo mundo. No ano de 2014 completou 50 anos de maestria, e posteriormente, em 2016,

³ Inspirado no documentário que fizeram sobre sua vida, “Nego bom de pulo: Mestre Nô e a capoeira da ilha”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TsWIRAKg5no&t=2733s>

ganha o título de Doutor *Honoris Causa* pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Retornando a sua terra natal, hoje mora em Coroa, ilha de Itaparica, onde continua a ministrar aulas e eventos de capoeira angola para a comunidade e alunos do país e do mundo.

Figura 2: Anastácia, Mestre Nô e sua filha Moana em sua casa na Coroa, Ilha de Itaparica.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, imagem retirada em saída a campo, 2016.

Jaime Santos Lima, o Mestre Jaime de Mar Grande (24/05/1956), foi um dos primeiros alunos do saudoso Mestre Paulo dos Anjos, em Mar Grande, Gamboa, Ilha de Itaparica. Foi criador do grupo de capoeira Angola Escrava Anastácia, que posteriormente transformou-se em Grupo de Capoeira Angola Paraguassu, com sedes na Gamboa e no estado de São Paulo. Completou cinquenta anos de capoeira em 2016, em uma grande festa em seu evento “Paraguassu de Vento em Popa”, que ocorre anualmente no mês de janeiro. Hoje reside na Gamboa, onde realiza aulas de capoeira e atividades culturais como o samba de roda em seu centro cultural Paraguassu, que atende a comunidade e a capoeiristas que vem “buscar fundamento”⁴ de vários lugares do Brasil e de outros países.

Cinésio Feliciano Peçanha, o Mestre Cobra Mansa (17/05/1960), é nascido em Duque de Caxias, Rio de Janeiro, onde foi iniciado na capoeira em 1973 por Mestre Josias da Silva. Posteriormente vem a Bahia onde começa a treinar com Mestre Moraes, do Grupo de

⁴ Inspirada em uma música que frequentemente canta em suas rodas: “Eu saí de casa para buscar fundamento eu fiz um jogo de angola que é firmado no São Bento”.

Capoeira Angola Pelourinho (GCAP) a partir de 1975. Na década de 90 funda a Fundação Internacional de Capoeira Angola, FICA, considerada um dos maiores grupos de capoeira angola do mundo. É também idealizador do Kilombo Tenondé, atualmente localizado em Valença, BA, onde realiza anualmente o Permangola, evento que une atividades de Permacultura junto com os aprendizados da capoeira angola. É na companhia desses Mestres e do saber advindo da oralidade que construímos os tecimentos dessa pesquisa.

Devido à oralidade ser um elemento central, tendo a memória como elemento constituinte de narrativas do saber, encontramos na metodologia da História Oral o suporte necessário para a condução desses encontros. Os Mestres, a partir de suas memórias, nos conduziram a narrativas que serviram como meio para versões e interpretações sobre a história (DELGADO, 2006). Indo além, nos introduziram a maneiras de ver e interpretar o ambiente antes despercebidas para nós.

Dentre os referenciais teóricos referentes à História Oral, adotamos as etapas metodológicas enunciadas por Delgado (2006): estabelecimento de critérios para a escolha dos entrevistados; preparação de um roteiro para as entrevistas que contenha a síntese das questões que embasam a problemática; aplicação de entrevistas temáticas semiestruturadas; transcrição das mesmas, análise e socialização. Esta se dará através da produção de artigos para divulgação e compartilhamento da produção do conhecimento, devolução do trabalho aos Mestres que participaram da pesquisa, e a possíveis espaços de educação, institucionais ou não formais, relacionados à cultura e a questões ambientais.

A escolha pela entrevista temática semiestruturada se deu pelo fato de podermos focar a entrevista em pontos que conduzirão os entrevistados a buscar memórias narrativas frente ao tema, visto que correspondem a experiências ou processos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados (DELGADO, 2006).

Para a formulação das entrevistas foram essenciais as leituras de Marcos Reigota, o qual enfatiza que, para a realização de qualquer trabalho a ser realizado em E.A., necessitamos entender as representações de ambiente das pessoas/grupo com quem trabalhamos, visto que o primeiro possui um caráter difuso, passível de diversas compreensões (REIGOTA, 1995). O mesmo autor afirma que as pessoas, ao transformarem o espaço, os meios naturais e sociais, também são transformadas por eles, em um processo educativo interno e externo.

Esses processos refletem tanto uma história social quanto individual, onde se manifestam as necessidades, a distribuição, a exploração e o acesso aos recursos naturais, culturais e sociais de um povo (REIGOTA, 1995, p. 15). Isto nos ajuda a melhor compreender o intuito de utilizar as representações de ambiente para pensar/fazer Educações Ambientais. A realização das entrevistas, considerada etapa crucial da pesquisa, foi realizada segundo as seguintes questões norteadoras: O que significa ambiente para você? Como vê as relações entre corpo, ambiente e cultura? A capoeira angola pode ensinar sobre o ambiente?

Trabalhar com memória é tarefa árdua e extenuante, visto que a fonte oral, como diria Bosi (2004), pode sugerir mais que afirmar, percorrendo curvas e desvios que necessitam de uma interpretação sutil e rigorosa. A mesma autora também atenta para a possibilidade das memórias individuais dos porta-vozes da cultura, por vezes, poder corresponder a uma memória coletiva, onde a memória pública permeia consciências individuais. No entanto, a/o narradora/or sempre nos diz a sua verdade, o que não nos confere o direito de refutar um fato contado por ela/e. Aqui Delgado (2006) nos lembra sobre a neutralidade e flexibilidade da/o pesquisadora(o) no momento de entrevistar. Optamos por, com as sensibilidades aguçadas, adentrar aos *espaçotempo* que seríamos convidadas pela oralidade, já que a narrativa e a oralidade “se desenvolveram no tempo, falam no tempo e do tempo, recuperando na própria voz o fluxo circular que a memória abre do presente para o passado e deste para o presente” (DELGADO, 2006, p. 45).

Para a análise das entrevistas, nos baseamos na análise de conteúdo de Verón (1982), o qual nos auxiliou a elencar e compreender marcas de sentido que utilizamos para traçar as relações a que aqui nos propomos. A produção do sentido, de acordo com Véron (1980, p. 205), se trata de “descobrir os meios de retrair o processo por trás do sentido produzido; de reconstituir a produção através das marcas contidas nos ‘estados’ que são os textos”. Comenta que qualquer análise objetiva trazer a tona diferenças sociais dos discursos e que isso implica, em contrapartida, revelar também semelhanças. Neste ponto, sugere uma primeira tarefa que é da descrição, onde se demarca e descreve a partir de superfícies significantes, operações discursivas. Significa dizer que lidamos, neste momento, com processos de produção de sentido.

Em sequência, Véron observa outro momento que é o da explicação: “as condições de produção devem permitir-nos compreender porque, nesse ponto particular da semiose, tais

operações foram acionadas, definindo um campo determinado de efeitos, de sentido em reconhecimento” (VÉRON, 1980, p. 206).

Com esta possibilidade de compreender os sentidos dos textos dos Mestres de capoeira que guardam muito desse conhecimento cultural e corporal sobre a questão ambiental e daí refletirmos sobre a E.A. é que utilizamos Véron. Sobre as falas seguimos com Véron (1980, p. 207) acreditando que essas “se instauram no espaço de jogo instantâneo entre sujeitos (jogo, a um só tempo, de leitura do mundo e de colocação sobre controle das situações de troca)”. Este é nosso interesse ao considerarmos as falas dos Mestres e a produção de sentidos.

Os “causos” narrados, contados e cantados por estes mestres de vida constituirão o caminho para compreender o ambiente nas/das capoeiras, traçando transversalidades que nos levaram a multiplicidade de maneiras de compreender o ambiente e de pensar Educações Ambientais que possuam um viés crítico tendo como ponto de partida o corpo e a cultura.

As práticas ambientais, identificadas como práticas políticas, podem vir a fortalecer o reconhecimento e valorização dos espaços de educação onde as práticas culturais perseveram seus saberes. Gohn (2009) entende esses espaços como espaços não formais de educação, que correspondem a organizações sociais, movimentos, programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Gohn (2009) discute que esses locais permitem processos interativos de acompanhamento das trajetórias de vida de indivíduos e grupos, concretizando espaços de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivo Pela autoaprendizagem e aprendizagem coletiva, a educação não- formal “capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Gohn (2006) expande sua conceituação quando diz que a finalidade desses locais é que são como janelas que podem expandir seus conhecimentos e visões sobre as realidades, mundos e as relações sociais em que vivem os educandos que ali circulam.

A mesma autora ressalta que os processos educativos não formais são meios para o desenvolvimento político e identitário de um grupo, como a afirmação de sua identidade coletiva para a busca de direitos, empoderamento e desenvolvimento de habilidades e potencialidades, contribuindo para a formação de seu capital social. Além disso, contribuem também para dar visibilidades a dimensões da realidade social ofuscadas pelas instituições formais de produção de saber, como os saberes que provém das artes, das mulheres, do corpo,

das religiões , não hegemônicas, da cultura popular e aprendizagens cotidianas (GOHN, 2006).

Tendo em vista as potencialidades de desenvolvimento humano dos saberes da cultura representados pelos meios não formais de educação (ou não oficiais) o presente projeto de pesquisa pode vir a contribuir com práticas de E.A. não hegemônicas, que contribuam para os processos de conscientização ecológica socioambiental, valorização positiva de identidades e emancipação pela cultura.

A legislação brasileira também reflete a emergência global dessas questões. Em decorrência da situação socioambiental enfrentada no país, em 27 de abril de 1999, foi aprovada a Lei Federal n. 9.795, que institui a Política Nacional de E.A. (BRASIL, 1999). Em seus dois primeiros artigos, a E.A. é compreendida como um processo essencial e permanente da educação nacional, por compreender ser o meio pelo qual os indivíduos e a coletividade constroem valores morais, sociais e habilidades voltadas para a conservação do bem de uso comum. Assim, se torna necessária estar presente de maneira articulada em todos os níveis do ensino formal e não formal. Devido à complexidade da problemática social que envolve as questões ambientais foi atribuída à E.A., segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a denominação de Tema Transversal (BRASIL, 1998), por ser passível de permear diferentes áreas do conhecimento.

Associada à E.A. encontra-se como temática transversal a Pluralidade Cultural, em referência à diversidade da matriz étnico-racial componente do povo e sociedade brasileira. Neste sentido, uma pesquisa que proponha pensar e elaborar uma proposta de E.A. política transversal a uma prática corporal que remete à resistência histórica de um povo na luta contra as opressões de uma cultura hegemônica contribui para dar escuta às culturas historicamente silenciadas.

Essa abordagem pedagógica, mesmo que não direcionada para o ensino escolar, pode colaborar como inspiração para os pressupostos instituídos na lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira em todas as modalidades de ensino. Em uma sociedade historicamente composta por diferentes culturas, onde a presença da alteridade ainda se conjectura em estereótipos e manifestações racistas, tais inventividades pedagógicas podem contribuir para o reforço identitário e a desconstrução de estereótipos de superioridade e inferioridade.

Castro Junior e Sobrinho (2002, p.91) afirmam que historicamente a escola “tornou-se refém e reproduz as condutas de políticas educacionais públicas perversas que exprimem e reforçam a exclusão social, a ocultação da realidade, o engodo do ensino de qualidade e a inculcação de valores hegemônicos da sociedade capitalista”. Para esses autores, a valorização da produção cultural do povo na dinâmica de seu corpo histórico e social, pode possibilitar a humanização dos espaços educativos e a conscientização de seus educandos para a transformação da realidade social.

Torna-se imprescindível, como diria Reigota, (2009, p. 94) “conquistar brechas e possibilidades da contribuição da E.A. a todo processo pedagógico voltado para a ampliação da cidadania, da democracia, da liberdade, da justiça e das possibilidades de construção de uma sociedade sustentável”.

Isso remete ao fato de que falar em E.A. é falar essencialmente em educação (BRITO; PINHO; SILVA, 2011; LOUREIRO, 2012). Vemos que este trabalho, por trazer o corpo como interpelador da construção de significados e aprendizados sociais, culturais e históricos, contribua para as releituras necessárias dos processos pedagógicos na área de educação, por ser este elemento (corpo) ainda pouco valorizado neste meio (BONFIM; SILVA, 2013).

Além disto, a produção acadêmica que relaciona os aspectos culturais e do corpo com o ambiente e à E.A. ainda é uma abordagem incipiente, verificável pelas poucas publicações encontradas no portal periódicos Capes e nas rasas inserções temáticas em eventos educacionais voltados a E.A. (BARZANO, 2009).

Devido às considerações levantadas, defendemos que a E.A. e as questões culturais estão entrelaçadas em suas dimensões, sendo indispensável ser trabalhadas mutuamente e transversalmente sem hierarquizações, reduções disciplinares ou fragmentações de seus conteúdos.

Percebe-se que os saberes populares e acadêmicos ainda percorrem territórios distintos. Enfatizamos ser necessária a construção de uma ponte entre o saber acadêmico científico e o saber popular. Conceição (2015) nos atenta para a necessidade da mudança dos postulados filosófico-científicos nas universidades, de maneira que estas se espelhem nos saberes de sábias/sábios ancestrais, como as/os Mestras/Mestres de Capoeira Angola, valorizando os

conhecimentos provenientes da oralidade. Isto se deve pelo fato do predomínio de uma visão filosófica eurocêntrica, com paradigmas cartesianos fragmentadores deste saber integral que, segundo Conceição (2015, p. 278):

Que os textos poéticos mensageiros de justiça, soliedariedade humana e noções de cuidados ambientais, que os ritmos melódicos passados pelos cânticos e toques dos instrumentos (agogô, pandeiro, atabaque, berimbau, reco-reco e outros), que os movimentos ou coreografias corporais transmitidas pelos corpos dos capoeiristas, aprendidas das observações e dos plenos contatos com os elementos naturais, transformadas em filosofia de vida, e até de jogo ou combate contra as várias formas de agressão à equidade pluriétnica, sirvam como bases para as reflexões e produções dos conhecimentos que alicerçaram o paradigma descolonizador, libertário pluriétnico.

As visões ambientais oralizadas pelos Mestres da capoeira angola poderão contribuir para a expansão de pedagogias baseadas nestes saberes voltados ao desenvolvimento integral do ser humano, além da valorização de suas experiências e uma aproximação da realidade da cultura popular.

Posteriormente, a compilação dessas informações poderá servir como inspiração para educadoras e educadores da cultura corporal popular aprimorar suas abordagens pedagógicas frente a suas/seus educandas e educandos, aos ambientes em que estas/estes vivem e aos desdobramentos pedagógicos das práticas corporais nos *espaçotempo* que realizam suas atividades.

Para tal, no capítulo 2, intitulado “Gingando em busca de uma E.A. pela cultura”, discutimos sobre qual educação nos propomos neste trabalho, discutindo sobre o histórico da Educação Ambiental e alguns conceitos que operam na pesquisa, como ambiente, corpo e cultura.

No capítulo 3, intitulado “Vamos começar a brincadeira, brincadeira de capoeira”, fizemos uma breve introdução sobre algumas denominações utilizadas no meio da capoeiragem e sobre o histórico da capoeira no Brasil, segundo os Mestres aqui entrevistados, outros Mestres dessa manifestação cultural e pesquisadores da área.

No capítulo 4, intitulado “O ambiente nas/das capoeira(s): adentrando imaginários, multiplicidades, mundos”, exploramos as concepções de ambiente que nos foram

apresentadas pelos Mestres, as quais subdividimos em ambiente como meio natural, ambiente como espaço de relações humanas e ambiente periférico.

No capítulo 5, chamado “Marcas em corpos, marcas de sentido”, trazemos considerações feitas pelos Mestres aqui entrevistados que trazem o corpo relacionado a situações cotidianas, aos padrões de movimento e as relações étnico-raciais.

No capítulo 6, intitulado “Das relações e considerações sem fim: tecendo possibilidades entre ambiente, capoeira, corpo e cultura”, tecemos relações que foram se desvelando pelos Mestres no decorrer de suas narrativas. Quando pensamos na organização deste capítulo, novamente recorremos a possibilidade de dividi-lo em itens como Ambiente e Cultura; Ambiente Corpo e Cultura; Ambiente, Corpo, Capoeira e Cultura, de maneira a fragmentar algumas falas para maior compreensão. No entanto, as relações, fios que tecem a malha onde corpo, ambiente e cultura se encontram, faz das fragmentações tanto dispensáveis como impossíveis. Assim, decidimos apresentar as relações da maneira como se apresentaram a nós, em encontros e desencontros no caminhar das narrativas, em conjunto com as reflexões, em considerações infinitas, sobre os aprendizados pelos quais gingamos no decorrer dessa pesquisa.

Por fim, nas referências, trouxemos as autoras e autores que nos auxiliaram a buscar esclarecimentos, respostas e mais perguntas para essa tessitura de indagações. Vamos lá?

2. GINGANDO EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DO CORPO E DA CULTURA

Enchentes, chuvas intermitentes e desabamentos afetam centenas de pessoas de camadas populacionais não privilegiadas. O jogo de poder que navega em meio a naufragados tira proveito das calamidades públicas para processos de higienização social e cultural já anteriormente vistos. Do nordeste ao sul do país, as contradições sociais evidenciadas pelas catástrofes em decorrência da chuva desesperançam vidas humanas, enquanto o sabor amargo da morte de inúmeras espécies invade bocas enlameadas pela morte do doce Rio...

Embora o cenário apresentado corresponda às catástrofes socioambientais na cidade de Salvador e ao ocorrido em Mariana, Minas Gerais, no ano de 2015, podemos notificar muitos outros incidentes que nos alertam para a causa socioambiental na contemporaneidade: as enchentes de norte a sul no país no mesmo ano, que causaram inúmeras mortes deixando famílias desabrigadas; a situação caótica das megalópoles, como São Paulo, que anualmente apresentam problemas em período de chuvas, dentre tantos outros.

Em meio a ambientes e espaços de desesperança, em alerta também se encontram outras vítimas do caos social e natural: a cultura e suas/seus fazedoras/fazedores, que, muitas vezes socialmente desvalorizadas (os), observam inúmeras manifestações culturais tenderem ao desaparecimento, como as espécies sucumbidas às águas enlameadas.

Tais representações da cultura, que simbolizam nossas matrizes indígenas, africanas e afro-brasileiras, possuem em suas origens saberes e fazeres que possuem em sua base ancestral e contemporânea conexões com a natureza e seus ambientes, naturais e/ou construídos.

Como entendemos a E.A. como educação, tomando como ponto de partida e chegada o corpo e a cultura, discutiremos neste capítulo sobre qual E.A. estamos falando, no intuito de tecer, mais adiante, conexões entre os conceitos de cultura, corpo e ambiente.

Apresentaremos inicialmente uma discussão sobre o termo ambiente que utilizaremos neste trabalho, para prosseguir com um histórico sobre a E.A. e suas implicações, contribuições e possibilidades.

2.1 AMBIENTE(S) OU MEIO-AMBIENTE(S)?

Silva, Brito e Pinho (2016), enunciam que falar sobre meio ambiente remete, inicialmente, aos impactos humanos perante a natureza e a adoção de medidas para sua preservação, esquecendo das relações entre a sociedade e o modelo educacional. Esta visão preservacionista alimenta o “mito moderno da natureza intocada (DIEGUES, 2008), alimentando as racionalidades cartesianas e românticas das dicotomias ser humano- natureza e cultura-. Aqui, entendemos, segundo os autores, a natureza como ligada à história, a cultura humana e economia.

Optamos pela retirada do termo “meio” da expressão “meio-ambiente”, devido a sua amplitude e complexidade, que vão além das reduções preservacionistas e puramente biológicas já comumente anexadas a esta expressão. Dulley (2004) nos ajuda a compreender melhor as distinções entre ambiente, meio ambiente e natureza, que considera conceitos utilizados erroneamente nas pesquisas.

Este autor entende que a noção de ambiente corresponde ao conjunto de meios ambientes de todas as espécies, que são pensados de acordo com as culturas humanas e seu sistema produtivo social. O meio-ambiente, para ele, corresponderia ao conjunto de elementos necessários da natureza para a sobrevivência de cada espécie, correspondendo a um conjunto de meio ambientes dentro de um ambiente geral. O autor também considera a natureza como não estática, em relação dinâmica constante com transformações que visam, no caso do ser humano, na construção de seus meio ambientes. Este trabalho físico e intelectual sobre a natureza em busca de estratégias de sobrevivência leva a uma natureza trabalhada que, ao englobar o meio ambiente humano como o de outras espécies, pode resumir a compreensão de ambiente (DULLEY, 2004).

Assim, por entender que somos seres instituídos social, histórico e culturalmente e influenciados pelos ambientes que atravessamos e que também nos deixamos atravessar, temos como ponto de partida a definição de ambiente de Marcos Reigota (2014):

O lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relação dinâmica e interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído (p. 14).

E esses ambientes e suas situações socioambientais foram o eixo condutor para o desenvolvimento do fazer/pensar E.A..

2.2 E TUDO COMEÇOU... PASSEANDO PELA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As preocupações e alertas para com as catástrofes naturais tiveram início na década de 60. De acordo com os estudos de Reigota (2014), seus possíveis efeitos e conseqüências são alertados por movimentos oficiais e não oficiais, desde meados da década, quando ativistas e militantes de movimentos ecologistas e sociais denunciaram urgências de ações frente à emergência de uma crise ambiental e civilizatória. Esses primeiros movimentos, no entanto, evidenciavam o caráter preservacionista de uma E.A. em construção, ligada às crenças malthusianas da escassez de recursos naturais perante o crescimento populacional. Além disso, o autor explica que a relação com a preservação e conservação de espécies animais e vegetais também foi predominante nos discursos ambientais em suas primeiras décadas, aproximando-a da ecologia e da biologia sem considerar seus aspectos sociais e políticos que eram precursores dessas problemáticas.

Essas reivindicações conservacionistas culminaram na realização do Clube de Roma, em 1968, onde foram discutidas estratégias para contenção do crescimento populacional e consumo de reservas e recursos naturais não renováveis. Um dos resultados positivos da realização do Clube de Roma foi a ampliação da discussão ambiental para o nível global, sendo assim realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1972 em Estocolmo, Suécia, a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, onde ocorreu o surgimento do que se convencionou chamar de E.A.. Nela, foi exaltada a necessidade de educar o cidadão e a cidadã para a solução de problemas ambientais.

Mas é apenas em 1975, com a realização da conferência de Belgrado, na Sérvia, que são expandidas as conceituações frente à E.A. reconhecendo as relações dos problemas ambientais com as questões sociais, econômicas, políticas e culturais. Portanto, as visões comportamentalistas abrem espaços a concepções críticas, que se aproximam à educação que iremos discutir neste trabalho. Posteriormente à Belgrado, ocorreu a Conferência Internacional de Tbilisi, realizada na Geórgia, que consolidou a necessidade de articulação dessas temáticas, conferindo uma abordagem emancipatória à E.A. (PINHO, 2013). Em seus artigos, é destacada a importância da contextualização da problemática ambiental,

considerando seus problemas concretos e cotidianos, em um processo educativo permanente que permeie todas as fases do ensino formal e não formal.

Layrargues e Lima (2014) ampliam a discussão e nos permitem aprofundar a compreensão da construção da E.A. em território brasileiro. Os autores, ao considerarem a E.A. como um campo social, compreendem que se divide em macrotendências político-pedagógicas, intituladas conservacionista, pragmática e crítica.

A vertente conservacionista predominou na história da E.A. até finais da década de 70, quando as influências do movimento da Ecologia Política politizaram os debates na área, trazendo concepções como o modelo de desenvolvimento, luta de classes, modelos culturais e ideológicos, relações entre sociedade, estado e mercado, etc. É importante ressaltar a colocação dos autores que o período ditatorial do estado brasileiro, entre os anos 1964 e 1985, contribuiu para a hegemonia das práticas conservacionistas neste momento, pela impossibilidade de discussões políticas nos debates e práticas ambientais.

Com a decadência do modelo conservacionista, surgem as vertentes crítica e pragmática. A pragmática caracterizou-se inicialmente por trabalhar com as problemáticas do lixo urbano e industrial nas cidades, sendo criticada pelos educadores críticos pelo seu posicionamento a-histórico e apolítico, que tinha no ser humano como o causador da crise ambiental que assim necessitava mudar seus comportamentos e atitudes. Visava apenas mudanças comportamentais individuais no âmbito doméstico e privado, sem a realização de um recorte social.

Posteriormente, os autores acrescentam que na década de 90, essa macrotendência veio a abarcar, além da problemática do destino e tratamento do lixo urbano, as correntes educacionais para o Desenvolvimento Sustentável, Consumo Sustentável ou Verde, redução da “pegada ecológica”, desenvolvimento de eco-tecnologias, etc. Tais premissas educativas decorrem do ambientalismo de resultados atrelado à hegemonia neoliberal, representadas pela lógica dominante do mercado, da revolução tecnológica, a preocupação com os resíduos sólidos e a crença na revolução tecnológica como solução universal.

De maneira geral, a vertente pragmática não induz a uma reflexão contextualizada das causas e conseqüências das questões ambientais, desconsiderando suas múltiplas esferas e dimensões. Além disso, impulsiona para uma busca desenfreada em direção a um possível

“desenvolvimento sustentável”, que esteja dentro da realidade política, do economicamente viável e da manutenção do *status quo*.

Em contraposição, Layrargues e Lima (2014) apresentam o surgimento da macrotendência crítica, E.A. impulsionada no Brasil no período de redemocratização pós-ditadura militar. Essa macrotendência, que aglutina vertentes como a E.A. popular, E.A. emancipatória e transformadora, posiciona-se de maneira contextualizada e politizada sobre o debate ambiental. Problematiza os modelos de desenvolvimento da sociedade e as estruturas sociais com base na acumulação do capital, quebrando dualidades reducionistas ao considerar o ser humano junto a sua realidade socioambiental.

Com base nesse breve histórico, conduzimos o tópico a seguir, onde discutimos algumas dimensões da E.A. crítica da qual nos aproximamos, a fim de levantar potencialidades e carências da mesma que nos conduzam a pensar/fazer/pesquisar a educação que aqui nos propomos.

2.3 A PARTIR DA CRÍTICA E ALÉM: INSPIRAÇÕES, QUESTIONAMENTOS E POSSIBILIDADES

Quando pensamos em uma EA que tenha no corpo e na cultura seus eixos de sustentação sem perder sua criticidade, Freire (2011) nos inspira a acreditarmos que, antes de considerarmos todas as atribuições de sentido ao termo ambiental, temos que pensar em uma educação voltada ao *Ser Mais*. Um processo educativo que correlacione todas as esferas da educação para o ambiente, iniciando por mulheres, homens e crianças e seus instrumentos sutis de sentir/ler/viver seus mundos: pela cosmopercepção de seus corpos, suas culturas, suas histórias. Uma educação que supere a dicotomia seres-humanos/mundo, enfatizando seu *estar sendo* nele, *com* ele e com as/os outras e outros que também o habitam, de maneira permanente e irrecusável.

Pois afinal, seria possível dedicar-se a conhecer e preservar biomas e espécies originárias quando carecemos de conhecer a nós mesmos? Será possível ter identificação e amor por práticas conservacionistas, quando não nos identificamos com nossas origens, contexto, e não nos reconhecemos na/no outra/outro? É possível *Ser com e por* nossos conterrâneos não *Homo sapiens sapiens*, se alimentamos uma estrutura que reprime, inferioriza e mata aos nossos próprios?

Em um cotidiano cerceado por opressões, o apelo às mudanças comportamentais para uma revolução ambiental e ecológica torna-se vazio, para não dizer incipiente. Pessoas vivem e convivem em um sistema que as lê e classifica conforme suas possibilidades de atender aos delírios do capital, às suas características étnicas e cor de pele, ao seu gênero, às suas condições corporais.

Somos estruturalmente segregados e coletivamente seduzidos a atender padrões para nos sentirmos, desesperadamente, incluídos. Mas incluídos para as óticas da dominação, que torna as pessoas marginalizadas pelo sistema dominante desprovidas de humanidade. Para defendermos nossos ambientes e conservá-lo para o bem comum, precisamos estar conscientes de nossa presença no mundo, amorosamente engajados, humanamente restaurados.

Precisamos re-estabelecer-fortalecer nossas identidades, quem e o que nos oprime, para lutar pelo que é nosso e também de todos por direito. Tanto de nossos patrimônios históricos, culturais, de nossos direitos humanos e sociais, como de nosso patrimônio ambiental. Portanto, Freire (2015) nos lembra da necessidade de libertação da alienante acomodação às opressões diárias, nos indignando com as situações recorrentes nos ambientes que convivemos para atuar diretamente nelas: um processo que requer a humanização na direção de sermos mais, nossa vocação humana e histórica (FREIRE, 2011).

O educador acrescenta que o processo de humanização se dá através de sua libertação da condição de oprimida(o), conquistada pela consciência dessa situação e o engajamento necessário para superá-la.

A *práxis*, que aqui entendemos conforme Freire (2011a), é a reflexão e ação de pessoas sobre o mundo e suas realidades, para a superação da contradição opressor(a)-oprimida (o), que confere a libertação tanto individual como coletiva. É necessário ressaltar que essa *práxis* é um conceito fundamental, tão antigo quanto atual. Em meio às senzalas, negras e negros, proibidos de *Ser*, de pronunciar sua palavra, seus mundos e ancestralidades africanas, refletiam sobre sua situação e articulavam suas lutas e estratégias de fuga através de diversas manifestações como o toque dos Caxambus e Candongueiros do Jongo, disfarçadas de seus algozes em dança alegre que vibrava em seus corpos.

Hoje, oprimidas e oprimidos pelo sistema capitalista e a supremacia racial branca heteronormativa, se articulam tanto pelos movimentos sociais onde juntas(os) se conscientizam uns aos outros mediatizadas(os) pelo mundo (FREIRE,2011), como também por meio de suas artes e culturas. Assim, lentamente, vão libertando-se e também possibilitando a liberdade de seus/suas opressores, pois este/estas não podem libertar através de seu poder.

Colocamos aqui juntamente com os princípios freirianos que esta EA voltada ao *ser mais* seja, em princípio, realizada por aquelas e aqueles que vivem as opressões cotidianas, pois compreendem verdadeiramente as formas de ser e de se comportar, reflexo da estrutura de dominação. Porém, isso não impossibilita que as pessoas, educadoras e educadores que, provindos de contextos-socioculturais distintos, participem da construção deste projeto educativo e do pensamento de uma nova estrutura societária. Necessitam, no entanto, estar verdadeiramente comprometidas (os) com a desconstrução das opressões, com as delicadezas de não reproduzir um intelectualismo por vezes alienante, carregado das arrogâncias da propriedade do conhecimento e de detenção do saber.

Isso remete a uma citação de Paulo Freire, em *A Pedagogia da Esperança* (2011b) sobre uma carta dirigida a ele por um grupo de operários de São Paulo, que diziam para carregar as tintas de sua caneta nas críticas “... a esses intelectuais que nos visitam com ares de donos da verdade revolucionária. Que nos procuram para nos ensinar que somos oprimidos e explorados e para nos dizer o que devemos fazer” (p. 88).

Essa crítica é recorrente nos meios acadêmicos que pesquisam as culturas tradicionais e populares, como a capoeira, onde os intelectuais acadêmicos por vezes desrespeitam práticas e saberes tradicionais ao interpretá-los, recriá-los e ainda se apoderarem de conhecimentos secularmente construídos e preservados segundo linhagens guardiães de tradições, além de desejar protagonizar a luta desses sujeitos, como reclamaram os operários da obra de Freire, em detrimento dos conhecimentos locais e da coletividade.

A ideia freiriana de que é necessário um verdadeiro comprometimento da parte da(o) educadora (o) é reforçada, provindo de ambientes que não os do contexto cultural no qual se insere, em vigiar-se constantemente, para, quando aderirem à luta por libertação das(os) oprimidas(os), não trazerem as marcas preconceituosas de suas origens, a desconfiança do

povo, correndo o risco de cair em uma generosidade novamente opressora, como também na crença que devem ser os fazedores dessa transformação (FREIRE, 2011a, p. 66).

Diante disso, estamos compreendendo, nesta pesquisa, o tecimento de uma educação não apenas voltada à transmissão de conhecimentos sobre a natureza, mas que se vincule às possíveis ampliações da participação política de cidadãs e cidadãos (REIGOTA, 2014), que sirva como ferramenta de transformação social que atinja as mudanças ambientais (LOUREIRO, 2012). Este último afirma que não é possível realizar transformações apenas na relação mulheres/homens-natureza, (como as educações que sugerem mudanças comportamentais descontextualizadas) sem as devidas transformações sociais, visto que as dinâmicas entre as esferas social e natural estão articuladas na mesma conjuntura societária.

E essa estrutura é moldada sistematicamente por injustiças que permitem indignações desde o caminhar nas ruas, a utilização de transportes públicos, o adentrar em instituições de ensino públicas e privadas, e o transitar por espaços urbanos que refletem as desigualdades do sistema hegemônico capitalista e racista onde firmemente ainda estamos estruturados. Portanto, necessitamos trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, responsável pela imobilidade social de oprimidas e oprimidos gerando acomodação à realidade injusta. Precisamos com urgência de uma E.A. crítica, pensada através e pela cultura do povo, que tenha como suas/seus líderes e educadoras/es Mestras e Mestres dessa cultura, realizada *com e para* o povo.

Nesta disputa diária de corpos exauridos pelos excessos do trabalho, pelas opressões de gênero, raça e classe social, onde o cuidado para com o ambiente natural é ofuscado pela dialética de uma sociedade doentia se torna imprescindível uma educação que forme pessoas conscientes de sua presença no mundo, (FREIRE, 2015), atuem sobre suas realidades a fim de realizar as transformações necessárias para as efetivas mudanças socioambientais. O autor destaca que a conscientização do mundo torna viável a consciência de si, o que inviabiliza a imutabilidade do mundo e suas realidades, nos fazendo não apenas seres que estão no mundo mas *com* o mundo e *com* os outros. Temos a possibilidade de intervir neste mundo, o que nos confere historicidade e a capacidade de fazer história (FREIRE, 2015). Assim, acreditamos, de acordo com Reigota (2014) que essa E.A. também é uma educação política, que tem como prioridades

a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (p. 13).

Esta educação está comprometida com “a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum” (REIGOTA, 2014, p. 13).

Em tempos de ataque a democracia, onde o estado de direito está ameaçado por roupantes fatalistas enquanto manifestações de ódio se multiplicam nas redes sociais e em suas extensões cotidianas, uma educação democrática, emancipatória, libertária e politizada é imprescindível e emergencial para reunir, fortalecer e articular os povos oprimidos, quebrando a cultura do silêncio e as imobilidades que nos contemplam com as comodidades desesperançosas e carentes das belezuras da luta por realidades dignas, direitos concedidos, ambientes favoráveis tanto para a espécie humana como para as não humanas.

Para isso, necessitamos pensar essa educação e incorporar em seus *quefazeres* cotidianos uma completa contextualização da complexidade ambiental. Isto significa correlacionar no processo educativo as dimensões sociais, econômicas, políticas, ideológicas, culturais e ecológicas dos diversos problemas ambientais, promovendo leituras dialéticas da realidade e suas consequentes mudanças sociais para a “construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa” (LOUREIRO, 2012, p. 18).

O processo emancipatório dessa educação pode ser melhor definido segundo Loureiro (2012, p. 17), que implica uma

Educação como elemento de transformação social inspirado no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na criação de espaços coletivos de estabelecimento das regras de convívio social, na superação das formas de dominação capitalista, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. Como práxis social que contribui para uma sociedade pautada por novos padrões civilizatórios e societários distintos dos atuais, na qual a sustentabilidade da vida, a atuação política consciente e a construção de uma ética que se afirme como ecológica sejam seu cerne. Educar é emancipar. A ação emancipatória é o meio pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização

Este mesmo autor nos lembra que embora esta perspectiva educacional seja condizente com os caminhos a serem traçados para uma sociedade mais humanizada, ainda carece de

atribuir elementos culturais, cotidianos e relacionados ao corpo. Indo além, Loureiro (2012) atenta que por mais que parta de princípios que neguem a dissociação entre as diversas dimensões da vida, pouco enfatizam ou ignoram o autoconhecimento da consciência corporal, a percepção intuitiva de integração com o ambiente, a afetividade e a questão do cotidiano, fazendo com que o pensamento dessas correlações seja fundamental.

Já Brito, Silva e Pinho (2016), expandem a compreensão da amplitude da E.A., enfatizando uma perspectiva que, além dos conflitos sociais, aponte as situações históricas e culturais, avançando na compreensão da história marcada nos corpos e recontadas nas ações de trabalho, lazer e vida.

Santos (2007) nos auxilia a entender que necessitamos continuar com a ideia de emancipação social, porém essa precisa ser traduzida para uma racionalidade que parte de realidades e epistemes do sul. Uma ideia que de acordo com o autor reconheça formas de conhecimento antes negadas pela racionalidade científica de países do norte, como sabedorias indígenas, populares, camponesas. Valorizar as inúmeras experiências sociais presentes no mundo, geralmente silenciadas pelas heranças da modernidade e do pensamento colonial.

O autor salienta que tais ausências na produção e difusão do conhecimento decorrem do que considera as cinco monoculturas do saber: a monocultura do saber e do rigor; a do tempo linear; da naturalização das diferenças; das escalas dominantes e do produtivismo capitalista.

A primeira considera como saber rigoroso apenas o saber científico, desconsiderando saberes populares que dão sustentação a inúmeras concepções sociais, mas que ainda são estranhos aos olhares acadêmicos. A capoeira e muitas manifestações culturais corporais, que perseveram em manter ensinamentos repassados pela tradição oral, até hoje sofrem resistências em meios institucionais conservadores.

É importante destacar que a constituição dessa monocultura produz epistemicídio, que corresponde “a morte de conhecimentos alternativos. Reduz credibilidade porque “descredibiliza não somente os conhecimentos alternativos mas também os povos, os grupos sociais cujas práticas são construídas nesses conhecimentos alternativos” (SANTOS, 2007, p. 19).

A segunda monocultura, correspondente ao tempo linear, acredita que a história possui apenas um sentido e uma direção, na qual os países “desenvolvidos” ou do norte estariam à

frente. Essa é uma ideia típica de pensamentos coloniais ocidentais, que consideram as culturas não hegemônicas como atrasadas, não passíveis de contribuições para o desenvolvimento da vida humana nas civilizações que seguem a lógica da dominação.

Uma das ausências herdadas do pensamento moderno é a carência de problematização referente às questões de gênero, raciais, étnicas, de sexualidade dentre outras. Tendemos a produzir significados e interpretações de sociedade através de olhares únicos e universalizantes, o que Santos (2007) caracteriza como naturalização das diferenças e ocultação de hierarquias, que constituem a terceira monocultura. Em países periféricos, multiculturais e desenhados por histórias de desigualdades que vão além das disparidades socioeconômicas, considerar a alteridade torna-se imprescindível para a compreensão justa da história e cultura dos povos aqui viventes.

Por fim, o autor considera a globalização, a universalização e a produtividade capitalista como as quarta e quinta monoculturas, respectivamente, que tornam o local como inferior e o improdutivo (ou que não contribui para a acumulação do capital financeiro) como residual e descartável.

Para uma contraposição à lógica hegemônica de utilização e produção da ciência, Santos (2007) propõe o uso de ecologias, que correspondem a ecologia de saberes, de temporalidades, de reconhecimentos, de escalas transversais e produtividades distintas. Visa assim fazer um uso contra-hegemônico da ciência, valorizando os saberes do mundo e temporalidades outras presentes em meio as formas de viver de diferentes povos e culturas; a descolonização do pensamento, ainda voltado para a lógica reducionista do pensamento moderno; a valorização e articulação de processos locais, nacionais e globais; e por fim, a valorização de processos alternativos de produção que não necessariamente se encaixam nos padrões atuais de desenvolvimento econômico e organização social.

Trata-se, portanto, de não desconsiderar as contribuições essenciais das teorias críticas, mas ir além: dar escuta as vozes da experiência marcadas em corpos, dançadas nas culturas e secularmente silenciadas através dos tempos. Olhar criticamente através de novas lentes para o que ainda precisa desvelar-se.

As inúmeras manifestações culturais de nosso povo como a capoeira, o samba-de-roda, jongo, congadas, maracatus, etc. possuem lógicas diferenciadas de aprendizado e transmissão

do conhecimento. Estabelecem fortes conexões com a corporeidade e oralidade, explorando ritualidades que transbordam valores humanos e históricos de populações historicamente e socialmente marginalizadas. Possuem características específicas de resistência e afirmação de identidade e luta das classes populares (BOSI, 2004; FALCÃO, 1991).

Com base nas indignações de Freire, as resistências culturais são manhas necessárias à sobrevivência física e cultural destes e destas que ainda são oprimidos pelo sistema de dominação (FREIRE, 2015, p. 91). Essa resistência, por sua vez, passa a conferir a visão crítica perante seu *ser/estar* no mundo, condizente com a visão libertária, emancipatória, cultural e corporal de E.A. trazida nesse trabalho.

Nesse sentido, tais manifestações poderiam ser entendidas potenciais maneiras de realizar E.A. trazendo a perspectiva que defendemos: uma E.A. que tenha o corpo e a cultura como ponto de chegada e de partida, e que proporcione reflexão crítica de pessoas perante seus ambientes visando sua emancipação social e transformação de suas realidades. Para uma melhor compreensão dessas possibilidades, discutiremos a seguir os conceitos de corpo e cultura que norteiam o trabalho.

2.4 MAIS INQUIETAÇÕES: QUAL (IS) CORPO (S) QUAL(IS) CULTURA(S)?

O corpo é sábio, o corpo é sábio

Mestre Jaime de Mar Grande

Corpo objeto, corpo máquina, corpo sócio-cultural, histórico ou morada ancestral? As indagações perante os possíveis significados do corpo percorrem saberes/fazer e valores de povos e culturas distintas ao redor do mundo e no decorrer da história.

Apesar de hoje entendermos o corpo como uma construção social e cultural (LE BRETON, 2006 pag. 65), fruto da interação natureza/cultura, suas representações oscilaram entre orgânicas e mecanicistas, principalmente nas divergências entre as culturas ocidentais e orientais.

Essas mudanças de valores integrativos, que harmonizam as questões socioambientais de comunidades orgânicas, derivam do modelo mecanicista da realidade, visão de mundo e sistema de valores que até hoje insistem em permanecer na base da cultura ocidental. Foram nos séculos XVI e XVII que teve início a Idade da Revolução Científica, tendo marcas

características do Iluminismo e das ideias de Francis Bacon, René Descartes e Newton, as quais reduziram as leis naturais a modelos matemáticos e substituíram “a concepção orgânica de natureza pela metáfora do mundo como máquina” (CAPRA, 1982, p. 52).

O pensamento cartesiano, caracteristicamente analítico, foi responsável por decompor pensamentos e questões em suas partes componentes, gerando a fragmentação do pensamento, da ciência e suas disciplinas acadêmicas e, principalmente, dos sistemas orgânicos e seus corpos. Este reducionismo, representado pelo *cogito* de Descartes, privilegiou a mente em relação ao corpo, o que levou à crença da separação entre ambos.

Esta fragmentação cartesiana passou a interpretar seres vivos como máquinas passíveis de interpretação mecânica e à serviço da emergente tecnologia. A compreensão de seu funcionamento poderia ser realizada pela redução do todo às suas partes, levando ao isolamento de nossos egos “dentro” de nossos corpos; a compreensão do trabalho mental como superior ao manual; à supervalorização e venda do corpo “perfeito” ou “ideal” e a desvinculação da atuação médica da dimensão psicológica das doenças (CAPRA, 1982). A dualidade mente/corpo estava estabelecida, influenciando profundamente as ciências humanas e físicas e relegando às margens e ao silenciamento saberes e potenciais epistemologias que permaneciam em culturas que mantinham suas cosmovisões.

Maria Antoniaci (2014, p. 219), ao refletir sobre a razão iluminista contemporânea à dispersão do pensamento cartesiano, afirma que essa deixou marcas profundas na personalidade da epistemologia do Ocidente, ao filtrar literaturas, corpos e saberes, como também concepções de movimento, progresso e civilização de sociedades distintas. Nas tradições populares, por exemplo, Le Breton (2006) identifica que o corpo recebe energias universais que o influenciam, sem desvencilhar a pessoa de sua carne. Essa totalidade mistura o visível ao invisível, não cabendo ao corpo ser um anexo. O sistema mítico do candomblé, religião afro-brasileira, trabalha com o ser humano em sua totalidade e em sua teogonia explica a ação dos indivíduos conforme todas as suas experiências (CARNEIRO; CURY, 2008).

A cosmologia de povos africanos, que, segundo Antoniaci (2014), possui uma configuração de corpos como reais e divinos, que fusionam tudo o que a lógica da civilização ocidental cristã dividiu: reino humano, animal, vegetal e mineral. Esses são confluências de

forças e energias da natureza, que expressam sua cultura, cosmovisões e formas de inserção no mundo. As percepções externas a esses “corpos sem fronteiras”, como os caracteriza a autora, nas tentativas de perseverarem a integração cósmica de seus corpos, costumes e tradições, foram e são vistas com preconceitos pelas lentes ocidentais/européias, que, ao não compreender alteridades, levaram a barbáries históricas:

Na perspectiva que herdeiros de matrizes africanas vivem intercâmbios cósmicos, focamos o corpo- expressão maior de mediações cultura/natureza – como “arquivo vivo” de memórias sem fronteiras. Enquanto sínteses de forças e energias, na “simbiose de tudo que existiu antes dele”, corpos negros são alheios “às lâminas cartesianas que fatiaram o mundo” (Hampâté Bâ, 1982, p. 186). Inacessíveis a compreensões da racionalidade ocidental, corpos e tradições de povos das Áfricas foram desfigurados, ficaram apartados de suas cosmologias, perderam laços e vínculos em leituras eurocêntricas (ANTONIACCI, 2015, p. 155)

Estes corpos filtrados, classificados e fragmentados estavam separados do cosmo, separados uns dos outros e de si mesmo, caracterizando a sensibilidade individualista de uma sociedade comunitária em transição permanente para a individualista (LE BRETON, 2006).

A ascensão e dominação secular do cartesianismo corresponderam ao avanço industrial sob demanda capitalista. A civilização ocidental decorrente desse sistema produziu, de acordo com Silva (2009), tecnologias invasoras e predadoras que organizam o corpo humano para atender a uma lógica de eficiência e rendimento, com o intuito de produzir mais e melhor. Este pensamento ecoa historicamente no processo escravocrata, no trabalho forçado de corpos desprovidos de sua humanidade, que se estende às classes trabalhadoras em exaustivas jornadas de trabalho para cumprir demandas empresariais, fabris e atender às seduções do incentivo ao consumo. Esses ecos adentram também a relação íntima de visualização e identidade que estabelecemos com nossos corpos.

Silva (2009) aponta que desde o final do século XIX, a cultura do corpo conduz uma sociedade de origem puritana à era do consumo em massa, atendendo os modelos capitalistas norte-americanos. O corpo máquina agora necessita atender a padrões ideais de beleza, representando um ideal hiper saturado devido ao investimento em técnicas de rendimento esportivo, produtos estéticos e demais artimanhas do capital. Essas culminaram, no século XXI, no corpo objeto de investimento narcísico que tem na imagem oferecida aos outros o seu máximo, da qual depende a aceitação alheia e a inclusão social.

No contexto brasileiro, a autora também afirma que este corpo idealizado nada tem a ver com nossa realidade, nem “com a materialidade histórica, complexa, conflitante, antagônica e excludente”. Realidade neoliberal que produziu um retrocesso social muito pronunciado, com o agravamento das desigualdades.

Ademais, é importante ressaltar, dentre as elaborações de Silva (2009, p. 37) que, embora estejamos falando da mesma sociedade, “o corpo se expressa de acordo com sua historicidade”. A sociedade brasileira, além de apresentar as dificuldades organizacionais típicas do sistema capitalista que rege princípios de individualismo e competitividade, vive o mito da democracia racial, que desconsidera as diferenças marcadas em corpos historicamente colocados a margem da sociedade e seu desenvolvimento. Portanto, é necessário e imprescindível falar de corpos não universalizados, mas sim corpos que possuem histórias, memórias e vivências distintas e díspares marcadas pelo processo imperialista-colonial que possuem feridas abertas até a contemporaneidade. A construção histórica brasileira é marcada pelos encontros e conflitos entre corpos dos povos nativos da terra, africanos diaspóricos e eurodescendentes.

Os corpos, embebidos de memórias individuais e coletivas, que carregam marcas históricas em dialética resistência e dominação, são, segundo Silva (2009), meios de produção de consciência e também realidades imediatas que transformam e apreendem o real, sendo eles mesmos a realidade imediata da consciência em si. No corpo podemos encontrar um meio de transgressão e rebeldia, situando nossa condição ao mundo como corpos não mais objetos, mas sim sujeitos históricos.

Esses mesmos corpos, se conscientes de suas histórias e de sua presença no mundo, não podem mais ser entendidos em uma perspectiva fragmentária e reducionista, mas sim em sua totalidade, que engloba as condições econômicas, sociais, e identitárias de seu viver. Como diria Le Breton(2006) e Silva (2009), antes de tudo a existência e a presença no mundo são corporais. Tais autores nos ajudam a compreender que todas as nossas relações, sejam de trocas afetivas com os outros e o mundo, como de aprendizados, perceptivas, de expressão de sentimentos, de rituais, técnicas corporais possuem o corpo como eixo central e condutor com e ao mundo e as comunidades que partilha e vivencia suas experiências. Pinho e Silva (2016, p. 388) complementam essas conclusões afirmando que

A complexidade humana vai além do corpo físico e da dicotomia proposta pela racionalidade científica: corpo x mente. Daí a importância e necessidade de considerar o sujeito humano em suas dimensões: física, mental e também, espiritual – aqui entendido não no sentido da religiosidade, mas de energia, de essência corpórea. Nessa confluência, corpo, mente, “espírito” e contexto sócio-histórico inter-relacionados, constituem a pessoa humana. É nessa perspectiva que aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais interferem diretamente na construção da cultura corporal de cada um. O corpo que habitamos é um aparato biológico, mas é também constituído de subjetividades. Corpo, mente, espírito, identidade, diferença e autoestima se desenvolvem e constroem contínua e conjuntamente

Já diria Mestre Jaime (2016) “o corpo é sábio”.

2.4.1 O CORPO CAPOEIRA

Um dos fundamentos centrais da prática da capoeira angola é o diálogo de corpos nas interações dos jogos. Aprendemos a gingar, movimentando-nos, conscientizando-nos. Interagimos com outros capoeiristas para aprendermos com eles, em uma conversa corporal entre meia-lua, bênção, chapa (golpes de capoeira), esquiva (defesa), dança malandra da mandinga dos capoeiristas, que a desenvolvem a partir do momento que aprendem a ter autonomia de si e do outro. As (os) capoeiristas assim compartilham, através de seus corpos e de seus discursos, suas diferentes visões de mundo e experiências de vida, educando-se para novos olhares e releituras do mundo em que vivem.

Este reconhecimento do corpo através da ginga e das movimentações leva a uma libertação dos movimentos e, conseqüentemente, da consciência. Mestre Jaime (2016) diz que “A padronização do movimento é a prisão do pensamento, ser livre é pensar e movimentar-se livremente”. Visto ser o corpo um canal por onde iniciam as transformações individuais e coletivas, consagra o corpo como veículo da formação do sujeito histórico nas relações cotidianas e sociais. A(o) capoeirista, ao jogar capoeira, escreve com o corpo a sua própria história (BITTENCOURT, 2015).

Como diria Mestre Pastinha (ARAÚJO, 2015, p.36), “o corpo é um grande sistema de razão. Por detrás de nossos pensamentos acha-se um Ser poderoso, um sábio desconhecido”. Esta sabedoria tatua-se em memórias dérmicas pelas normas sociais no corpo inscritas, mas também no espaço de transgressão e de rebeldia (SILVA, 2009), típico movimento dos capoeiristas que, nas rodas da história e da vida atual, gingam enfrentando o sistema.

Estes gingados, constituídos de aprendizados e relacionamentos determinados pelo nosso ser/estar no mundo, se dão através do corpo, porque vivemos socialmente através dele em relações de poder. Este corpo capoeira subverte a ordem vigente para ser corpo memória, corpo resistência, corpo capoeira. Este corpo que são muitos, representando a coletividade dos que se unem sob os fundamentos da filosofia dessa expressão cultural, representa um corpo que luta, na roda de capoeira e na roda da vida; um corpo expressão, de liberdade e de identidades antes desestruturadas pela supremacia econômica e racial; corpo natureza, morada da ancestralidade, composto de elementos sagrados que nos unem a terra; corpo conhecimento, que faz da(o) capoeirista música(o), brincante, historiadora(o), aprendiz; e, por fim, um corpo criança, que nos faz por as mãos no chão, ficar de pernas para o ar e voltar a sorrir, desarmando o sistema e recuperando a ludicidade tanto de jogar como de viver.

A capoeira então se apresenta como uma possibilidade geradora de compreensões de interseções entre aspectos ambientais, culturais, históricos, sociais e educativos tecidos pela corporeidade, que vai ao encontro da E.A. tecida pela e a partir do corpo e da cultura.

As fragmentações nessas culturas, principalmente as que perseveraram em conservar as cosmovisões e tradições como resistência cultural e histórica, se pulverizam e materializam-se em um corpo único, onde as características biológicas e culturais são indissociáveis. Logo, ponte fundamental para quebrar tanto a concepção cartesiana de corpo que aniquila as subjetividades, quanto às concepções enrijecidas e modernas de educações ambientais que desconsideram a experiência, a história embutida nos corpos que a fazem e, portanto, a cultura.

2.4.2 CULTURAS, CORPOS, POVOS... CULTURA POPULAR, CULTURAS OU CULTURA CORPORAL?

Para uma melhor compreensão das possibilidades de tecer uma EA que seja baseada nas manifestações culturais, pretendemos neste tópico discutir o conceito de cultura, suas ambiguidades e possibilidades. Inicialmente traremos inquietações que nos levaram a discutir a temática, com breves pinceladas na história para nos guiarmos com precisão. Ao fim do capítulo, iremos retomar ao corpo, ao discutir como esse está, em sua polissemia, interligado com as conceituações culturais.

As inquietações perante o termo popular iniciaram com a leitura de autores que discutem o termo cultura, após alguns anos de vivência em rodas de manifestações culturais afro-brasileiras como o côco, a capoeira e o samba de roda. Neste, as saias rodadas em chita adornam os pés desejosos da terra que promove o samba. Vozes em coro pedem licença aos que antes vieram para iniciar o ritual:

Ô dá licença eu to chegando! DÁ LICENÇA! Ô dá licença eu to chegando, DÁ LICENÇA! Isso é samba de roda, DÁ LICENÇA! Ô dá licença aos ancestrais, DÁ LICENÇA! Ô da licença aos mais velhos, DÁ LICENÇA! Isso é Cultura Popular... DÁ LICENÇA....

Música de Samba de Roda - Grupo A CORDA Samba de Roda

Após o pedido concedido, as sambadeiras abrem a roda reverenciando os tambores, “donos” da casa e representantes da ancestralidade. As bênçãos concedidas embalam o jogo de corpos que se destacam no meio da roda que traz a história em festa e celebração rituais, cantadas por suas fazedoras/fazedores como Samba de Roda da *cultura popular*.

No entanto, ao iniciar as discussões a cerca do termo cultura popular, nos deparamos em uma encruzilhada de possibilidades e dúvidas perante o que significa esta designação “popular” que sucede o termo cultura, quando nos encontramos em contextos submetidos a uma ideologia de dominação e produção de campos, valores e códigos culturais, mantida por classes dominantes em quesitos socioeconômicos e raciais.

Chegamos a discutir, em reuniões do grupo de pesquisa HCEL (História da Cultura Corporal, Lazer, Esporte e Sociedade) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED, UFBA), sobre para quem seria popular a cultura. Por que existiriam “duas” culturas, e o que significaria uma ser chamada “erudita” enquanto *a outra*, popular? Erudito, de imediato, remete aos sons das músicas clássicas, entoadas por instrumentos europeus que lêem partituras complexamente estruturadas. O que significaria “erudito”, algo melhor, mais rebuscado? Feito por quem, ou para quem? O que seria esta cultura popular que tanto brilha aos olhos dos que lá encontram acolhimento e entrega? Seu universo de saberes e valores não seriam tão eruditos como os da cultura *primeira*? Como nos indaga Marilena Chauí (2014, p. 15), uma “Cultura do povo ou cultura para o povo?” E que povo seria esse? Faríamos parte dele?

Para tentar compreender os nós que atam essas compreensões, necessitamos compreender o processo histórico que acompanhou a evolução do termo cultura em uma

dimensão global como nacional, em uma estrutura societária reprodutora e mantenedora de desigualdades sociais historicamente construídas.

Nos debruçaremos neste momento sobre a construção histórica apresentada em estudos da autora Marilena Chauí (2014), que nos conduz em um passeio pela história da significação do mesmo. Para o fortalecimento de algumas passagens, articularemos com autoras e autores que também sustentam a discussão do conceito.

Hanna Arendt (apud Chauí, 2014 p. 17), nos apresenta a cultura em sua ancestralidade humana, onde era considerada o cuidado com a terra para torná-la habitável às mulheres e homens; aos deuses e ancestrais e à educação, para um cultivo do espírito para a verdade e a beleza, entendidas como inseparáveis da natureza e do sagrado.

A partir do século XVIII, o termo cultura aproxima-se da ideia de civilização, iniciando a ideia de homem educado (branco, europeu e heterossexual) que atende aos princípios da ordem social, juntamente com a noção de progresso. Na mesma obra a autora aponta para a contribuição histórica de alguns pensadores europeus como Rousseau, que considera tais termos opostos, representando a cultura como as expressões subjetivas, puras e naturais do indivíduo relacionadas à religião, artes e afetos, enquanto a civilização teria uma conotação de sociedade política definida por convenções e instituições. Mas é na época de Voltaire e Kant, correspondente a era do desenvolvimento das luzes, que ocorrem as bifurcações iniciais no termo, quando a educação intelectual e artística, de aperfeiçoamento moral e racional, é reservada a um recorte social que poucos têm acesso. Assim, esta educação pelas luzes inicia a representação da cultura como algo erudito e, conseqüentemente, “superior”.

Muniz Sodré (1983, p. 25) reforça esta ideia ao afirmar a literatura e as artes como dispositivos de controle de sentido, produzido por um conjunto de classes sociais que, por meio desses, consolida a separação entre o sublime e o vulgar, entre cultura elevada (ou erudita) e popular, entre superior (universal) e inferior. A cultura, segundo o mesmo autor, torna-se um elemento de distinção social, administrada por um segmento privilegiado da sociedade composto pelo ideário burguês.

Retornando à Chauí (2014), a posse de conhecimentos, habilidades e gostos específicos, entendidas em um contexto de divisão social do trabalho, leva a distinção entre cultos e incultos, destacando, por fim, a cultura letrada (erudita) da popular. Quando essa cisão da

cultura em dois pólos distintos é legitimada, temos um “grupo com realizações culturais que são aceitas socialmente, enquanto o outro apenas assume sua significação quando posto em oposição à cultura dominante” (BOSI, 2004, p. 153).

Temos culturas e tradições ricas e diversificadas na produção de sentido, relegadas à folclorização e reduções categoriais, fruto de relações desiguais que espelham a dominação. Sempre que ocorrer apropriação de elementos estruturais da cultura por determinados grupos ou classes sociais, as “técnicas de trabalho, instrumentos, preceitos, códigos, princípios, valores e símbolos são usados como elementos culturais de reprodução da desigualdade” (BRANDÃO, 1985, p. 26).

Mais adiante, Chauí ressalta que as perspectivas românticas e ilustradas, colaboram para ressaltar as dissociações culturais que reproduzem a ideologia das classes dominantes na estipulação de padrões e reprodução de desigualdades. A primeira desenha um “povo “natural”, comunitário, puro, simples, sensível e iletrado, enraizado na tradição e guardião da mesma, apoiado no primitivismo, comunitarismo e purismo de uma sociedade pré-capitalista sem as contaminações urbanas. Já a segunda, em contraposição aos princípios românticos, vê as tradições como um passado a ser superado pelo advento da modernidade.

Tais movimentos também coincidiram com o advento dos populismos e do movimento nacionalista entre as décadas de 30 a 80 no Brasil. Na década de 60, onde a temática relacionada à cultura popular alcançou seu auge, reunindo diversos segmentos da sociedade como intelectuais, representantes do movimento estudantil, operário e camponês, classe artística em geral que desejavam mudanças na estrutura social vigente brasileira que levasse a um processo de democratização social (ABIB, 2005). Carlos Rodrigues Brandão (1985) nos ensina que neste período a palavra cultura, antes dotada de sentido neutro, folclorizada pelos livros escolares e etnocentrada em demasia pela Antropologia, “adquire uma categoria ideológica e política que se reproduz sob determinadas condições, que espalha desigualdades e antagonismos e que pode ser intencionalmente transformada” (p. 17).

Brandão (1985) afirma que a cultura brasileira de estrutura arcaica e autoritária vigente na época, era fruto do trabalho de pessoas em relações desiguais de trabalho e poder, produzindo o que era considerado como cultura inautêntica ou “alienada” que os negava a liberdade e os desprovia de sua dimensão história. Ele diz ser possível identificar, na

constituição cultural do país, a conquista de grupos opressores externos e internos sobre índias (os), negras(os) e brancas (os) subalternas (os), dominadas (os) e postas (os) a seu serviço.

É nesta década que surge, a partir da reunião de grupos anteriormente citados, o conceito de *Cultura Popular*, entendido como

[...] a prática que torna política (politicamente revolucionária) a cultura popular (a cultura subalterna e reflexa do povo). Este é o processo pelo qual as palavras “cultura” e “popular” passam do significar as “tradições do povo”, ao traduzir o “movimento das classes populares”. É também o meio pelo qual a ideia de cultura ganha o sentido de instrumento popular de conscientização, de politização e de organização de classe (BRANDÃO, 1985, p. 34).

Apesar de concordar com a politização das classes populares (onde se encontram grande parte das/dos fazedoras, fazedores, Mestras, Mestres e brincantes das inúmeras manifestações culturais disposta de norte a sul das terras tupi-niquim-nambás) a fim de que alcancem autonomia política e emancipação, tal conceito, exposto pelos documentos da época, possuem um caráter salvacionista e hierárquico, onde a consciência é supostamente “depositada” por detentores do saber que conduzirão os representantes das classes populares à libertação.

Os militantes da época, intelectuais que “optaram por ser povo” que traziam em seus discursos o ideal revolucionário da cultura, nada mais faziam do que novamente relegá-la, como diria Chauí, a uma nova subdivisão: a existência de um povo inculto, atrasado, que carecia de conscientização, e o povo representado pela cultura vanguardista, consciente, culto, avançado e essencialmente romântico, que disponibilizaria as ferramentas da emancipação.

Esse olhar essencialista, que permeou muitos Centros de Cultura Popular (CPC) na década de 60 e 70, desrespeitavam, de certa maneira, os *saberes de experiência feito* (FREIRE, 2011b) a manutenção das tradições como “resistência”, que falaremos mais adiante, e a figura de muitos líderes populares como os verdadeiros realizadores de mudanças. Como dizem muitos Mestres e Mestras da cultura, chegaram “sem pedir licença” (Saber popular, autoria desconhecida).

Além disso, Chauí (2014) diz ser possível observar, ao longo das décadas, a criação de uma “Mitologia Verde-Amarela”, onde a sociedade brasileira incorpora uma série de mitos que dão suporte a uma suposta identidade nacional e domesticam aspectos da cultura de modo a subordinar o popular ao nacional. Ela nos explicita as décadas dos nacionalismos generalizadores da cultura, identificando suas diferentes posições ideológicas estadistas de

controle econômico, social e político: nas décadas de 20 a 30 manifestadas nos *slogans* de “construir a nação”, onde muitas manifestações culturais foram absorvidas pelo Estado; nos anos 40 a 50, em “desenvolver a nação”, tendo a cultura popular como atraso e folclore; posteriormente, na década de 60, “conscientizar a nação”, onde os populismos levam às vanguardas populares a conduzirem um processo “educativo” de conscientização, e, posteriormente, na década de 70, “proteger e integrar”, levando à práticas modernas de controle estatal da cultura popular.

Este controle por parte do Estado das expressões culturais populares e suas novas identificações como “regionais” ou “patrimônio nacional” advém de uma tentativa de controle da subversão da ordem, da transgressão, da rebeldia e do disfarce de uma sociedade de classes, que seria de difícil identificação quando o popular está diluído no nacional.

Essas manipulações culturais de controle estatal, que levam a identificações por vezes caricaturais da cultura, manejando-a e criando padrões para seu desenvolvimento conforme os desejos de setores dominantes são fruto de um processo que aqui entendemos como ideologias, alimentadas pelas aspirações das classes dominantes

A coerência em que implica a ideologia é a forma social que os conteúdos significativos, que os discursos assumem ao serem elaborados pelas diversas instituições (econômicas, políticas, religiosas, pedagógicas, etc). Sendo essa forma homóloga à forma de valor dominante na sociedade em questão, tende sempre a tentar manter ou a reproduzir as relações de produção vigentes, que consolidam eventualmente a hegemonia de uma classe ou o equilíbrio interno de um grupo. As ideologias – ou seja, as múltiplas formas de relação de poder – podem se multiplicar na vida social com características próprias (religião, direito, pedagogia, doutrinas, etc) mas a ideologia permanece como o conceito de uma dimensão de poder, a coerência semiótica, ajustada ao dispositivo dominante da produção. Do ponto de vista da linguagem, é uma matriz através da qual o sujeito se constitui, pensando, agindo ou falando. (SODRÉ, 1983, p. 67).

Quando este autor afirma que a consciência é um produto da ideologia, refere-se de a consciência individual estar submetida e embebida pelas dimensões ideológicas, de maneira que a pessoa não se questione sobre as diferenças, sobre os “outros” da ideologia, sobre as indeterminações do sentido que não são plausíveis de explicação pela lógica ocidental. Que não sejam seduzidos pelo questionamento que poderá gerar o deslocamento de lugar da verdade universal: o Ocidente.

Sodré (1983) discute que neste processo de universalização do sentido e da verdade, a pessoa, para ser plenamente humana, deveria adequar-se aos princípios hegemônicos. Universalizar significa reduzir às diferenças a um equivalente geral, de maneira a renegar aquela que não corresponda à versão do discurso ocidental. Este, em “sua fase de intensidade racista, (apogeu do colonialismo predatório e pela socialização do capital) afirmava a identidade branca, desconhecendo quaisquer possibilidades de afirmação na diferença negra” (SODRÉ, 1983, p.38). Ocorreu assim um deslocamento identitário com os africanos escravizados na América, desprovidos de suas terras, famílias, de seus nomes, de sua alma. Em conjunto com o indivíduo, suas culturas, tão ricas em saberes relacionados à formação humana, a terra, à natureza e à educação, foram e ainda são marginalizados pela consciência dominante, causando, de acordo com as reflexões sobre cultura de Ecléa Bosi (2004), desenraizamento, supressão e morte de tradições.

Cultura, para Sodré (1983) equivale à metáfora do movimento do sentido em busca do relacionamento com o real, que ocorrem em meio a relações de poder, “compreendido como o conjunto das relações de controle, das estratégias e táticas de domínio, implícito enquanto forma lógica ou de racionalidade dos múltiplos níveis de existência social (p.54). Este sentido, aprisionado pelo poder ocidental como algo de constante necessidade de desvelação e explicação, ressalta o caráter capitalista que permeia os locais de dominação, pois neles tudo se produz, até mesmo o sentido. Essa cultura proposta acima por Sodré (1983) implica em excesso, consumação e reversibilidade, sendo movimentos antitéticos aos do capital, quando visam o extermínio simbólico da acumulação e sim a redistribuição.

Neste estudo adotamos um conceito de cultura que vá além das perversidades do capital e das marginalizações sociais, raciais e de gênero que retiram de mulheres, homens e crianças sua humanidade e sua capacidade de olhar o mundo, aos seus e aos outros com respeito e amorosidade. Uma cultura gerida e pensada pelas suas próprias fazedoras/fazedores e representantes, que venham a educar aos seus e aos demais para sua emancipação. Uma cultura que, como diria Chauí (2014) poderia sugerir uma outra lógica, “uma racionalidade que navega contra a corrente, cria seu curso, diz não e recusa que a única história possível seja aquela concebida pelos dominantes, românticos ou ilustrados” (p. 147).

Bosi (2004, p.158) consegue alinhar alguns fios deste pensamento, ao entender que:

A cultura aparece sempre como uma terra de encontro com outros homens, para uma classe dobrada sobre a matéria, segregada como se fora uma outra humanidade. Se existem duas culturas, a erudita terá que aprender muito da popular: a consciência do grupo e a responsabilidade que advém dela, a referência constante à práxis e, afinal, a universalidade. E se um dia a classe pobre alcançar a gestão sobre seu destino, a sua cultura não deixará de englobar os valores dos que trabalham, valores que se opõem aos dos que dominam. Valores como o interesse verdadeiro pelo outro, a maneira direta de falar, o sentido do concreto e a largueza em relação ao futuro, uma confiante adesão à humanidade que virá, tão diferente do projeto burguês para o amanhã, da redução do tempo ao contábil que exprime o predomínio do econômico sobre todas as formas de pensamento. E, quem sabe, a nossa cultura ganhará o que perdeu: o trabalho manual, o cultivo da terra, a ligação religiosa com o Todo.

Ao nos posicionar perante a cultura desta maneira, pudemos nos questionar se não estaríamos novamente enfatizando uma posição romântica da “boa cultura”, intocada, que preserva antigos fundamentos que não estão condicionados à burocratização da vida da sociedade moderna e dos processos acelerados e fluídos da contemporaneidade. No entanto, nos caminhos e gingados pelas “rodas da vida”, tanto às da capoeira, como as de samba de roda e demais manifestações do que entendemos como cultura afro-brasileira, percebemos possibilidades de um verdadeiro processo de práticas ancestralmente valorizadas como a coletividade e aprendizado em grupo.

Isto porque em muitos grupos de capoeira, os integrantes dividem-se para realizar tarefas referentes ao grupo, cuidar e zelar pelo espaço de seus treinos e organizar eventos para união dos membros, arrecadação de verba e difusão de aprendizados. Lugares que, apesar de ainda reproduzirem, em determinados momentos, algumas formas de dominação como o machismo (ZONZON, 2015) podem permitir uma inclusão de pessoas oriundas de diversas classes sociais, raça e orientação sexual. Mestres e Mestras que, muitas vezes sem salário ou salários insuficientes e indignos, continuam trabalhando com a cultura que consideram sua (mesmo que necessitem procurar empregos paralelos e muitas vezes, subempregos), por acreditarem na potencialidade da capoeira como construção de seres humanos melhores.

Investimos na ideia de formação de grupos que buscam a perpetuação da educação recebida pelos Mestres que antes vieram de maneira a salvaguardar suas tradições, conforme as diferentes linhagens e vertentes que se estabelecem tanto na capoeira como nas demais manifestações do universo cultural dos diversos povos que habitam e habitaram essas terras.

Apesar do entendimento que as tradições são criadas e recriadas conforme os momentos vivenciados por determinados grupos na história, a tentativa de perpetuação de certas ritualidades é vista não como a acomodação romântica da cultura em museus intocáveis pelo desenvolvimento, mas como resistências ao sistema que comporta as ideologias generalizantes, universalizantes, que sempre tentam submeter as diferenças culturais à lógica do capital e a grupos seletos socialmente.

As culturas de matriz africana re-significadas no Brasil, em geral, possuem uma lógica diferenciada, baseadas na memória, oralidade, ritualidade e na temporalidade não linear (ABIB, 2005). Nessas culturas, mestres e mestras são figuras responsáveis pelos processos que envolvem a memória coletiva de um grupo, responsáveis por repassar e salvaguardar, por meio da oralidade, o que aprenderam com suas e seus mais velhos. Como diz uma cantiga de capoeira, eles “abrem a cabaça (*Cucurbita lagenaria*, Linneu) e espalham a semente⁵”, formando discípulos que darão continuidade ao seu legado.

Essas cantigas de capoeira, assim como as rimas do samba, são ensinadas e repassadas pela oralidade. São através delas que se cultuam os antepassados, seus feitos heróicos e históricos perante as situações de dor e opressão que viveram nos tempos da escravidão e as estratégias e astúcias que utilizavam nos processos de rebeldia ao sistema (ABIB, 2005). Além disso, as histórias e poesias musicalizadas podem conter mensagens cifradas que chamam a atenção dos corpos que adentram as rodas da cultura, para situações que ocorrem no cotidiano das pessoas como também para as que emergem no seio e calor da própria roda onde a brincadeira está acontecendo.

A ritualidade que embala as rodas dessas brincadeiras e manifestações conserva aspectos de mistérios e magia, fundamentais para sua continuidade no tempo. No samba de roda e no Jongo, por exemplo, a roda é constituída por três tambores, sendo fundamental o cumprimento como forma de reverenciar aos que antes vieram e pedir licença para dançar.

Os cuidados dos mestres de não disponibilizar de maneira aberta ou total os segredos da tradição auxiliam no processo que essas culturas encontram de se auto-preservar (ABIB, 2005), fugindo da lógica ocidental onde tudo se revela, desvela, produz (SODRÉ, 1983). Nelas, a conexão dos corpos se expressa no entoar das cantigas que remetem à tempos e

⁵ “Abre a cabaça, espalha a semente”: Cantiga de Capoeira aprendida na roda do grupo Nzinga Capoeira Angola, Salvador BA, das Mestras Janja, Paulinha e Mestre Poloca.

situações da história que se perpetuam no presente e instigam o imaginário dos que aprendem e resistem com a cultura, permitindo uma melhor interpretação do presente, o que caracteriza a perspectiva de uma temporalidade não-linear, mas circular. Este tempo então torna-se vivo, sendo constantemente tensionado e problematizado com o presente, deixando de ser inerte para ser constante, recorrente, circular.

Neste momento, retornamos aos corpos. Se os corpos são tessituras do social, cultural, natural e histórico, costurados pelas cosmovisões das sociedades que os produzem, seria possível falar apenas em cultura, definida por conceitos ora antropológicos, ora dialéticos, ou sociológicos? Se o corpo é o eixo de relação com o mundo, por onde nos comunicamos, aprendemos, realizamos trocas afetivas, sensitivas, gestuais, não seria ele também eixo interpelador e principal da cultura?

Acreditamos portanto que esta definição seja ampliada para “Cultura Corporal”. Mas não a cultura corporal desportiva, difundida classicamente pela Educação Física, mas sim uma cultura que, segundo Pinho (2013, p. 109), sugere que seja compreendida

[...] em sua ampla possibilidade, contextualizando e relacionando-a aos interesses políticos, econômicos, sociais, culturais e que considere seus aspectos históricos e ambientais. Uma perspectiva que abarque o corpo no mundo e sua cultura, além das práticas corporais diversas produzidas e transmitidas historicamente através dos jogos, brincadeiras, esportes, danças, lutas e outras manifestações que são produzidas socialmente, culturalmente e corporalmente na relação do ser humano consigo mesmo e com a natureza. Nosso entendimento de cultura corporal foge do âmbito exclusivo do componente curricular da Educação Física, justamente por se aliar aos pressupostos da Educação Ambiental, assumindo uma postura de abertura a novos saberes, situando intencionalmente na contracorrente da disciplinaridade.

Antoniacci (2014, p. 235) consegue exemplificar essa conceituação ao descrever de maneira sintética a dinâmica de culturas africanas:

São culturas que se expressam e comunicam, guardam e transmitem memórias e energias em performances corporais, associando tempo a espaço, homem à natureza, arte à vida; que produzem e repassam mensagens em presença e “fabricação” contínua de corpos, em interlocuções extraverbais, via imagens e metáforas, figurações e representações, simbologias e significados, recorrendo a rituais e ritmos, provérbios, adivinhações e outros recursos lingüísticos

Podemos assim entender que esta forma de interpretar e vivenciar a cultura nada mais é do que todas as considerações que fizemos sobre o corpo, visto que este é constituído social e culturalmente consigo, com os outros e com a comunidade e ambientes que os cercam. Pinho

(2013) ainda acrescenta que a cultura corporal decorre do jeito e maneira com que as pessoas assimilam e materializam os fatos que vivenciam, e essas terão denotações diferentes para cada sujeito visto que cada ser possui suas próprias subjetividades. E tais percepções ficarão armazenadas em sua memória corporal.

A capoeira pode ser então uma das mais ricas expressões da cultura corporal por ter, em primeiro lugar, Mestres e Mestras que, como guardiões de saberes de uma tradição secular, são arquivos vivos que tem em seus corpos o eixo “armazenador” e difusor de memórias e ensinamentos. Nas histórias mais remotas, nos “tempos de outrora”, como disse Mestre Virgílio (2016), negros e negras arrancados de suas terras natal em continente africano, foram desprovidos de tudo o que poderiam fazer para resguardar seus costumes, modos de vida e culturas. Foram em seus corpos que guardaram a sabedoria que possuíam e, em dura resistência, as repassaram para as suas e seus.

A história da capoeiragem está firmemente entrelaçada com o processo escravagista e a posterior repressão da república velha, sem esquecer, portanto que está diretamente ligada a história dos povos oprimidos. Isto faz com que a capoeira esteja diretamente ligada a esferas políticas, econômicas, sociais e culturais, impossível de ser analisada afora dos contextos onde (sobre)vive.

Acreditamos assim que ela vai em encontro com o conceito de cultura corporal trazido por Pinho (2013), que adotaremos neste momento para ampliar as interpretações de cultura(s) já pré-estabelecidas e dominantes. Além disso, a educação que aqui defendemos perpassa, transpassa e se envolve com corpos, histórias, memórias, ambientes e relíquias costuradas no tecido do social e cultural. A cultura corporal e os corpos que aqui a narram, gingham, dançam, cantam e mandingam terão consideração primordial.

No entanto, para realizar essas conexões, estaria a capoeira angola realmente conectada à E.A.?

Conceição (2015, p. 15) defende que a compreensão dos fenômenos naturais e sociopolíticos ocorrerá de maneira ampla quando:

Os cientistas, filósofos, os tecnólogos e os estadistas dançarem tantricamente como se coreografa na Capoeira Angola. Limitam-se esses filósofos, cientistas e técnicos a paradigmas que distorcem os resultados das interpretações, pois não há nas suas análises a inclusão do papel do corpo no transe da realidade que se quer compreender! As informações, os

entendimentos, as relações socioambientais e políticas que um corpo amoroso, solidário e amigo irá empreender com o seu coletivo não serão nos mesmos níveis éticos (filosóficos) que um outro corpo, tenso, egocêntrico, vaidoso, excessivamente competitivo, violento, encouraçado empreenderá tais ações! Portanto, passando pelo transe bioenergético do corpo dançante na Capoeira Angola, a integridade da filosofia ficará mais cosmovisionária, mais integral ou holística.

Esta passagem aponta potencialidades da capoeira angola como ferramenta para uma educação integral realizada através do corpo. Para identificar e aprofundar essas possíveis relações iremos aos mestres, que são corpos vivos de memória que representam a capoeira angola. Mas antes de consultá-los, iremos discutir um pouco sobre a capoeira e o porquê de sua escolha como objeto de estudo deste trabalho.

3. “VAMOS COMEÇAR A BRINCADEIRA, BRINCADEIRA DE CAPOEIRA”

(Música de Capoeira, Domínio Popular)

3.1 OS PRIMEIROS GINGADOS: TERMOS, SIGNIFICÂNCIAS E REPRESENTAÇÕES

Acreditamos que para toda(o) capoeirista que encontra na capoeira encantamento e filosofia de vida, lembra das suas primeiras aulas e dos primeiros gingados. O primeiro contato com o som do berimbau, tocado em meio a uma orquestra de instrumentos bem diferente das que tocam em grandes teatros. Porém, seu ritmo pode ser tão mágico que desperte sentidos adormecidos, alegrando os olhos com lágrimas e estremecendo todo o corpo com uma energia difícil de descrever. Mais tarde, sabemos que isso significa Axé... Onde tem Dendê, tem Axé!

Mas, e para os não capoeiristas? Todos esses termos podem parecer vagos ou distantes. Então, decidimos fazer uma apresentação dos termos utilizados na capoeira que serão utilizados no decorrer desse texto, para a maior compreensão do trabalho como um todo. Após essa introdução, traremos brevemente o histórico da capoeira, articulando com a visão dos Mestres aqui entrevistados sobre essa arte.

De maneira geral, quando vamos procurar um grupo para aprender capoeira, seja ela Angola ou Regional⁶, a primeira coisa que aprendemos é a ginga. Movimento fundamental da capoeira, a ginga é a base de todo o movimento corporal dos capoeiristas. Um olhar simplificado não contempla sua complexidade: ela é uma mistura de ataque e defesa (esquiva), malícia, finta (demonstrar que vai dar um golpe mas não dar), dança, brincadeira e magia. É de onde se realizam todos os golpes, entre movimentos de equilíbrio e desequilíbrio que demonstram a corporeidade da(o) capoeirista.

Mestre Pastinha (1964, p. 52), em seus manuscritos descrevia que a ginga é “uma perfeita coordenação de movimentos do corpo que o capoeirista executa com o objetivo de distrair a atenção do adversário para torná-lo vulnerável à aplicação de seus golpes”. Também dizia que é nela que se encontra a malícia da capoeira e logo da(o) capoeirista. Essa malícia de se defender atacando, “sair entrando” de um golpe, ficar como quem quer ir, ir como quem não vai. É malemolência, sorriso malandro, jogo de corpo. Segundo Vieira (1988), a

⁶ Atualmente é considerado que existam outras vertentes como Capoeira Contemporânea, De Rua, e estilos que misturam as mais conhecidas Angola e Regional. Para este trabalho descreveremos brevemente o histórico que envolve a construção da Capoeira Angola e Regional, para posteriormente focar apenas na Capoeira Angola.

mandinga atribui identidade ao jogo da capoeira Angola. Ela denota tanto a malícia do capoeirista durante o jogo, fingindo golpes, iludindo o adversário para um possível ataque, como também uma conexão com dimensões sagradas, se conectando com o Axé, força vital e cósmica para as religiões afro-brasileiras

Oliveira (2015) afirma que a ginga é a expressão da forma cultural negro-africana no movimentar do corpo. Segundo o autor, é um princípio ético de conduta no mundo, que revela “ocultando” o modo pelo qual o negro lida com a sociedade, marcando suas relações desde o Brasil colônia, passando pelo período republicano até a contemporaneidade: em movimentos de entrega e esquivas, de confiança e deboche, revolução e assimilação.

Para além disso, Oliveira (2015) sugere que a ginga é uma maneira de sair de situações difíceis, sendo um modo de responder às adversidades apresentadas pelo mundo. Como aos contextos de ausência de liberdade no período escravagista até o período atual, onde o racismo ainda silencia as culturas negras e marginaliza suas formas de expressão. A ginga demonstra, para todos nós, maneiras possíveis de contornarmos e vibrarmos, com destreza e habilidade, tanto empecilhos quanto realizações positivas cotidianas, respectivamente. Pela ginga o corpo liberta sua expressividade, interage com seu parceiro de jogo e desenrola um diálogo corporal que conhecemos como o jogo ou brincadeira de capoeira.

O aprendizado da ginga e dos golpes de capoeira que compõe o jogo da capoeira eram, no passado, aprendidos durante a roda de capoeira, por oitiva, que significa observação. Os Mestres chamavam os novatos para jogar, e no meio da roda esses desenvolviam suas habilidades.

Quando a capoeira adentrou os espaços fechados, os ensinamentos continuaram sendo ministrados por Mestres e Mestras de capoeira, como também por Contra-Mestres, treinéis, professores, e outras categorias de educadores que variam de grupo para grupo.

Os aprendizados são repassados pelos Mestres de geração em geração, segundo a tradição oral da capoeira e da linhagem a qual pertencem. O termo linhagem se refere à genealogia da capoeira Angola, que pode ser observado nas figuras encontradas em anexo no trabalho, que indicam os Mestres e seus discípulos por diferentes gerações.

Existem muitas procedências de Mestres de capoeira, mas, no entanto, as linhagens mais conhecidas são as de Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha, e Washington Bruno da Silva, o Mestre Canjiquinha, saudosos representantes da capoeira e cultura baiana.

Embora cada capoeirista desenvolva sua corporeidade pessoal, é muito comum notarmos similaridades entre os jogos de alunos de um mesmo Mestre, e dos núcleos de ensino formados por seus discípulos. Em algumas rodas ouve-se até comentários “Esse aí é de Mestre fulano”, lembrando a tradicional cantiga “Menino quem foi teu Mestre?...” que remete à pergunta feita quando chegamos a um espaço de capoeira.

Sempre que adentramos a casa alheia (considerada pelos capoeiristas como local pertencente a outro/outra Mestre/Mestra), devemos chegar pedindo licença e apresentando de onde viemos. E com o conselho da cantiga “escute um pouco seu mestre menina”...

Mas e o jogo da capoeira? Como e onde acontece? Ousaríamos dizer que de tantas maneiras possíveis quanto a história da capoeiragem permite contar. Mas vamos olhar a partir da roda de capoeira, símbolo da circularidade sagrada para as culturas de matriz africana.

Para adentrar essa discussão, gostaríamos de trazer um parágrafo de Abib (2005, p. 109), que apresenta o início típico de uma roda de capoeira angola:

Quando numa roda de capoeira angola, os jogadores, antes do jogo, agacham-se em reverência, e no cantar de uma ladainha, invocando um passado de luta e sofrimento; quando se busca nesse momento de celebração, toda a memória e a tradição espiritual de um povo que segue resistindo há séculos de dominação; quando esse diálogo corporal se inicia expressando uma estética que remete a toda uma ancestralidade que incorpora referências rituais de um passado que continua vivo, tatuado no corpo de cada capoeira, talvez possamos compreender um pouco melhor a noção de circularidade do tempo; talvez possamos sentir essa força instauradora de um passado que vigora a cada vez que os acordes de um berimbau ecoam como navalha cortando o ar.

O momento da reverência, como cita o autor, corresponde, para muitas das escolas de capoeira angola, à saudação e pedido de licença e proteção aos ancestrais e/ou entidades religiosas em que acredita a/o capoeirista para iniciar o jogo. Ela ocorre ao pé do berimbau, instrumento que compõe a bateria.

Na capoeira angola, geralmente se apresenta uma bateria composta por três berimbaus (Gunga, Médio e Viola), dois pandeiros, reco-reco, agogô e atabaque. Na capoeira regional,

segundo a configuração original de Mestre Bimba⁷, criador do estilo, é composta por um berimbau e dois pandeiros. Ao centro da roda, os capoeiristas desenvolvem o jogo ao ritmo do toque em vigor: Angola, São Bento Pequeno ou São Bento Grande, que corresponde a um ritmo mais acelerado. A disposição dos instrumentos e seus tocadores variam conforme o grupo de capoeira a linhagem a qual pertencem.

A volta ao mundo acontece quando os capoeiristas percorrem a roda de capoeira por alguma necessidade específica que necessite recomeçar o jogo, como também corresponde a uma movimentação que, com uma mão no chão, gira agachado em torno de seu próprio eixo. Quando percorrida no sentido anti-horário, como fazem as sambadeiras na roda de samba, remete a um retorno ao passado, em reverência e contato com os ancestrais.

Da roda de capoeira para a roda da vida, podemos traçar inúmeras analogias em nossas andanças ou “voltas ao mundo” que realizamos no caminhar das aprendizagens, e as “chamadas” que a vida nos dá a cada momento que elas acontecem.

Agora, para melhor compreender os significados da capoeira em si, adentraremos brevemente o jogo da história, chamando para nele “jogar”, com a voz de suas experiências, os mestres aqui entrevistados: Cobra Mansa, Felipe de Santo Amaro, Jaime de Mar Grande, Nô e Virgílio de Ilhéus. “Simbora vadiar⁸?”

3.2 MAS O QUE É MESMO A CAPOEIRA?

Mandinga de escravo em ânsia de liberdade, seu princípio não tem método e seu fim é
inconcebível ao mais sábio capoeirista

Mestre Pastinha

Luta de um povo escravizado na ânsia de liberdade, esporte nacional, brincadeira ou manifestação cultural afro-brasileira de afirmação política identitária? A capoeira, desde as senzalas, quilombos, as vadiagem de rua até suas diferenciações nas vertentes mais amplamente conhecidas como Angola, Regional e Contemporânea, foi construindo-se e sofrendo influências/transformações conforme o contexto histórico-político em vigor.

⁷ Falaremos de sua história mais adiante neste capítulo

⁸ “Vadiar” corresponde a fazer um jogo de capoeira, brincar de capoeira. Vai em encontro ao “não trabalho”, que remete aos tempos de escravidão onde escravizados, contrariando a ordem vigente do trabalho incessante e forçado, “vadiavam” para terem lazer. É comum os capoeiristas atualmente falarem “Vamos fazer uma vadiagem?”

Infelizmente as informações sobre suas origens são controversas, embora muitos autores se debrucem na tentativa de afirmá-la ora como africana, ora como manifestação afro-brasileira.

Mestre Noronha afirmava em seus manuscritos que a capoeira veio da África, trazida pelo africano, sendo os baianos que a educaram (COUTINHO, 1993).

Mestre Virgílio de Ilhéus (2016) afirma que a capoeira veio de uma luta-brincadeira realizada sob a influência dos estímulos da natureza:

Capoeira não é pra briga. Capoeira já foi, saiu de uma brincadeira, um ambiente fechado que foi um... o meio dos negros, uma luta, uma dança... Porque teve aquela luta? Eles tavam anunciando a liberdade, eles conseguiram aquilo ali. Eles dentro daquele ambiente deles, fechado, aquele momento estrupiado de cansaço de tudo... de trabalho, ele fez aquele ambiente pra eles. Treinar. Como eles treinavam? Que eles não sabia nada? Mas [...] a mãe natureza ajudou, deu um empurrãozinho neles. Que eles viam como é que eles devia ver. Eles viam um burro dá um coice então eles acharam que aquilo ali machucava. Dava um coice niotro. E aí foi surgindo aquela... Sairam daquele ambiente que ele tava, por causa dos capitão do mato.... fizeram outro ambiente. Qual foi o outro ambiente? O mato. Foram treina no lugar da capoeira.

Alguns autores e pesquisadores articulam as possibilidades de estarem relacionadas à danças-rituais realizadas no sudoeste da África Bantu, como o N'golo ou dança da Zebra, realizado durante a Efendula, a festa de comemoração da puberdade das moças da região. Podemos perceber, nos países de diáspora africana, manifestações culturais com traços semelhantes aos da capoeira, como o Muringue, em Madagascar; Mani, em Cuba e a Ladja na Martinica (ABIB, 2005).

Mestre Felipe de Santo Amaro (2016) e Mestre Nô (2016) afirmam que a mesma nasceu na cidade de Santo Amaro da Purificação, no Recôncavo Baiano. Mestre Felipe, grande cantador e compositor, é famoso pela composição da música “Não vi capoeira nascer”⁹, frequentemente entoada em muitas rodas de capoeira:

Eu não vi Capoeira nascer
Eu vi os mais velhos falar
Capoeira nasceu na Bahia
Na cidade de Santo Amaro

⁹ É possível conferir o Mestre cantando sua música em <https://www.youtube.com/watch?v=9qAEUS0bfB0>

Capoeira nasceu na Bahia
 Na cidade de Santo Amaro
 (coro)
 Foi os negros africanos
 Quando foi recapturados
 Trouxeram para a Bahia
 Para eles trabalhar
 (coro)
 Foi na cortagem de cana
 E na roçagem do mato
 Eles fizeram uma dança maluca
 Criando esse esporte legal
 (coro)
 Capoeira é um esporte
 Que abalou a nação
 Capoeira hoje mora
 Dentro do meu coração
 (coro)

(Mestre Felipe)

Segundo ele, quando questionamos quando começou a diferenciação entre regional e angola:

É que na verdade, se tratava de capoeira. Vamo fazer uma capoeira, vamo fazer uma capoeiragem? Mas, de qualquer maneira, o registro dela sempre foi de Angola. Porque, a capoeira foi criada pelos africano da cidade de Angola. E quando foi liberado, ai veio praqui pro Brasil, pra Bahia, e procurando sempre os lugar que tinha mais campo pra eles trabalharem. E aqui em Santo Amaro foi um lugar melhor pra eles porque tinha muita usina, muito engenho, muito alambique, então trabalhava com muita cana, e aqui eles criaram a capoeira.[...] Então ficou a história porque eles vieram da cidade de angola então ficou batizado de capoeira angola (Mestre Felipe, 2016).

As discussões e controvérsias perante sua conformação se prolongam inclusive no surgimento do termo capoeira. Waldeloir Rêgo (2015) nos apresenta uma relação semântica de significações do termo, sendo as mais discutidas a derivação do tupi *kô-puera* (roça abandonada do qual o mato tomou conta), da brava ave denominada capoeira (*Odontophorus capueira*, Spix), encontrada do Nordeste ao Sul do país, como também aos balaios utilizados pelos escravizados para transportar galinhas nas ruas do Rio de Janeiro. Estes se divertiam jogando capoeira (o nome do objeto passou a referir a pratica) quando traziam suas capoeiras cheias de aves para venda no mercado da rua carioca D. Manoel. Outros, com base no

comportamento do macho da ave de capoeira, que se torna extremamente agressivo na invasão de seu território, relacionaram com os comportamentos ditos das “negaças”, passos de destreza de luta simulada para divertimento (Nascentes *apud* RÊGO, 2015).

A famosa aquarela do artista Rugendas, que retratou o encontro de negros de diferentes etnias dançando, sem acompanhamento de instrumentos musicais em encontros escondidos em uma localidade baiana retrata evidências da Capoeira em localidades baianas (ABREU, 2005, *apud* SCALDAFERRI, 2015). Esse lugar corresponderia a um local da Cidade Baixa, atual bairro de Boa Viagem, em Salvador, destacando a presença das matas urbanas, virgens ou *capoeiras*, nas grandes cidades como Salvador. O autor comenta que regiões próximas do centro como Matatu de Brotas, São Lázaro e Cabula possuíam ainda regiões de vegetação, onde se encontravam sítios e quilombos denotando as relações sociais da capoeira que ocorreram nos centros urbanos, principalmente em cidades portuárias como Salvador, Recôncavo, Rio de Janeiro e Recife.

Os primeiros registros historiográficos se concentraram na capoeira carioca do século XIX, onde os capoeiristas organizavam-se em Maltas, organização social que reunia escravizados cativos com populações marginalizadas urbanas, altamente repreendidas. Os registros datados da época da corte imperial correspondem ao Códice 403, livro de registros de prisões diárias, onde as ocorrências estavam relacionadas a prática de desordem pública tendo capoeiristas como seus principais praticantes (OLIVEIRA; LEAL, 2009). Até meados de 1800 a prática da capoeira era de predominância africana, com base no levantamento das estatísticas policiais do código da casa de detenção.

No Estado da Bahia, as primeiras referências diretas à capoeira remetem ao final do século XIX e início do século XX. Antônio Liberac Pires traça caminhos de investigação baseadas em critérios diferenciados dos adotados nas pesquisas da capoeiragem baiana, reconstituindo o cotidiano de “populares” nas ruas de Salvador em decorrência das brigas de “desordeiros e valentões” (OLIVEIRA; LEAL, 2009). No entanto, podemos encontrar no depoimento de Mestre Pastinha, Bimba e Noronha, referências ao aprendizado de capoeira com africanos que, quando os introduziram nessa “Arte de Mais Valia” (como disse o africano Benedito à Pastinha) nas duas primeiras décadas do século XX, já possuíam idade

avançada, sugerindo a presença da capoeira angola já no século XIX (SCALDAFERRI, 2015).

Além disso, reportagens de jornais do final deste período retratam as visões elitistas em relação a crianças de rua em Salvador, de comportamento vadio, desordeiro, de capoeiragem, remetendo que a capoeira se aprendia desde cedo. E este aprendizado se dava em rodas onde prevalecia a “ética da malandragem” (VIEIRA, 1998). Estas aconteciam nas festas de largo, como a Festa de Conceição da Praia, do Bonfim (no mês de janeiro) e de Santa Bárbara (no mês de dezembro). Como diria Rêgo (2015), podíamos encontrar capoeira perto de uma quitanda ou venda de cachaça, onde teria um espaço propício para o jogo.

Mestre Jaime fala que a capoeira veio das ruas, e foi na rua que viu a capoeira pela primeira vez, aos sete anos de idade, em frente a uma bodega. Alguns Mestres afirmam que a capoeira era mais violenta nessa época, pois, como era realizada em festas públicas, muitos capoeiristas ingeriam bebida alcoólica enquanto jogavam capoeira. Mas Mestre Jaime (2016), Virgílio (2016) e Cobra Mansa (2015) concordam que a capoeira é e sempre foi uma brincadeira, sendo esses locais públicos os locais que as pessoas se encontravam para se divertir, apesar de algumas vezes ocorrem brigas e confusões.

Mestre Cobra Mansa (2015) ainda complementa ao entender a brincadeira da capoeira como uma das formas de investirmos em nossa saúde e nos livrarmos do stress cotidiano:

A neurose que todos nós temos do dia a dia mas tem que arrumar um lugar, uma válvula de escape, e aí cada um vai pra um canto, um vai pra igreja, um vai pra roda, um vai pro samba de roda, outro pro candomblé... Tem que ter um lugar pra jogar isso, senão você vai ter que ir pro psicanalista. Né? Você escolhe onde você vai jogar. Eu escolhi a capoeira, escolhi a natureza

Mestre Virgílio nos conta que nessa época o aprendizado da capoeira era feito por “oitiva” ou observação, onde os mais novos aprendiam olhando os movimentos dos mais velhos. Posteriormente, os mestres os convidavam a ingressar a roda, onde davam seus primeiros passos na arte da capoeiragem. Mestre Felipe e Mestre Virgílio vivenciaram esse tempo, onde os treinos eram realizados com colegas a céu aberto, em áreas de tapera sob a sombra de árvores.

A capoeira foi adentrar os espaços fechados das academias primeiramente na década de 30 com Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, criador e difusor da capoeira regional. Com os argumentos que a capoeira angola já não satisfazia as condições de resposta de uma luta de defesa contra a opressão dos fortes perante os fracos, adicionou assim movimentos de artes marciais a então capoeira angola, que já possuía como um de seus maiores difusores Vicente Ferreira de Pastinha, o Mestre Pastinha.

Essa fragmentação das artes, sofrendo transformações que marcaram profundamente o histórico da capoeiragem, ocorreu em consonância e sob influência do período político no qual se encontrava. A capoeira, criminalizada pelo código penal de 1890, foi perseguida durante toda a república velha, saindo da ilegalidade apenas no governo de Getúlio Vargas, quando Mestre Bimba apresenta sua arte para o atual presidente. A capoeira, identificada por Mestre Bimba como “Luta Regional baiana”, ganha a conotação de “Gymastica Nacional”, ou, como diria Getúlio Vargas, “Esporte genuinamente brasileiro”. Esses termos refletem as tendências a nacionalização e esportivização da mesma, fruto do projeto político-ideológico do Estado Novo de modernização da sociedade brasileira e “higienização” das manifestações populares.

Assim é criado o Centro de Cultura Física Regional, na região do Pelourinho, tendo os estudantes da faculdade de medicina, em geral provenientes da classe-média e classe média alta da cidade seus principais integrantes. Mestre Nô (2016) enfatiza que

a capoeira regional foi criada justamente por este padrão de pessoas, né, administradores de empresas, etc e tal. Essas pessoas que praticavam o estilo regional. Por um Mestre, Mestre Bimba, criou um modelo de ensinamento, e uma metodologia de ensino, né, tudo voltado justamente pra dar seguimento na vida dele, ensinar essas pessoas, que tem um nível social alto, ele foi procurado pra isso, apesar de ser também negro e periférico como era, mas conseguiram pra ele ir pro centro histórico e a partir dai só ensinar essas pessoas....a ...fazendeiros, das das cidades do sul da Bahia, cacau...

Magalhães (2015) nos ajuda a compreender que esta ligação social, além da supressão do termo “capoeira” neste momento, indicava a busca da legitimação e aceitação social, que implicitamente indicavam os valores da mestiçagem e da identidade nacional propostos pela ideologia nacionalista vigente. Em contraponto, se situavam os defensores da capoeira angola,

que a caracterizam como a capoeira pura, legítima e autêntica, representante de uma verdadeira tradição negra.

Ao aprofundar a temática, o autor cita que esses processos de mudança se perpetuaram nas décadas de 30 a 60 com as políticas culturais de folclorização que aliavam cultura e turismo, estimulando a participação e protagonização de capoeiristas em shows e espetáculos folclóricos. Isso gerou grande influência nos capoeiristas e alterou de maneira significativa o ritual e a dinâmica da roda de capoeira.

Paralelamente, alguns autores lançam-se em busca das autênticas expressões populares da cultura brasileira, de maneira a exprimir a “essência” da nacionalidade que permeava as políticas nacionalistas de afirmação da “identidade nacional” do governo Vargas (VASSALO, 2006). Neste contexto, raça e cultura confundem-se, sendo a mestiçagem interpretada como a solução unificadora da nação.

É importante destacar que a busca pela suposta identidade nacional, ligada ao mito da democracia racial, remete a debates e projetos racialistas e racistas que ocorreram conforme políticas de embranquecimento desde a segunda metade do século XIX (OLIVEIRA; LEAL, 2009). É no estímulo as migrações de mão de obra europeia para o Brasil e a paralela repressão às práticas culturais e religiosas de matriz africana que podemos identificar a experiência da capoeira como resistência, conceituação que será resgatada com o processo de revitalização da capoeira angola na década de 80.

Magalhães (2015) afirma que é neste momento que o caráter ritualístico da capoeira seria retomado por Mestres como João Pequeno, Paulo dos Anjos, Curió, Moraes, Renê, dentre outros. Segundo ele, esta revitalização corresponde ao contexto de reafirmação da cultura baiana em consonância com os movimentos nacionais e internacionais de afirmação negra e revalorização de valores culturais e estéticos negros, como o movimento *Black Power* nos Estados Unidos. Neste momento, a capoeira Angola ganha uma conotação política, influenciando os angoleiros das novas gerações.

Araújo (2015), a Mestre Janja, nos ajuda a compreender que a manifestação cultural da capoeira, construída com base na alteridade e diferença, sustenta uma pedagogia articulada à identidade que ressalta dimensões pedagógicas como a ancestralidade, o pertencimento, a

organização coletiva e a solidariedade. Estas conduzirão à aquisição e visibilidade para direitos específicos dos representantes da população oprimida e definindo outras formas possíveis de portar-se frente ao contexto racial e social brasileiro.

Mestra Janja discorre que nesta concepção de capoeira comprometida com o reconhecimento positivo de pensar a África e os africanos, são reforçados nos imaginários de seus praticantes valores ancestralmente construídos pelas civilizações dominadas. Dessa maneira, contribui para a instauração de uma cosmovisão africana no Brasil, pela qual a vivência nas tradições que representam tais saberes se torna um caminho para a construção de identidades possíveis.

Na elaboração de estratégias e práticas de resistência negra e do anti-racismo, podemos encontrar também “críticas ao modelo hierárquico da sociedade brasileira frente às diversas vias de construção da cidadania” (ARAÚJO, p. 39, 2015), sendo assim um processo crítico de construção de emancipação frente às opressões. Esta filosofia de vida, que tem como base educacional fundante o relacionamento mestre(a)-discípulo(o), calca-se nos imaginários e representações de um universo simbólico mitopoético que fortalece a presença do sujeito enquanto cidadão consciente e atuante na realidade. Estabelecendo relações com os estudos de Freire citados no segundo capítulo, esta educação realizada pela vivência na capoeira proporciona, para pessoas negras e não negras, privilegiadas socialmente ou não, a possibilidade da construção do *Ser Mais* comprometido com seu ser/estar no mundo.

Por vezes, quando tal entendimento da capoeira angola pode ser re-interpretado como a busca por um essencialismo caracterizador de um *ethos* de pureza, é importante lembrar da retirada forçada das terras africanas, a separação das família, a perda do nome, lugar onde se assenta a ancestralidade, que estruturam e promovem o desenraizamento cultural, representativos da descidadania (ARAÚJO, 2015). Mestra Janja também ressalta que a recuperação desses conceitos que de tão antigos, referentes a uma África mítica, tornam-se atuais, auxiliam pessoas a produzirem significados que lhes conferirão sentido a vida.

As considerações da Mestra, por si só, já nos fazem refletir sobre o potencial educativo da capoeira. Mas podemos ainda encontrar inúmeros posicionamentos, estudos e “observâncias” que agregam argumentos desta “arte de mais valia” como manifestação cultural de formação humana.

Mestre Felipe (2016) considera a capoeira um esporte educativo, que conduz crianças e adolescentes a saírem da marginalidade. Junto a ele, Mestre Nô (2016) destaca que a capoeira angola consegue, através da cultura, passar ensinamentos para jovens de ambientes periféricos:

Então como nós (capoeiristas) procuramos ajudar? De uma forma instrutiva: Ensinando-os, incentivando-os a estudarem, de qualquer forma, de alguma forma, para que eles consigam entender melhor o segmento da vida normal de um ser humano

Para complementar seus argumentos, acrescenta que a capoeira contribui

Formando educadores, fazendo é, ensinando muitos desses jovens em educadores, e depois em instrutores, depois em professores, e muitos chegam a contra-mestres e mestres na arte. Como professores eles tem a oportunidade de ensinar, de dar continuidade, de dar seguimento aos ensinamentos do Mestre em alguma escola, em algum clube social, enfim, em algum lugar que o projete e ele se projete para o futuro

Conrado (2015) afirma que as vivências concretas, estudos e observações experienciadas na capoeira, por ser uma expressão de resistência cultural devido ao seu processo histórico e cultural, podem viabilizar a pessoa a ter segurança, vencer o medo e superar obstáculos. Embora vivamos sob um sistema que nos incita ao individualismo, à competição e a desumanidades, parecendo utópico falar desses valores, a autora sustenta que a capoeira angola é uma prática educacional que pode contribuir para a “justiça, paz, solidariedade, distribuição, cidadania e felicidade” (p.214)

A capoeira, segundo Mestre Jaime (2016), é energia, livre de prisão ou escravidão, fazendo parte de um processo cósmico que vem pra ajudar as pessoas a ter clareza. Ele afirma que ela é horizontal, sendo assim coletiva. Muito mais do que as reduções e “quadrinhos” que as pessoas a encaixam, o Mestre diz que ela é muito mais do que a boca come: coisa mágica que sai de dentro de nós, aflora, deixando nós e o outro se perceber dentro do jogo.

Esse jogo, segundo Conrado (2015), é a educação da roda, cíclica, contínua, onde os parceiros são complementares e indissociáveis. Local onde nossas mazelas humanas se revelam, nossas personalidades, valores e interesses, conferindo oportunidades de um forte exercício de auto-superação.

Assim, Mestre Virgílio (2016) diz que ela pode lhe ensinar e apresentar tudo no momento. No intuito de aprendermos e investigarmos como a cultura, e em especial a capoeira pode nos ensinar sobre e/ou para o ambiente, a fim de pensarmos maneiras outras de fazer educação (ambiental), seguiremos as conversas com os Mestres sobre ambiente, corpo e cultura e suas relações nos próximos capítulos.

4 - O AMBIENTE NAS/DAS CAPOEIRA(S): ADENTRANDO IMAGINÁRIOS, MULTIPLICIDADES, MUNDOS

Neste capítulo buscaremos apresentar e analisar alguns modos de ver, sentir e compreender o(s) ambiente(s) segundo as narrativas dos Mestres que conversamos. Decidimos abordar essa temática após apresentarmos as histórias de capoeira de cada Mestre, porque percebemos como as interpretações de ambiente estavam ligadas às maneiras com que entendiam e viviam a capoeira.

Reigota (1988) considera que a E.A. tem sido realizada a partir da concepção que educadoras e educadores tem de meio ambiente, que considera uma representação social. O autor define em seu trabalho representação social segundo o conceito apresentado por Moscovici (1976), que considera que a representação social é o senso comum que se tem sobre determinado tema, onde podem estar incluídos preconceitos, ideologias e características de atividades cotidianas das pessoas.

Por considerarmos os Mestres e Mestras da capoeira como grandes educadores, optamos por escutar as noções de ambiente que carregam em suas histórias e memórias. A escuta e a busca pelas representações desses representantes da cultura aconteceu não com o intuito de analisá-lo para, em um segundo momento, reconstruí-lo segundo noções acadêmicas já pré-estabelecidas. Mas sim, para ressaltar os ensinamentos que a cultura detém sobre a temática, ampliando os olhares sobre o ambiente para posteriormente tecer as relações entre corpo e cultura.

Compartilhar o ambiente narrado pelas vozes que muito gingaram em diferentes rodas da vida nos possibilitou a compreensão de ambientes múltiplos, por ora tecidos nas ramificações da realidade social e suas relações humanas e por outras nas tentativas de reconexão à natureza.

Mestre Nô, quando indagado sobre o que significa ambiente para ele, retrucou: “O ambiente como um todo?”. A escolha de utilizar a expressão ambiente ao invés de meio ambiente ampliou as possibilidades de compreensão e envolvimento com a temática. Segundo o Mestre,

Um ambiente atmosférico pelo qual nós respiramos, vivemos e convivemos. É....de área pra área evidentemente muda de situação. Ambiente de trabalho; ambiente é... De residência, ambiente de família, ambiente de... locais de amigos, ambiente de estudo, tudo

são ambientes pelo qual nós vivemos. Vivemos e convivemos. Então pra mim eu enxergo assim. O ambiente esses espaços. Espaços públicos, domésticos, particulares. (Mestre Nô, 2016)

Dentre esta diversidade de maneiras de olhar/pensar o ambiente, encontramos visões semelhantes como divergentes.

Mestre Cobra Mansa, mundialmente conhecido pelo seu Kilombo Tenondé, onde articula práticas de Permacultura com a filosofia da capoeira angola, entende o ambiente como ligado à natureza. Apesar de defender essa perspectiva, que consideraremos mais adiante, pondera também que meio ambiente é o meio onde se vive, onde se habita. Para ele, esta visão, que corresponde à acadêmica, nos leva a pensar que a cidade, o meio do mato, uma favela ou o apartamento no centro da cidade, se corresponde ao local que vivemos, é o meio ambiente.

Já Mestre Virgílio, Mestre Jaime e Felipe trouxeram reflexões da questão ambiental como espacial, sendo este espaço entendido como meio de relações humanas. Mestre Nô, que inicialmente apresenta uma visão holística do ambiente, focaliza em sua fala questões e realidades do que considera o ambiente periférico.

Levando em consideração a ênfase dada por cada um deles a sua compreensão ambiental e ao nosso desejo de não hierarquização de saberes e interpretações, extraímos três marcas de sentido que discutiremos aqui: ambiente como meio natural; ambiente como espaço de relações humanas e ambiente periférico.

A princípio, ocorreram dúvidas e inquietações sobre um possível “reducionismo” ao classificar as percepções de ambiente em categorias distintas e separadas, pois em momentos diferentes das entrevistas, alguns Mestres mostraram compreender o ambiente de múltiplas formas, de maneiras até antagônicas, porém complementares. No entanto, decidimos manter as categorias conforme as marcas de sentido principais para marcar o espaço da multiplicidade da compreensão e a melhor compreensão das mesmas, fazendo interlocuções com conceitos relacionados às temáticas e às vertentes de E.A. que apresentamos no capítulo inicial.

4.1 AMBIENTE COMO MEIO NATURAL

E tudo teve início em Fazenda Coutos, no subúrbio ferroviário de Salvador, na casa de Mestre Cobra Mansa. Cercada por bananeiras, árvores e pequenos jardins próximo ao mar, é possível contemplar um refúgio urbano, na tentativa de estar mais próximo à natureza mesmo em meio à Metrópole, como busca viver o Mestre. Ali aconteceu nossa primeira entrevista, onde pudemos compartilhar os primeiros modos de entender e se relacionar com o ambiente.

Meio ambiente pra mim eu tô mais ligado a questão da natureza mesmo sabe, toda vez que eu falo de meio ambiente eu tô falando dessa questão de você tá mais ligado a questão do mato mesmo, você tá mais, tá mais dentro. Sabe? Porque é assim que eu enxergo o meio ambiente. Apesar de que é um jeito errado de enxergar, mas sempre quando eu penso no meio ambiente eu penso uma coisa mais ligada à questão da natureza, de tá mais... Aqui eu considero isso urbano. Eu acho que aqui eu tenho um pedacinho de natureza aqui né. Mas se eu sair ali fora eu já tô urbano. (Mestre Cobra Mansa, 2015)

Percebemos na fala do Mestre uma concepção do ambiente como meio natural, mais ligada à conservação da natureza, onde é desenvolvida uma prática de sensibilização humana para os cuidados com ela.

A história de Mestre Cobra Mansa demonstra as relações que estabeleceu com a natureza que construíram sua ideia de ambiente. Em Mandela (2014), pudemos encontrar alguns relatos seus que remetem aos tempos de sua infância, onde teve o início a proximidade e o cuidado com a terra. Desde pequeno, Celesiano gostava de cultivar a terra, e fazia hortas no terreno de sua mãe. Posteriormente quando adulto, por volta do ano de 1984, teve contato com o rastafarianismo através do grupo Legião Rasta, estabelecido na década de 80 no bairro da Liberdade, Salvador, Bahia. Este grupo buscava uma “uma vivência mais próxima às suas origens africanas, mais ligada à natureza objetivando a construção de outros referenciais estéticos e outros valores culturais” (p. 71).

Após uma viagem aos Estados Unidos, Cobra Mansa traz para o grupo um livro sobre o movimento Rastafari para ser estudado com os integrantes do grupo Legião Rasta. O livro trazia noções como a rejeição à Babilônia, a busca por uma vivência em meio a floresta e a necessidade de cultivar seu próprio alimento. As conclusões e discussões levaram a formação de um grupo que mudou-se para a cidade de Cachoeira de São Félix, cidade do Recôncavo

Baiano, para viver os princípios e estilos de vida segundo o movimento Rastafari. Foi nessa experiência que o Mestre teve grandes aprendizagens sobre a necessidade de buscar conhecimentos para cultivar a terra e consolidar um grupo para lidar com as situações cotidianas encontradas no meio rural.

De volta aos EUA, Mestre Cobra Mansa tem contato com grupos que realizam horta orgânica, realizando cursos em permacultura. É a partir deste momento que surge a ideia do Kilombo Tenondé, que teve início em 1990 em Fazenda Coutos, na região suburbana de Salvador, sendo posteriormente ampliado para uma região da cidade de Valença, BA, onde realiza anualmente o evento Permangola e Permangolinha.

O Permangola, evento realizado no mês de janeiro no Kilombo, proporciona vivências de Permacultura, apresentando seus princípios básicos, em conjunto com treinos e rodas de capoeira angola. A conscientização ambiental se dá por meio da ideia de Quilombo, que aqui se entende como espaço em contraposição à urbanidade:

E foi exatamente isso que eu vi, que embora a galera da capoeira fala muito de Quilombo, disse o que, mas tá muito urbano cara... Então essa coisa de dizer "pô, porque a gente não traz a galera da permacultura e não leva o pessoal da capoeira pra permacultura?" (Mestre Cobra Mansa, 2015)

Os Kilombos, segundo Munanga e Gomes (2006), se refere a um tipo de instituição sociopolítica e militar da região da atual República democrática do Congo. Apesar de ser um termo de origem da língua banto umbundu, os Kilombos dessa região eram compostos pelos grupos grupos angolanos jaga e imbangala e os lunda (antigo Zaire), do século XVII. O intuito dessa organização era realizar rituais de iniciação de formação de guerreiros que fossem invulneráveis aos inimigos.

Luz (2014, p. 264), ao estudar a dinâmica da civilização africano-brasileira, cita que

Os quilombos e seus desdobramentos na luta do negro pela libertação, implantando e expandindo a tradição de seus valores e suas formas de organização e produção social nas Américas, se constituem nos princípios libertários mais importantes para o fim da opressão colonialista escravista na sua forma moderna: o capitalismo imperialista.

Em países que receberam africanos diaspóricos que foram escravizados, ocorreu também o aquilombamento como forma de estratégia reativa à escravidão. Os autores citam que nesses locais ocorriam reuniões fraternas e livres, onde foram formadas sociedades

organizadas e livres desafiando à supremacia escravagista da época, como representou a nação livre de Palmares, o maior Quilombo em terras brasileiras.

Munanga e Gomes (2006) destacam a forte relação que estabeleciam os Palmarinos com a natureza: plantavam milho, mandioca, feijão, batata-doce, cana-de-açúcar, banana, etc. Também cultivavam a pindoba (espécie de palmeira), que de seus frutos e amêndoas retiravam óleo para iluminação e produção de azeite e manteiga, assim como utilizavam suas folhas para confecção de cestos, cordas e outros.

Entendemos que a concepção de Quilombo, que remete à história e cultura dos povos africanos no Brasil e acompanha a trajetória política do Mestre, assim como sua influência do movimento Rastafari na década de 80, colaboram para a formação da ideia de ambiente, sensibilização e conscientização ambiental em contraponto às mazelas da urbanização que promove em seu trabalho:

Se você pega ai " o galera, vai ter u... Né, uma oficina de capoeira" ah, e vai ser onde? "Ah, vai ser no meio da natureza, não sei o que não sei o que lá" e chega la o cara "porra legal", o cara que nunca pranta cara, o cara chega lá, pega uma plantinha e coloca no chão, ele sente um outro contato, então, como já aconteceu lá com a gente, o cara vai ai pranta, chega de manhã tem que molhar, chega de tarde tem que molhar, ele "pô mas tem que molhar todo dia? Ai eu "é, tem que molhar todo dia" "Pô, mas, ainda não cresceu nada". Eu falei é...Isso aqui não é supermercado, você chega, ali já compra um pé de alface (riso) já tá crescido, não, aqui você tem que molhar todo dia cê tem que regar, até esperar ele crescer pra você comer. Dá uma outra perspectiva de vida na pessoa saca, dá uma outra sacação. Então, esse cara quando voltar pra cidade, vai voltar transformado". (Mestre Cobra Mansa, 2015)

O contato com a natureza em um meio não urbano permite, segundo Mestre Cobra Mansa, retomarmos a nossa perspectiva de crescimento e de tempo. O contato com o meio Natural poderia, assim, proporcionar vivências que conscientizem para outros modos de se relacionar com a natureza, como a agricultura orgânica e a permacultura, por exemplo:

Porque pra mim, não é importante, que você teja no mato pra estar defendendo a questão da agricultura orgânica. Não é isso, é o ideal que você tem, então você pode estar em qualquer lugar, mas a sua conexão é que tá ligada ao meio ambiente. Eu posso tar

trabalhando no escritório com uma mentalidade totalmente ambiental" (Mestre Cobra Mansa, 2015)

Mestre Nô, após falar sobre as questões que envolvem e representam o ambiente periférico, que discutiremos ao fim deste capítulo, comenta sobre a “preservação ambiental” e as relações que temos com a natureza. Fica evidente ainda como a concepção do ambiente, de maneira geral, está atrelada ao conceito de natureza, por mais que outros modos de perceber/e interpretar-lo já estejam presentes nos sujeitos:

Tá, realmente é, a capoeira no ambiente. No no vamos, ver o ambiente é, o ambiente florestal, falamos sobre o ambiente florestal, porque a natureza ela precisa né, ela precisa muito dos nossos cuidados, a natureza precisa muito do nosso carinho, a natureza em geral, sabe [...]Não lá também tem, tem tem, também temos o lado também da preservação ambiental, nós temos o plantio da Biriba, lá da Paraíba. (Nô, 2016)

A vivência na capoeiragem, devido à utilização de instrumentos musicais como o berimbau, possibilita uma maior aproximação e conhecimento pelos capoeiristas de cuidados com a natureza, como a extração da Biriba, citada por Nô, uma das principais madeiras de confeccionar o berimbau.

A *Eschweilera ovata*, também conhecida como biriba branca, birirá-branco, imbiriba, embiriba, matamatá, matamatá-preto e sapucaia-mirim, (BERIMBAU VERDE, 2012), é uma das madeiras favoritas de capoeiristas para a confecção do berimbau, devido a sua flexibilidade e resistência que suportam o arqueamento necessário para a utilização do instrumento.

Mestre Virgílio (2016) nos conta sobre a Ciência da Biriba, conhecimentos baseados na experiência e na tradição oral para retirar a madeira e fazer um berimbau com boa tonalidade. O processo envolve algumas etapas, como a quadra da lua, posição do vento, instrumento para o corte, posição do corte e tempo de secagem.

O Mestre ensina, primeiramente, que a retirada deve ser feita na lua crescente para a nova, pois na lua cheia a madeira está fraca e ficará bichada. O/a cortador(a) deve ficar de costas para o vento, para esse não estremecer a verga e quebrá-la no momento do corte. O instrumento adequado a ser usado é o serrote, pois possibilita um corte preciso, que deve ser feito de maneira transversal para a água da chuva poder escorrer. Quando o facão é usado, é

necessário dar muitas facadas para retirar o tronco, o que poderá ocasionar um corte impreciso que reterá água ocasionando a morte da árvore.

Segundo. A biriba, ela brota. Conforme o terreno, cinco meses, seis meses ela começa a brotar. Mas se você corta ela, mete o facão de qualquer jeito, ela vai ficar... vai demorar muitas vezes até morrer aquele pé. Porque você não corta ela de uma vez. Ali ele vai, vai caindo um pouquinho de água ali dentro. Aquela água vai penetrando dentro dela mesmo e aquele pé morre. Ali aquele pé de pau ali ela tem raiz, ela é igual nós temos veias [...] Vai dar 3, 4 5 facada. Segundo: quebra uma verguinha daquela, uma raiz daquela, que é um broto que tá saindo (estrala dedos), vai levar muito tempo pra re-sair ou talvez ele não saia. Você perdeu. (Mestre Virgílio de Ilhéus, 2016)

Além da sabedoria sobre a Ciência da Biriba, Mestre Virgílio comenta sobre a utilização do arame de aço em vez do arame usualmente retirado de pneus de carro para fazer o berimbau:

É tanto que hoje eu trabalho muito com o arame de aço. Eu compro o arame de aço, arame de pescador. Porque? Porque o pneu cê pega o pneu aqui joga ali vai sujar o mundo, suja a natureza, porque ele não se acaba. Borracha não se acaba fácil. Mesmo que você pegue, jogue lá no lixo, mas você vai sujar, tá sujando. Então eu trabalho um pouco com arama. Agora quando eu vou fazer alguma aula, agora eu sou obrigado a trabalhar com pneu.

Na tradição de conhecimentos repassados oralmente podemos notar ensinamentos que visam medidas alternativas e mais sustentáveis para a utilização de certos materiais para a constituição de instrumentos.

Alguns Mestres, como Mestre Nô, também comentam sobre questões ambientais voltadas à conservação da natureza, que podem ser realizadas tendo as atividades de capoeira como ponto de partida:

é também jogado na atmosfera aquele gás carbônico, né, quando você está buscando um ar puro num ambiente praiano, é inadmissível que você venha respirar um gás carbônico, uma queima de combustível, né [...] Então a limpeza das praias...[...] Posso dizer que a sujeira é anônima. Eu entendo que a sujeira é anônima. Mas pelo menos conscientizar as pessoas que usem uma vasilha de lixo. (Mestre Nô, 2016)

Podemos perceber que essas percepções de ambiente como meio natural caracterizam tanto ideias de sensibilização para maneiras de viver diferenciadas dos modelos urbanos como a conscientização para o trabalho cidadão frente à degradação ambiental, respectivamente.

4.2 O AMBIENTE COMO ESPAÇO DE RELAÇÕES HUMANAS

Neste momento, a ideia de ambiente como espaço surgiu relacionada a duas interpretações. A primeira, como um espaço de relações humanas, principalmente entre capoeiristas, onde ocorrem afetos, disputas e troca de energias, e a segunda correspondente a um espaço que é ocupado e assim permite relações humanas acontecerem.

Para compreender melhor essas relações, escolhemos utilizar a concepção de espaço de Doreen Massey (2004). A geógrafa compreende o espaço em três pontos principais, sendo o primeiro um produto de inter-relações, correlacionando o ínfimo e íntimo ao abrangente e globalizado. O segundo corresponde a multiplicidade, onde coexistem várias vozes e o terceiro, associado a um processo de devir, em constante construção.

Mestre Virgílio de Ilhéus (2016) comenta que entende o ambiente como “qualquer lugar que a gente chegue, é um ambiente que você tá chegando... Aqui é um ambiente. Agora depende da maneira que eu vou chegar aqui. Depende a maneira que eu vou ficar aqui.”

Isso denota a maneira, o comportamento e as intenções de uma pessoa ao adentrar um lugar, o que nos possibilita traçar analogia ao comportamento e atitude de um/uma capoeirista na roda de capoeira. Às vezes, um jogo que poderia ser feito como uma brincadeira, que proporcionaria uma boa vadiagem aos parceiros que estão na roda vira uma briga por questões pessoais, de ego, rivalidade ou agressividade.

Se eu quero lhe machucar, fazer nome em cima de você, você não quer aceitar meu jogo porque não é essa a maneira de se jogar. Me chama pro pé do berimbau a primeira vez, apertou a mão, tudo bem. Empinou a mão, da aquela empinadazinha, volta pro jogo de novo. Mas eu continuo e aí? Aí você modifica, vai lá da aquela volta lá, volta cá, trata mão, da aquele abraço de falsidade de treta, mãozinha no ombro e saiu. Cabô. E é essa a segunda versão. Que é como se diz “quando um não quer dois não briga” Porque se você for aceitar a minha provocação de meu jogo, vai ficar uma coisa muito feia. Me deixa lá sozinho. Que eu vou achar um pra jogar a minha altura. Nunca tente aceitar jogo dos outros. Porque você pode se machucar. Ai a sua pergunta: Essa é um dos ambiente que você faz o seu ambiente.

Não precisa você discutir. O seu ambiente quem faz é você próprio meu bem. (Mestre Virgílio de Ilhéus, 2016)

Podemos traçar conexões com o “jogo da vida” em relações que vivemos com os outros nos espaços de trabalho, de educação, culturais, políticos, familiares e afetivos que convivemos. Como na roda de capoeira, às vezes precisamos utilizar de nossa “mandinga” para nos esquivar de situações indesejáveis e que poderão trazer conseqüências a ambas as partes. É necessário desenvolvermos “malandragem” para “gingarmos” frente a situações que nos deixam vulneráveis a fim de respeitar nossos limites. O espaço de relações inter-pessoal do jogo da capoeira pode conferir grandes aprendizados para o espaço de múltiplas vozes e atores da roda da vida.

Mestre Jaime Lima (2016), entende o ambiente como um espaço a ser ocupado pela cultura:

Por exemplo esse que nós estamos aqui, esse ambiente a gente, escolhemos fazer essa entrevista aqui e ele ganha vida no momento em que estamos aqui, movimentando, conversando, gesticulando, se olhando, falando, e como exemplo esse espaço nosso tinha quase três anos parados de atividade, é claro que não perde suas vibrações, mas fica uma energia estática né, hoje é outra coisa, eu vim pra revitalizar esse trabalho... Tivemos um evento brilhante, fantástico, melhor de todos que já tinha realizado, muita gente num ambiente sem o mínimo de atrito, de discussão, então o espaço já ganha outra cara a gente já vê alegria no espaço, muda completamente e somos nós que temos que fazer se não vai morrendo aos poucos um ambiente que de repente não é frequentado, não é habitado, que não acontece nada, vai morrendo aos poucos

O espaço ao qual Mestre Jaime se refere é o centro cultural Paraguassú, onde acontecem os treinos do grupo de Capoeira Angola Paraguassú fundado por ele. O barracão cultural é aberto à comunidade, com o intuito de resgatar manifestações culturais da região da Gamboa, Ilha de Itaparica, onde está localizado, aproximando a cultura do povo local.

Compreendemos que esta ocupação, além de uma interação afetiva entre os capoeiristas e os membros da comunidade, também é uma atitude política, se considerarmos o intuito da apropriação pelas pessoas de culturas que estão desaparecendo na região, como o samba-de-roda, terno-das-rosas, samba no prato, etc.

Le Breton (2006, p.8) nos ajuda a compreender esta relação quando afirma que

Existir significa em primeiro lugar mover-se em determinado espaço e tempo, transformar o meio graças à soma de gestos eficazes, escolher e atribuir significado e valor aos inúmeros estímulos do meio graças às atividades perceptivas, comunicar aos outros a palavra, assim como um repertório de gestos e mímicas, um conjunto de rituais corporais implicando a adesão dos outros. Pela corporeidade, o homem faz do mundo a extensão de sua experiência: transforma-o em tramas familiares e coerentes, disponíveis à ação e permeáveis à compreensão. Emissor ou receptor, o corpo produz sentidos continuamente e assim insere o homem, de forma ativa, no interior de dado espaço social e cultural

A capoeira e o samba de roda, que possuem em suas estruturas fundantes corporeidades múltiplas, podem ser então canais de produção de sentido que venham a inserir as pessoas em espaços como o barracão da Paraguassú, fortalecendo propostas culturais que visam a difusão, resguardo e valorização do patrimônio cultural afro-brasileiro, assim como inclusão social e cultural de membros de uma comunidade.

4.3 DENTRE MÚLTIPLOS AMBIENTES, O PERIFÉRICO

Salvador, Bahia de Todos os Santos, Terra mãe do Brasil. No território abençoado pela magia dos Caboclos e Orixás e berço da história brasileira, encontramos uma cidade segregada por classes, cores, desafetos. O corredor da Vitória¹⁰ da riqueza perante a realidade do subúrbio ferroviário é um dos inúmeros exemplos de contrastes de uma cidade exemplo das discrepantes desigualdades socioeconômicas.

Para além disso, a Bahia, o estado mais negro no Brasil, é paradoxalmente um dos lugares com grande preconceito perante os afro-brasileiros, situação que, segundo Silva (2016, p. 13), é uma situação histórica “radicada em fenômenos sociais e desvelados por meio de ações como a impunidade, a violência policial e negação de direitos e da cidadania. Mestre Nô, nascido na Ilha de Itaparica mas criado no bairro da Massaranduba, em Salvador, entende as áreas marginalizadas do meio urbano como ambiente periférico”:

¹⁰ O Corredor da Vitória, considerado um dos metros quadrados mais caros da região da cidade de Salvador, BA, situa-se na Avenida Sete de Setembro, região central da cidade, ligando a ladeira da praia da Barra ao final de linha da Praça da Sé, próximo ao Elevador Lacerda e Pelourinho. Informação disponível em: <http://www.correio24horas.com.br/detalhe/imoveis/noticia/salvador-registra-maior-valor-do-m2-para-venda-dos-ultimos-2-anos/?cHash=f21911f369a936822009daffc0656029>

o ambiente, como é que eu posso dizer...com vários tipos de ambiente: Digamos: dentre eles, o periférico, que é o mais acessível pra nós, o maior direcionamento da cultura, especialmente a capoeira, é o ambiente periférico onde existe uma carência muito grande através dos jovens né, das crianças, jovens e adolescentes por conta da falta de lazer né... (Mestre Nô, 2016)

Inicialmente, lembramos que o Mestre apresentou a noção de ambiente como um “todo”, que pode ser representado de diversas formas e em variados espaços, até como conectado à natureza. No entanto, foi a concepção periférica que deu maior ênfase, demonstrando fortes ligações com a prática da capoeira, a organização do território e a realidade de muitos estados brasileiros.

Nosso trabalho é voltado especificamente pra carência, especificamente urbana, periférica, independente das universidades, independente dos condomínios, independente dos clubes sociais, né, independente de tudo isso. Oitenta por cento do trabalho de capoeira angola, especificamente do grupo de capoeira angola Palmares, é voltado pra carência periférica urbana. Então é assim que eu enxergo, o meu trabalho, o nosso grupo, a capoeira como um todo. (Mestre Nô, 2016)

Neste momento, a noção de ambiente como espaço de relações humanas discutida no tópico anterior se amplia para a noção de espaço geográfico. Estes, segundo Harvey (2015, p. 81), são espaços produzidos de maneira desigual, de “aspecto fundamental e intrínseco da dinâmica da acumulação do capital e da geopolítica da luta de classes”. Para o autor, a geografia capitalista corresponde à produção de um espaço de acordo com a dinâmica da acumulação do capital e da luta de classes. Esse sistema geográfico, renomeado como neoliberalismo, representa o “crime histórico da concentração de privilégios, riquezas e impunidades que democratizam a miséria e a desesperança” (p. 105), demonstradas principalmente nas regiões urbanas. Mestre Nô descreve abaixo a situação do ambiente periférico e suas carências, símbolos do crime histórico segregacionista citado por Harvey:

Então a capoeira está ali neste ambiente pra fazer a sua parte. É muito mais fácil, muito mais prático trabalhar com uma arte que vem da periferia, já vem do negro né, já vem de pessoas carentes de atenção, de respeito, carentes de orientação, de orientações, em síntese, pessoas que carecem de todos... estudo, escolas deficientes, ambientes pelo qual

convivem sem nenhuma estrutura humana para que possam sobreviver, explicando melhor, pelo lado de saneamento básico, transporte, enfim, carecem de tudo isso. (Mestre Nô, 2016)

É importante ressaltar nessa fala a afirmação de trabalhar com uma arte que vem da periferia, do negro, e portanto, segundo o Mestre, de pessoas que possuem carências em geral que experimentam nos ambientes em que vivem. Isso decorre do processo de racismo ambiental e institucional que vieram a sofrer na história da diáspora através dos processos de escravidão e urbanização pós-colonial que acompanharam o desenvolvimento econômico das terras brasileiras voltado à Europa.

O conceito de racismo ambiental, segundo Souza (2015), teve sua criação em meados da década de 80, nos Estados Unidos, por negros estadunidenses que começaram a tratar a luta por ambientes ecologicamente equilibrados como uma extensão dos reclames por justiça social, apelando para o fim do racismo institucional.

Em um primeiro momento, a expressão significava a exposição desproporcional de comunidades não brancas e/ou pobres a riscos ambientais. O autor apresenta que são complexos os padrões de segregação e controle social que tentam explicar o arranjo teórico disponível da hipótese do espaço racializado. Assim, compreende que

Racismo ambiental é uma tecnologia de (auto)disciplina que gera segregação ambiental e torna insustentável o ambiente, tomado como espaço geográfico, de que dependem comunidades vulnerabilizadas em razão de pertença a grupo étnico/racial. O racismo ambiental pode ocorrer de forma direta ou institucional, e atua em diversos campos da vida pública e privada de uma dada sociedade, a exemplo: elaboração de políticas ambientais; efetivação das normas ambientais, incluindo localização de indústrias perigosas e seus rejeitos; exclusão de comunidades vulnerabilizadas de espaços decisórios e de grupos de pressão. Trata-se de um mecanismo orgânico presente em sociedades desiguais que produzem “o outro” e o excluem da proteção social e jurídica de que todos deveriam ser destinatários (SOUZA, 2015, p. 38).

Aderbal Moreira (2006), apresenta exemplos da dimensão da segregação das populações discriminadas. Essas habitam áreas mais precárias para moradia digna e saudável de seres humanos, ficando mais vulneráveis a processos de poluição e devastação ambiental. Segundo ele muitas vezes os serviços públicos de remoção de lixo, saneamento básico e drenagem de rios são deficientes nas áreas habitadas por populações afro-descendentes. Ele opera, assim em sociedades desiguais onde a localização de grupos socialmente vulnerabilizados coincide com ambientes insustentáveis.

Souza (2015) nos apresenta pontos históricos importantes para a compreensão da concepção de racismo ambiental que delinea a sociedade atual. A realidade que acompanha grande parte da população brasileira hoje teve início no período colonial, quando para atender a demanda de fornecimento de *commodities* para a Europa, era utilizada a mão de obra de negros escravizados. Estes, independente do tipo de trabalho ou monocultura onde se inseriam como corpos laborantes, não ocupavam espaços habitacionais condizentes com a condição humana.

A abolição da escravatura marca um importante momento de transição do mundo rural para o urbano. Apesar de alforriados, negros e negras foram abonados pelo Estado desamparados de políticas reparatórias, o que novamente os deixou a míngua do sistema de propriedades no Brasil e assim ocupando novamente regiões insalubres e/ou de posse questionável (SOUZA 2015), como as favelas, no período de explosão da urbanização nos fins do século XIX.

O autor acrescenta que as grandes lavouras, como a produção cafeeira, continuam a exigir mão de obra, fazendo com que, junto com uma política de embranquecimento da nação, no final do século XIX e início do século XX, ocorresse o incentivo migratório de europeus para o Brasil. Os migrantes, ao contrário de negras e negros livres e nordestinos, receberam auxílio de seus governos para desenvolverem suas atividades em lavouras brasileiras, o que pode denotar mais indicações para a configuração desigual dos espaços socioambientais.

O entendimento deste conceito nos ajuda a compreender o ambiente periférico citado por Mestre Nô, que também expande nossos olhares sobre novas e possíveis formas de pensar a noção de ambiente como uma E.A. que tenha considere tanto a diversidade quanto as disparidades raciais e socioambientais.

Sabemos que todos esses ambientes, sejam moradas de re-ligação à natureza, meios para relacionamentos humanos ou espaços de demandas políticas, são espaços de saberes e fazeres tecidos cotidianamente por corpos recheados de histórias. Corpos que produzem e resguardam culturas, muitas vezes marginalizadas pela história que as atravessa.

Para continuarmos o desvelamento de possibilidades de uma EA que tenha como ponto de partida as manifestações culturais, como a capoeira, consideramos necessário tecer

compreensões sobre os corpos que passeiam, gingham, lutam, trabalham, brincam, sonham, estudam e (sobre)vivem nesses ambientes.

5. MARCAS EM CORPOS, MARCAS DE SENTIDO

Para compreender de que forma o corpo se expressa como eixo central e fundamental nesta manifestação afro-brasileira da cultura corporal, pudemos notar ao entrevistar os Mestres com os quais aprendemos e ouvimos neste trabalho, algumas marcas de sentido interessantes na relação corpo-capoeira. Apesar do corpo não ter sido um eixo temático citado com frequência, sabemos da sua presença implícita nos discursos, sendo que o consideramos como eixo-central e relação primeira com o mundo e suas culturas.

Assim, traremos alguns ensinamentos transcritos nas citações que agrupamos de acordo com o sentido que compreendemos: corpo no cotidiano; corpo padronizado e a desapadronização do movimento; corpo e relações étnico raciais.

5.1 CORPO COTIDIANO

Durante as entre-vistas, ao indagar aos Mestres sobre as possíveis relações entre ambiente, corpo e cultura, pudemos adentrar mundos de histórias e experiências pessoais vividas pelos Mestres que nos trouxeram profundas reflexões sobre as relações do corpo nos espaços de saberes-fazer cotidianos, sejam eles no trabalho, na roda de capoeira e na roda da vida.

Mestre Cobra Mansa (2015), ao explorar suas relações com a natureza com a Permacultura e a capoeira, vivida de maneira intensa em seu Kilombo Tenondé, colocou a corporeidade da capoeira como fator colaborativo para o trabalho no campo:

Só que no dia a dia da pessoa, quem tá trabalhando na roça, quem tá trabalhando... na verdade o cara tá exercitando o tempo todo... A capoeira serve para ele o tempo todo. É a forma de pegar uma enxada, de cortar, é a forma de se desviar de uma coisa

Aqui podemos ver que a corporeidade da capoeira está presente no cotidiano do trabalho, pois pode facilitar os movimentos típicos de uma/um trabalhadora/trabalhador, que venha a traduzir as aprendizagens corporais da capoeira para o meio onde trabalha/vive.

Ele continua a tecer as relações entre este corpo capoeira e o corpo trabalhador ao expressar que:

Já no campo você vai ter que usar a parte mais objetiva e também subjetiva da capoeira, porque né, cê tá aqui de repente vem um bicho uma coisa que você tem que tar alerta. Mas você vai tar fisicamente também pensando na capoeira. Vai tar ali capinando, vai tar resistência, tudo [...] De repente você se agacha pra plantar, interessante que tá fazendo a cocorinha, tá descendo [riso] entendeu, pô, é muito legal você se estica assim pra pegar uma coisa entendeu e já tá numa negativa sabe? (Mestre Cobra Mansa, 2015)

Primeiramente, podemos notar a distinção feita entre o “uso” da capoeira no campo dos feitos em espaços de treino de capoeira, sendo que no primeiro, o uso seria mais objetivo do que subjetivo. Isso se expressa na relação corporal da presença do corpo no cultivo, no plantar e estar no ambiente da agricultura, da plantação, cultivo e colheita como semelhante a alguns golpes e movimentos realizados nos treinos e jogos da capoeira. A parte subjetiva citada pode ser entendida como o aguçar dos sentidos de um/uma capoeirista no jogo, como a atenção plena requerida no jogo de perguntas e respostas, a intuição sobre as possíveis intenções da/do parceira/parceiro de jogo, se utilizando da malícia e mandinga para atender e contornar situações adversas.

Neste caso, trazendo para o dia do trabalho, utilizar-se da percepção aguçada desenvolvida pela capoeira pode colaborar para esquivar-se de um animal peçonhento como uma cobra na mata.

O Mestre Felipe (2016) ao relatar sobre as histórias de sua vida, conta que é nos treinos de capoeira, nos jogos e aulas que colocamos nossos corpos na condição de se defender:

Porque você já tá, seu corpo já tá exercitado já, das defesa e você se livra. Uma vez eu tomei, há muitos anos tomei um corrido. Quando ia descendo dali tinha uns capinzinho quando eu pisei o calçado escorregou quando eu me apoiei no outro pé foi também os dois pés. Ia bater com a nuca no trilho. Mas quando deslizou virei o corpo rápido e ai botei a mão no chão e cá de pé pra li

Mestre Virgílio de Ilhéus (2016), ao afirmar que a capoeira é defesa e não ataque, exemplificando algumas situações que presenciou em uma vida inteira de capoeira, conta algumas histórias e situações no dia-a-dia que vivenciou e teve seu corpo também colocado nessas situações ou presenciou situações alheias. No relato do mestre que transcrevemos

abaixo, identificamos uma briga de rua onde a corporeidade dos capoeiristas foi colocada a prova:

Então, nunca ataque ninguém. Porque a capoeira não é pra atacar ninguém. Também uma certa [...]um camarada era capoeira e foi catar a calça do capoeira sem lhe conhecer, quando ele subiu pra lhe dar um parafuso o cara desceu e [gestos e sons de briga] o cara ficou la desmanchado “uai uai uai” “uai pai levanta”. Mora ali na Conqui... Ali adiante. Levou muito tempo pra ele revoltar o que era. Porque ele bateu foi di coluna. Soltou a coluna no meio fio. Ele subiu pra dar um parafuso na cara do outro o outro desceu e fruuu. Pegou a perna de apoio dele dando um soco e rasto “Váprauooo” Porque ele fez isso? Porque ele não sabia quem era o outro. Ele foi atacar o outro sem saber que o outro também era capoeira.

5.2 CORPO QUE GINGA É CORPO LIVRE: PELA DESPADRONIZAÇÃO DO MOVIMENTO

Em algumas atividades corporais artísticas e desportivas, muitas vezes costumamos perceber uma padronização de movimentos e gestualidades que definem a corporeidade da categoria e dos próprios corpos que a perfazem, como nos casos de bailarinos(as), esportistas, capoeiristas, etc. Algumas modalidades, por possuírem sequências rígidas de movimentos que levam a busca da “perfeição”, como o ballet clássico, por exemplo, chegam até a modificar a corporeidade de seus praticantes, que muitas vezes incorporam em seu cotidiano a postura hiper-ereta e o andar em primeira posição (posição de pés juntos em uma abertura de quase 180°).

Na capoeira, a corporalidade da(o) capoeirista também é influenciada pelo estilo, grupo e linhagem da qual participa. Vidor e Reis (2013) destaca algumas oposições presentes nos estilos angola e regional. O primeiro seria jogado mais pelo chão, na defesa, com maior lentidão e ênfase no lúdico e na teatralidade. A capoeira regional tá teria o jogo e ginga mais altos, com maior ataque e menor dança no movimento da ginga, com ênfase na competição. Embora em suas generalidades essas considerações são verdadeiras, na capoeira angola também pode existir jogos rápidos e de alto corporal. As movimentações também podem muito variar entre diferentes linhagens de Mestres e grupos de capoeira distintos. Para isso, podemos assistir alguns vídeos que demonstram as diferentes corporalidades dentro da

capoeira angola, como no jogo¹¹ de Mestre Braulino (*in memorian*), do grupo Palmares Capoeira Angola, com Mestre Cobra Mansa.

O contexto cultural e sócio histórico também é extremamente relevante na formação e identificação desses corpos que gingam. Frederico Abreu (2000 apud ABIB, 2005), discute que a capoeira baiana, principalmente sua capital Salvador, uma das grandes referências mundiais para os amantes da capoeiragem do mundo, possui uma grande influência da herança africana. Esta, presente nos ritos de rua, no caminhar cadenciado de carregadores, de ganhadeiras, nos rumores de festas de largo e pregão de mercadores, envolvidas pelas brincadeiras que envolvem o cenário da Cidade de Todos os Santos, podem ter contribuído fortemente para a composição desses corpos-capoeira. Abib (2005), articulando com alguns autores como Muniz Sodré, defende que a atmosfera baiana que envolve a religiosidade, as mitologias dos povos de rua, suas narrativas baseadas na tradição oral e nas histórias escritas nas ruas dessa cidade construída por mãos negras africanas. O autor, por fim, destaca a impossibilidade de compreender a capoeira angola sem compreender o espírito popular da Bahia.

Como conversamos com Mestres que são, em sua quase absoluta maioria nascido em terras baianas (afora Mestre Cobra Mansa, nascido em terras cariocas), consideramos importante esta consideração sobre a influência dos costumes locais na corporeidade da Capoeira Angola aqui encontrada. Até porque, dentre os Mestres e grupos que aqui se encontram, já ocorreram disputas por legitimidade e “pureza” das tradições¹², evidenciando a necessidade de um olhar crítico para a questão das padronizações referente ao corpo e à capoeira

Mestre Jaime (2016) em nossa conversa na sede de seu barracão cultural Paraguassú, nos ensina sobre a libertação do corpo e dos movimentos:

Não, você é livre pra dançar do jeito que você quiser, na capoeira não é diferente, eu não sei o que se passa com você naquele momento, o que você sentiu naquele momento, pra

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-v-2ywa3pns+9>

¹² Ver MAGALHÃES, Paulo Andrade. *Jogo de Discursos: a disputa por hegemonia na tradição da capoeira angola baiana*. Dissertação [Mestrado em Ciências Sociais] Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

fazer uma chamada naquele exato momento, não sei o que se passa em sua alma, em seu espírito, no corpo, o corpo é escravo, o corpo é obediente.

Ao questioná-lo sobre a condição de “corpo escravo”, ele argumenta que é em um sentido, o corpo escravo da mente. Segundo ele, é pela mente que o padrão entra, para chegar no físico primeiramente pelo coração. Embora possamos ver uma dualidade mente/corpo pela diferenciação feita no caminho da assimilação do padrão (aqui movimentos de capoeira, tipos de ginga, de dança, etc), podemos notar a sua inexorável conexão na defesa da despadronização e da manutenção da individualidade de cada capoeirista:

Acho que as coisas caminham sempre com o conhecimento que a pessoa tem, com a capacidade que ele tem, por isso não vai acontecer igualzinho mas de jeito nenhum e nem é pra acontecer igual, porque não tem ninguém igual no mundo. Por isso que não tem que jogar igual porque não tem igual. Pode ter parecido mas igual não tem. Não tem ninguém igual no mundo. Quando as pessoas tomarem consciência disso, se tomarem um dia, daí vão entender sobre essas coisas. Se ela deixa de ser ela pra ser uma Xerox de alguém. E não é só no jogo, é na forma de se vestir, de falar. Todo mundo tem sua estrela, e sua estrela ser cultivada por você mesmo pra cada dia ela brilhar mais, e todas brilharem juntas. Esse deve ser o objetivo. Que é o objetivo da vida. Esse é o objetivo da vida. Não apagar a estrela do outro pra que a sua brilhe mais. (Mestre Jaime, 2016)

Em seus escritos sobre a sociologia do corpo, Le Breton (2006) contribui nessas reflexões questionando sobre as ambigüidades e dualidades da expressão corpo, que sequer é questionado sobre sua individualidade/diferença. Nos faz lembrar sobre o absurdo de denominar um corpo omitindo a pessoa que o encarna, o que não o permite ser universal, mas sim que envolve atrizes e atores e suas representações. Podemos dizer que os corpos, portanto, possuem individualidades e subjetividades marcadas pelas histórias pessoais e coletivas de mulheres, homens e crianças que possuem identidades tecidas nas redes cotidianas dos grupos e comunidades aos quais pertencem/socializam.

Mestre Jaime (2016) também comenta sobre a riqueza do jeito pessoal, solto e natural da pessoa movimentar seu corpo nas manifestações populares como o samba de roda e a capoeira. Para ele, uma das maiores agressividades à natureza humana é a perda desse “jeitinho” pessoal com os padrões de grupo:

Curto, curto muito, muitos alunos chegam aqui no primeiro dia, eu já convido pra jogar e vejo as pessoas com o jeitinho dela e eu me encanto com aquilo, tento preservar o máximo. É feio? É feio porque não tá naquele padrãozinho naquele pacotinho? Mentira aquilo é a coisa mais linda que pode existir. Cê ver que a pessoa é ela mesma. A pessoa vai sambar e samba daquele jeito dela. Aquilo que é o real [...] a maior riqueza da capoeira, é o jeitinho natural da pessoa, exclusivamente dela, na capoeira, no samba, na dança da cultura popular de forma geral... Aquilo solto, seu, aqui é um esplendor, aquilo é o esplendor.

A despadroneização do movimento e a liberdade de expressão conferida pelo ser que move-se pelas subjetividades que o percorrem e pela criatividade a que se permite, pode conferir aos capoeiristas um corpo autônomo, influenciando em seus modos de “gingar” conforme as adversidades e situações da vida. Freire (2015) nos ensina que ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. O educador sustenta que um dos pontos da experiência ética do ensinar é não afogar a liberdade da curiosidade e inquietude da/do educanda(o), que seria um empecilho ao desenvolvimento de sua autonomia.

A real dialogicidade consiste em aprender e crescer na diferença, respeitando assim diferentes corpos e suas presenças e expressões tanto na capoeira como no mundo. A autonomia, segundo o autor, “é amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser” (FREIRE, 2015, p. 105). Experiências corporais respeitadas de liberdade, que podem ser estimuladas por Mestres, Mestras e educadoras(es) de capoeira, contribuem para que os aprendizes da capoeira, através de seus corpos não adestrados a padrões, desenvolvam consciência de si e logo, autonomia.

A capoeira angola, como disse Mestre Jaime (2016), só poderá ser jogada quando nos sentirmos livres: “A padronização do movimento é a prisão do pensamento, ser livre é pensar e movimentar-se livremente”.

5.3. CORPO: ALTERIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Vaaai
 é sobre a pele, é sobre a minha humanidade
 Eu não aceito as migalhas da liberdade
 Eu não conheço racismo reverso pra quem tem acesso social
 Mas eu entendo a cota pra quem sofre violência estrutural
 A carta de alforria era só pra diminuir despesas
 Não se pensou em educação, saúde, recursos humanos para a população negra
 E assim é hereditário ... Negro herda fama de ladrão e os trabalhos secundários
 É só da um rolê no fim de domingo, observar a cor dos que passeiam e a cor dos mendigos
 Só nós sabemos na pele a negação dos fatos históricos
 Nossa cultura chutada e a maior representatividade nos velórios
 Eu to cansado do teu eurocentrismo que basicamente é isso:
 - Cala boca preto que eu sei do teu racismo
 Mas eu só vou aceitar um branco falando de racismo, quando for em tom de desculpa
 Você não pode dar o seu protagonismo se você não conhece a luta
 Incomoda tanto preto no protagonismo, que quase que eles afirmam, que Mandela não tinha história quando
 falam de vitimismo
 Vitimismo sim, é uma questão lógica, claro que pedimos p/ ser perseguidos pelos seguranças nas lojas
 Vitimismo sim, é uma questão social, pedimos também para sofrermos um extermínio policial
 Vitimismo sim, em pratica, pedimos também pra ser a maioria da população carcerária
 Vitimismo sim, do jeito que ceis gosta, maioria no presídio, minoria nas escolas
 Vitimismo sim, talvez coisa de louco, quando difícil é ser negro e morrer idoso
 Vitimismo sim, de gente feia, quando adoramos ter nossa carne renegados pelo teu padrão de beleza
 Vitimas de um massacre triste
 e quem não sente na pele, analisa de longe, julga e acha simples e conclui que racismo no Brasil não existe.

Racismo - Felipe Marinho¹³

Ao iniciar este tópico com as palavras poéticas de Marinho (2016), ressaltamos a necessidade da discussão das relações étnico-raciais quando falamos em cultura, principalmente as que possuem matrizes africanas e afro-brasileiras. Isto se dá pelo fato de, neste trabalho, todos os mestres entrevistados terem levantado a temática ao narrar suas vivências e experiências e, principalmente, por vivermos em um país de maioria afro-descendente no qual ainda prevalece a herança escravocrata e o racismo é velado pelo mito da “democracia” racial.

Grada Kilomba (2017a), afirma que o Brasil ainda é um país extremamente colonial, tenho o colonialismo arraigado em toda sua estrutura. Um exemplo citado pela pesquisadora e artista é a arquitetura, que ainda apresenta portas da frente e porta dos fundos que são ocupadas por sujeitos diferentes. Esses sujeitos, em sua maioria representados por corpos negros, são condutores de carros, responsáveis pela limpeza e por controlar a entrada em condomínios, serviços altamente coloniais. Segundo Grada, o branco atualmente não é mais o

¹³ Poesia disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=USLuNUW6qfY> Créditos *Slam Resistência*

responsável pela escravidão, mas ele tem a responsabilidade de equilibrar a sociedade em que vive.

Tendo como base que nosso país, assim como grande parte dos locais do mundo ainda é muito racista, Kilomba (2016) argumenta sobre o poder do racismo de retirar das pessoas a sua condição humana:

O racismo nos coloca fora da condição humana e isso é muito violento. E muitas vezes nós achamos que alcançar essa humanidade se dá através da idealização. Se o racismo diz que eu não sei, eu vou dizer que sei ainda mais. E pra mim é muito importante desmistificar isso. Eu quero ser eu, não quero ser idealizada e nem inferiorizada. E eu, assim como todas as pessoas, quero dizer que há dias em que sei, e dias em que não sei. Às vezes eu choro e às vezes eu rio, às vezes eu quero e às vezes eu não quero. Quero ter essa liberdade humana de ser eu.

A violência desumanizadora do racismo atinge de maneira agressiva corpos de mulheres e homens negros, valendo ressaltar novamente as palavras de Kilomba (2017b):

A sexualidade, que é extremamente negada nessa sociedade, é projetada nos outros corpos, pois se tornam sujos, obscenos, marginais, sexuais, perigosos, criminosos, agressivos e abusivos. Todas estas metáforas e fantasmas são projetados nestes corpos. Nós estamos como um depósito de tudo aquilo que a sociedade branca patriarcal não quer ser. Mas não somos. É um papel forçado que não nos cabe. É um papel de profunda alienação e que nós reconhecemos em muitos ismos diferentes, como no racismo e na homofobia.

Munanga e Gomes (2006), para entender a presença de negras e negros na contemporaneidade, ressaltam a história de africanos escravizados que tiveram interdito o acesso aos seus próprios corpos, história de violência que os manuscritos oficiais tendem a eufemizar e romantizar. Os autores expõem que esses corpos, obrigados a trabalhar sem cessar, foram alterados e violentados pelos senhores e senhoras de maneira bestial para atender seus desejos e fantasias. Transformados então em coisa, em peça, em máquina de trabalho forçado. Nos navios negreiros, seus cabelos, “marcas de identidade, eram raspados, povos de diferentes matrizes linguísticas misturados, seqüestrando-lhes a possibilidade de fala – processo de violência generalizado” (p. 116).

Luz (2013,p. 66), atenta para o fato de que o racismo é uma ideologia que se sobressai

após abolição e que tem por efeito e finalidade o exercício de políticas oficiais de abandono econômico e social do “outro”, através de barreiras ideológicas e socioeconômicas caracterizadas pela chamada teoria do embranquecimento, que por outro lado forma um enorme exército de reserva

de trabalhadores desempregados, que garante uma “mão de obra barata” capaz de seduzir os empreendimentos capitalistas

Mestre Virgílio (2016), ao nos relatar sua vivência na capoeira, ressalta que, mesmo que as pessoas falem que não exista preconceito, ele existe sim. Em nossa conversa, relata de uma situação de racismo que vivenciou em um evento que foi convidado para realizar oficinas na região de Porto Seguro, Sul da Bahia, onde grande maioria dos participantes eram pessoas brancas que o desconheciam:

“Por que não começa a aula?” (pergunta de um dos alunos do Mestre para um dos participantes) “A gente só ta esperando o mestre (organizador do evento) e um mestre que vem de Ilhéus”. Porque eles não sabia...O Mestre não sabia que eu tinha chegado né. Em vez de ir pra casa dele eu vim direto pra cede. Aí uma disse “ vocês vieram de Ilhéus, esses preto? [...] Se for pra esses preto me batizar eu não quero, não, não amarra cordão na minha cintura”. Ai [...] falei com você? Preto sou eu rapaz, pode deixar. “É mais...(Mestre imitando a pessoa que havia feito o comentário racista)” Cala boca. Não quero ouvir essa palavra mais. Sai daqui cheguei assim fiquei assim fiquei, peguei um pedaço de papel, fiz uma música na hora. Tinha um garoto com um berimbau -garoto me dá esse berimbau ai!. [...] Cabe de passar a letra. “Fez essa letra quando?” Digo Agora. Sabe pra que eu fiz essa letra? Pra dar um tapa naquela branca. Pra [...] ela vermelha e chorar (Mestre Virgílio, 2016).

A música criada pelo Mestre é chamada “Sou Negro sim”¹⁴, a qual transcrevemos abaixo:

Sou negro sim, porque tenho
 Uma história
 A história de Zumbi e da
 Capoeira Angola
 Eu vivia na senzala, lá sem dó sem compaixão
 Eu passava a pão e a água e
 Dormia amarrado num porão
 Coro
 Certo dia tava dormindo
 Quando alguém me chamou
 Acorda neguinho que o
 Cativo acabou
 Sou negro sim!

¹⁴ Esta música está em seu segundo CD “Vou pra Angola”: Mestre Virgílio de Ilhéus e Associação de Capoeira Angola Mucumbu.

(Mestre Virgílio, 25/08/2009)

Esta poesia cantada evidencia a necessidade da afirmação da identidade negra para o combate ao racismo, refletindo sobre o papel significativo do empoderamento de negros e negras na valorização e re-conhecimento de sua história, sua cultura, sua estética, seus sentimentos e relações, minimizadas, inferiorizadas e silenciadas pelas relações de poder exercidas pelo racismo. Aqui o corpo negro, segundo Munanga e Gomes (2006), se torna, através de jogos, festividades, danças, religiosidade e marcas estéticas, o principal veículo de resistência e transgressão. Como afirma Kilomba (2017b), o empoderamento nada mais é do que “a liberdade de ser eu, como os outros também podem ser eles”.

O Mestre ainda contou que após escrever a cantiga, cantou-a na roda para a moça. Ela, envergonhada, comentou com uma colega sobre o ocorrido, que sugeriu ir pedir desculpas a ele. No entanto, a pessoa não teve coragem de falar diretamente sobre o assunto, direcionando-se ao Mestre para perguntar sobre a música cantada na roda e o CD que estava vendendo:

“Mestre, essa musica que o senhor cantou ai tá nesse CD?” Digo ‘Tem várias. Eu cantei um bocado de musica ai... “Não aquela que diz sou negro sim, mas tenho muita historia”. Digo Não, essa musica minha filha eu fiz agora. Pra lhe dizer a verdade essa música eu fiz hoje. (Mestre Virgílio, 2016)

Referente à postura de brancas e brancos em relação as questões raciais, Kilomba (2016) afirma que pessoas brancas não se vêem racializadas, mas sim como pessoas, colocando-se como corpo universal. Essa afirmação, segundo a autora, que coloca o “ser pessoa” e, portanto, branca, como norma, mantém a estrutura colonial e o racismo. A diferença é sempre marcada pela pessoa negra, pois a branca se coloca como ponto de referência, quando a diferença deveria ser recíproca. Demarcar e reconhecer-se como branco representa uma história de privilégios, escravatura, colonialismo, uma realidade cotidiana que, quando autodefinida, inicia um processo de desmistificação de hierarquia necessário para a desconstrução do racismo (KILOMBA, 2016).

Apesar disso, Mestre Virgílio (2016) também comenta situações que foi criticado por conviver em alguns espaços com pessoas privilegiadas:

Dia desses camarado me disse “Rapaz mas você só anda no meio dos branco né”. Não, ando também no meio dos preto. Eu não sei quem é branco, quem é mulato quem é preto mas pra mim todo mundo é gente. Todo mundo pra mim é igual. “Ah mas fulano lá é rico”. Por mim...ele tem dinh... Ele é rico lá mas aqui ele é meu amigo. “Ah mais dona fulana lá, aquela brancona lá”. Ela branca, ela é.. tem a qualidade dela pra lá aqui perto de mim ela é da minha cor. Nós vamos se tratar de igual para igual.

A capoeira, por apresentar ritualidades que remetem a valores africanos ancestrais como a comunalidade, o pertencimento grupal e coletividade pode ser um meio significativo para o aprendizado para as relações étnico raciais de pessoas negras e brancas. Isto remete ao final da música de capoeira “Às vezes me chamam de negro”¹⁵ de Mestre Luiz Renato Vieira, do grupo de capoeira regional Beribazu, que fala “...capoeira arma poderosa, luta de libertação, brancos e negros na roda, se abraçam como irmãos. Perguntei ao camarada o que é meu? É meu, irmão, meu irmão do coração, camarada...”.

Na roda de capoeira, representando o circular sagrado para as culturas de matriz africana, acolhe todos seus integrantes de maneira equalitária. Como dizem muitos Mestres antigos, na roda de capoeira “não tem doutor”. Todos encontram-se no pé do berimbau, onde pedem licença e fazem suas reverências para iniciar o jogo, apertando as mãos, contato corporal por onde “sai energia e sente-se o axé” (MESTRE VIRGÍLIO, 2016).

Apesar de saber que na grande roda da vida, a equidade de direitos entre brancos e negros ainda é incipiente e abismal, novas políticas resistem às imposições da branquitude e podem ser fortalecidas por sujeitos que adquirem conhecimentos para sua humanização e conscientização em manifestações culturais de matriz africano-brasileira. Como diria Paulo Freire (2015), a consciência do mundo viabiliza a consciência individual, tornando possível a mutabilidade das situações mundanas. Quando conscientizados, agimos não apenas no mundo mas com o mundo e com os outros.

O racismo, por ser estrutural e estruturante, também estende sua violência nas questões da ausência ou inferiorização de representação desses corpos em meios de comunicação e educacionais, até barreiras ideológicas de abandono afetivo, econômico e social. E essas

¹⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MulZK_McMiE

podem culminar em uma cruel (todas as faces do racismo são cruéis) face do racismo: o genocídio da juventude negra.

Ao nos contar sobre suas composições gravadas em CD, Mestre Virgílio relata a história de um jovem que morava próximo a sua casa no bairro de Conquista, em Ilhéus, que se envolveu com a criminalidade e veio a falecer. A ladainha, chamada “Dia Dia”¹⁶, representa muito do cotidiano de jovens no Brasil, a qual transcrevemos abaixo:

É o dia a dia, vi uma mãe chorando, chorando lágrima de dor, pela perda de seu único filho que a violência levou.
 Levou pra longe, muito longe, pra mais nunca mais voltar.
 Não chores mãe, demos a mão e saimo andando, andando até que nos pés sinta a dor
 Mas chegamos aonde tenha paz, aonde existe o amor
 Quero brincar, quero sorrir, quero cantar
 Mas eu só sei uma música,
 Ela começa assim:
 IEEEEEEEE
 Que Deus tinha piedade
 Qu Deus tinha piedade
 Nos dê paz e paciência
 Não existe mais amor
 Hoje é tudo violência
 Muita gente se mudando
 Sem saber pra onde vai
 Ver irmão matando irmão
 Ver filho matando pai
 Criança pedindo na rua
 Podia ir pruma escola
 Todo dinheiro que pega
 Vai logo comprando cola
 Logo fez 18 anos
 Não lhe pode estudar
 Pôs uma arma na cintura e começou a matar, camaradinha,
 Viva meu Deus, Ieeee Viva meu Deus camarada....
 (Mestre Virgílio, 2007)

Em um outro evento de capoeira no qual estava compartilhando seus conhecimentos, uma pessoa requisitou à Mestre Virgílio para cantar essa música:

¹⁶ A música está disponível no CD “Velho Angoleiro, Ladainha e Corridos (2007)” , Faixa 18, de Mestre Virgílio, podendo ser acessada em: <https://www.youtube.com/watch?v=EzdWukSgJuE&t=1466s> . Quando puder, faça uma visita ao Mestre em Ilhéus e adquira nas mãos dele o original.

Mestre X¹⁷, pedi aqui ao mestre pra ele cantar aquela musica”(pessoa se referindo a um terceiro, no caso Mestre Celso, sobre Mestre Virgílio). ‘qual é a musica? (Mestre V.) “que na frente é uma poesia.” Ele veio me pedir. Ai eu fiz que não sabia ‘qual é essa música?’ ele diz “a do garoto”. Eu cantei ela encheu os olho de lágrima. “Se sabe porque? Eu tive um sobrinho que aconteceu a mesma coisa. E o pior, a policia, o soldado que matou ele quase ficou doido. Eles tavam usando droga, a policia veio, os outro correram. Ele aqui botou a mãozinha pra puxar a carteira, a identidade. O soldado aqui, porque tavam com poucos dias que tinham atirado em um soldado, eles tavam revoltado. Ele só fez “ó moço, pra que você fez isso comigo, eu não uso arma, eu não tenho arma.

Segundo Átila Roque, da base brasileira da Anistia Internacional (2014), matou-se mais no Brasil do que nas doze maiores zonas de guerra do mundo. Entre 2004 e 2007, foram 190.000 mortos, em comparação com 174.000 espalhados em países como Iraque, Sudão e Afeganistão. Apenas no ano de 2012, ocorreu a morte de 30.000 jovens, dentre eles 77% eram negros. O mapa da violência da UNESCO de 2014 mostrou um decréscimo de 32,3% no número de homicídios de jovens negros, enquanto o percentual de jovens negros aumentou cerca de 32,4%.

As alarmantes estatísticas chamaram a atenção internacional para o genocídio¹⁸ silencioso que vem ocorrendo em terras brasileiras. Átila (2014) complementa que a violência está associada a problemas históricos do campo da política de segurança no Brasil, que possui uma tradição de criminalização da pobreza e guerra ao jovem pobre que teve um agravante na ditadura militar sem alteração significativa no retorno à democracia. Nossos jovens, como todos os jovens em todos os lugares do mundo, tem o direito de viver, e viver em plenitude.

A capoeira, como diria Mestre Felipe de Santo Amaro (2016), tem o poder de tirar os jovens das ruas, da marginalidade e da vida cruel que estão vivendo. Além disso, se entendida como espaço de conhecimento do mundo e de politização através do ensinamento dos Mestres, pode ser um meio de luta contra o sistema caótico que temos, onde, segundo Roque (2014), a violência, a justiça e a impunidade são seletivas.

¹⁷ Decidimos ocultar a identificação por questões éticas.

¹⁸ Para saber mais sobre o genocídio da juventude negra e apoiar a campanha “Jovem Negro Vivo” através do endereço: <https://anistia.org.br/campanhas/jovemnegrovivo/>

6. DAS RELAÇÕES E CONSIDERAÇÕES SEM FIM: TECENDO POSSIBILIDADES ENTRE AMBIENTE, CAPOEIRA, CORPO, CULTURA... E AVIDA

Nesse projeto de pesquisa, buscamos identificar as relações entre corpo, cultura e ambiente, a fim de refletirmos sobre outras maneiras de fazer/pensar a EA.

Devido às trajetórias pelo mundo da capoeiragem da autora, decidimos que a manifestação cultural da capoeira angola seria a representação da cultura que aqui trabalharíamos. Recorremos então a alguns Mestres da capoeira, de diferentes gerações e linhagens, porém com experiências únicas e riquíssimas que nos apresentaram um universo de possibilidades além do que esperávamos encontrar.

Para uma melhor compreensão por parte da(o) leitora(or), decidimos realizar a seguinte divisão no trabalho: no capítulo 2, “Gingando em busca de uma E.A. a partir do corpo e da cultura”, apresentamos as possibilidades de uma E.A. crítica que tenha como ponto de partida e chegada o corpo e a cultura, discutindo os principais conceitos que trabalhamos na pesquisa.

Nos demais capítulos, enfatizamos as marcas de sentidos atribuídas pelos Mestres em relação a capoeira em si e aos conceitos de ambiente, corpo e cultura. No capítulo 3, “Vamos começar a brincadeira, brincadeira de capoeira”, apresentamos um breve histórico da capoeira em articulação com os entendimentos dos Mestres entrevistados sobre a mesma; no capítulo 4, intitulado “O ambiente nas/das capoeira(s): adentrando imaginários, multiplicidades, mundos”, descrevemos a percepção de ambiente dos Mestres da capoeira, onde pudemos encontrar três grandes marcas de sentido: ambiente como meio natural; ambiente como espaço de relações humanas e ambiente periférico”, tendo como base as ênfases dadas nos sentidos pelos Mestres; no capítulo 5, “Marcas em corpos, marcas de sentido”, trabalhamos o corpo capoeira relacionado as suas expressões cotidianas, a suas formas de movimento e padronização, e às relações raciais presentes em nossa sociedade.

Por fim, no presente capítulo, buscamos adentrar as relações que se apresentaram a nós nas narrativas realizadas pelos Mestres, realizando reflexões sobre o caminhar e deixando portas abertas para infinitas possibilidades.

Com base nas discussões levantadas nos capítulos anteriores, podemos compreender que os conceitos de corpo, cultura e ambiente estão interconectados, sendo imprescindível sua consideração em um conjunto em permanente relação quando falamos em educação. Quando levamos em consideração que a EA não é passível de ser realizada sem a compreensão de

seus aspectos sociais, culturais, históricos, políticos, ambientais, corporais, etc., corroboramos com Loureiro (2012) quando afirma que falar de EA é falar essencialmente em educação.

Silva (2016, p. 382), nos auxilia a compreender a ideia da necessidade de tecer essas relações para o processo educativo:

A ideia central é que essa interação se constrói a partir das relações sociais sendo a história e a cultura mediadoras e condicionantes do caráter sócio-histórico das comunidades, e que a educação deve ser pontuada pelas considerações do ser humano como parte do ambiente e, portanto, consciente da valorização, interação e preservação da natureza humanizada. O processo histórico tem que ser considerado nesta concepção, em sua dimensão dialética, já que oportuniza o descortinar dos conflitos derivados dos modos de viver do sistema capitalista, da utilização indevida e mesmo devastação dos recursos necessários para a sobrevivência e o desenvolvimento das potencialidades a partir das relações humanas, sociais.

Assim fica mais evidente nos identificarmos como seres constituídos cultural e socialmente, através de histórias marcadas em nossos corpos que interagiram e interagem em uma sociedade complexa marcada por divergências ambientais, sociais, raciais, de gênero, entre outras.

A multiplicação de possibilidades de compreensão do ambiente através das narrativas orais tecidas por Mestres da cultura corporal representada aqui pela capoeira ampliou os olhares, curiosidades e alternativas de pensar e fazer educação.

Esses ambientes recuperados pelas vozes dos que “antes vieram” nos atentaram para o cuidado com a natureza, culturas tradicionais que a reverenciam, suas histórias e representatividades; sobre as complicadas e delicadas relações humanas, principalmente as relações raciais, ligadas diretamente a construção da memória e das feridas coloniais ainda abertas neste país; com elas, o aprendizado direto sobre luta e resistência de povos historicamente marginalizados, conferindo espaço para valoração positiva de identidades, empoderamento e emancipação; e, por fim, um meio de contraposição a ordem vigente, como historicamente se caracterizou e constituiu a capoeira. De cabeça para baixo e pernas para o ar, gingando contra o sistema e a favor da humanização.

É importante destacar que uma única manifestação cultural, que tem o corpo como um de seus fundamentos centrais, reúne inúmeras maneiras de enxergar os ambientes e, conseqüentemente, atuar *sobre* eles, *com* e *por* eles.

Como já vimos anteriormente, se o corpo é o fator fundante da presença e relação no e com o mundo, sendo mediador de toda atividade cultural; e se esta característica faz com que construa e constitua diversos ambientes, a redução em categorias corresponderia na quebra dessas relações. Sem corpo, não existe cultura, sem cultura, não existe ambiente. Silva (2016, p. 398) resume de maneira eloqüente o que tentamos aqui explicitar:

Desta forma, entendemos que a educação deve provocar uma associação entre a cultura corporal e a cultura ambiental voltadas para a compreensão da vida como um todo. E para um observador atento perceber que a educação é um subsistema subordinado e articulado a um macro sistema social.

Dessa maneira aqui tecemos as possíveis relações, sem o intuito de exauri-las ou esgotá-las, pois isso não seria possível, mas sim apresentando possibilidades de olhares outros quando pensamos uma educação que traga em seus princípios e fundamentos tantos elementos distintos para a formação humana como a capoeira.

Mestre Cobra Mansa (2015), quando defende uma visão ambiental voltada à questão de estabelecer uma conexão maior com a natureza, cita o exemplo da ligação de culturas tradicionais ao redor do mundo com a natureza:

Natureza e cultura tem vida própria... olha as culturas tradicionais, quase todas. Pô cara, elas tão muito mais ligadas a natureza do que...[...]. Qualquer lugar do mundo que você for, qualquer lugar do mundo que você for, você vai lá você vai ver que a cultura tradicional tá muito mais ligada a preservação da natureza. A religião também.

Logo após, cita o exemplo do Candomblé, religião de matriz africana que possui suas divindades ligadas a elementos e representações naturais:

O candomblé não pode destruir o rio, poluir a... Porque, porque se ele estiver fazendo isso, ele vai estar indo contra a sua própria energia vital pô. Como é que eu vou arrancar uma árvore se ela é sagrada. Como é que eu vou poluir um rio se ele é sagrado. Né? Eu preciso ter uma mata, porque lá dessa mata que eu vou tirar todos os elementos necessários pra que eu faça meus rituais. Então eu tenho que preservar a mata. (Cobra Mansa, 2015)

Moreira (2006) nos explica que na tradição dos povos bantos, que constituem grande parte da matriz étnica de nosso país e também possuem sua representação no Candomblé, toda terra é sacralizada. Em seu pensamento tradicional, as águas de rios, mares, as árvores e plantas são elementos sagrados, por terem servido algum dia aos seus ancestrais e por

fornecerem alimentos, remédios e benefícios para os que hoje vivem. Além disso, representam ligações com os antepassados de cada comunidade.

Carneiro e Cury (2006) trazem mais contribuições para as relações íntimas dessa matriz filosófica africana com a natureza quando afirmam que a mesma se fundamenta em princípios de harmonia cósmica e no constante fluxo e reposição de energias, representadas em sua totalidade pelo Axé, força vital. Esta habita todos os aspectos da natureza e do universo, sendo que a religião afro-brasileira, em especial o candomblé, “busca o equilíbrio harmônico da distribuição do axé entre os seres humanos vivos, os ancestrais, os não-nascidos, a natureza e os orixás: entre o mundo espiritual, o orum, e o mundo terrestre, o aiyê (p. 151)”.

A concepção de ambiente trazida pelo Mestre Cobra Mansa, quando relacionada a elementos culturais sagrados como os representados pelas religiões de matriz africana, abre possibilidades de pensar uma educação que, além de olhar o ambiente por uma perspectiva não hegemônica, baseada em valores afro-brasileiros, contribui para a discussão de temáticas atuais e cotidianas como a intolerância religiosa e o racismo religioso, por exemplo.

Fazendo pontes com os relatos de racismo de Mestre Virgílio, a capoeira, além do olhar ambiental que tece pontos significativos com a cultura afro-brasileira, pode trabalhar aspectos emergenciais em nossa sociedade como a desconstrução da branquitude e a superação do racismo. Trazer a história dos corpos negros e suas relações com outras culturas, e como resistiram às imposições e aniquilações culturais que foram submetidos na diáspora, é uma das dimensões possíveis que esta EA relacional pode abarcar e contribuir para a superação de visões estereotipadas de corpos e culturas. A capoeira pode ser uma maneira de “escovar a história a contra-pêlo”, como diria Walter Benjamin, ao reconstruir a história pelo olhar daqueles e daquelas que a viveram e carregam as marcas da opressão.

Atrelado ainda a esta concepção, a ideia de Quilombo, que orienta os fundamentos do Kilombo Tenondé, se impõe como uma lógica oposta ao sistema econômico capitalista.

A ideia de quilombo, principalmente a difundida pelas práticas em conjunto com a permacultura, baseia-se em princípios comunitários, trabalho coletivo, produção orgânica de alimentos para utilização própria em um ritmo diferenciado, na cadência do compasso ditado pelos ciclos da natureza.

Segundo Cobra Mansa, o contato com a natureza proporciona prazeres que foram trocados pela lógica da facilidade do mercado, de adquirir os produtos de maneira rápida e fácil.

Mas e aí? O quanto a gente paga por isso? Engraçado que as coisas tão tão rápidas e a gente tem menos tempo... Você já viu aquele documentarinho a história das coisas¹⁹? Ali fala bem disso. Dessa velocidade que a gente entra de de querer mais, mais mais. No fundo a gente acaba criando uma insatisfação maior, daí a gente tem que se sentir melhor e a gente consumir coisas. (Cobra Mansa, 2015)

Nesta seara, reflete sobre as influências midiáticas e manipulações que recebemos através de propagandas nos meios de comunicação de massa, com grande incentivo ao consumo desenfreado, rápido e sem culpa, que influencia nossa alimentação, vestimenta, estilo de vida, etc.

Tudo em prol do consumo.... Como você tá falando, o capitalismo verde vem trazer uma nova perspectiva de consuma sem culpa. Uma menina tava falando: “Como é que você pode, porque o crescimento do país ele é feito em cima do consumo dos recursos naturais que é explorado pra poder produzir matérias”. Né então, pra que o PIB né do país cresça o país tem que produzir. Como que vai acabar isso? Se todo ano você tem que produzir mais e mais e mais pra continuar na competitividade? (Cobra Mansa, 2015)

Harvey (2014, p. 157), neste sentido, afirma que alimentamos e somos alimentados por este sistema que possui regras perniciosas

[...] que regulam o processos de circulação do capital variável como um todo operam como uma força construtiva/destrutiva (tanto em termos materiais como representacionais) sobre os corpos laborantes em diferentes momentos. O capital se empenha continuamente em moldar os corpos de acordo com seus próprios requisitos, ao mesmo tempo que internaliza em seu modus operandi efeitos de desejos corporais, vontades, necessidades e relações sociais em mudança e interminavelmente inacabados da parte do trabalhador.

O mesmo autor ressalta que propostas alternativas, como as baseadas em sistemas alternativos como os quilombos, necessitam se organizar em torno de outras lógicas, que não tenham como base o consumismo, a acumulação do capital e o egoísmo. Indo além, diz que para isso é preciso a descoberta de como desenvolver mecanismos coletivos e culturais que

¹⁹ Do original em inglês, “Story of Stuff”, Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3c88_Z0FF4k

não se sustentem nas forças de mercado e em sua moeda, para que “a ordem social mantenha uma melhor relação com as condições ambientais e ecológicas” (Harvey, 2014, p. 256).

As perversidades da lógica do capital agem verticalmente em uma ligação de subserviência entre o sistema e o indivíduo, que se vê impotente em algumas situações por não possuir alternativas ao que está imposto:

Na verdade, o tanto de coisas que nós produzimos seria o suficiente pra alimentar todo mundo. A questão não é que não tem riqueza é a mal distribuição. Porque que tem gente que prefere tomar um monte de tomate, as vezes milho, as vezes arroz ele prefere jogar fora, destruir, do que dar isso pras pessoas? [silêncio]... Pra manter a economia...Se nós tivéssemos uma economia de troca, seria diferente....Não é culpa da pessoa que tá fazendo isso. É culpa do sistema do qual ele tá vivendo. É diferente. O sistema não oferece outra opção” (Cobra Mansa, 2015)

Neste sentido, Harvey (2014) aponta que as lutas contemporâneas que visam reconstruir o processo social necessitam questionar como derrubar as estruturas institucionais e físicas produzidas pelo livre mercado, que caracterizam de maneira quase permanente o mundo.

A argumentação do autor procede no sentido de requerer a organização de um projeto que possua uma forte prevenção e redução de riscos, recuperação e controle de recursos, em que as classes marginalizadas assumam papel de liderança. Pois apenas assim a atenção aos fatores que realmente são necessários de consideração serão atendidos, trazendo as possibilidades da construção de modelos alternativos de produção, de troca e consumo, “que não apenas reduza os riscos, como também seja ambiental e socialmente justo e sensível” (HARVEY, 2014, p. 292).

Mestre Cobra Mansa (2015) também questiona sobre a posição individual das pessoas em relação ao sistema capitalista. Muitos querem a sua mudança, porém não realizam a mudança de seus hábitos:

O capitalismo é muito... sedutor. Você tem que se vigiar o tempo todo. Assim como o poder também. Ter uma vigilância constante. Como uma pessoa que é viciado, quer sair do vício, todo dia tem que ficar se policiando pra poder não cair naquela tentação. A sedução é muito grande. Ela tá em todo lugar” (Cobra Mansa, 2015)

Baseado nessa afirmação, conclui-se que as mudanças estruturais e sistemáticas que permitem a prática de lógicas que vão na contramão da competitividade, individualismo e consumo e produtividade exacerbada estão intrinsecamente ligadas com uma mudança comportamental. Aqui se insiste no caráter político do pessoal, no qual Harvey (2014) afirma ser o fundante de toda política e ação social. Não se pode assim esperar a transformação do mundo sem a transformação individual, junto às outros e ao mundo.

O ambiente periférico de Mestre Nô (2016), que desenha uma grande parte da geografia brasileira, chama a atenção para as interseccionalidades de questões históricas, sociais, raciais, políticas, éticas, ecológicas dentre tantas. Essas são marcadas pela realidade de diferentes corpos e culturas que vivem e dão vida a esses ambientes, demonstrando situações abismais muitas vezes apagadas dos olhares hegemônicos em educação.

Eu tenho alunos, e alunos, e alunos meus que estão fazendo um trabalho bonito, um projeto bonito, com uma banda musical muito bonita só com berimbaus. É uma coisa muito legal, muito legal, muito bonita mesmo. Me chamou muito a atenção...porque é dali que vão sair outros jovens também com essas mesmas intenções que vão ter a qualidade melhor ou superior a esses e sair e melhorar a comunidade ali, levar pessoas até aquela comunidade, e daí se interessarem em ajudar. (Mestre Nô, 2016)

A proposta de um trabalho com arte-educação voltado para a cultura traz a ideia de sustentabilidade formativa, no sentido de que as pessoas que participaram das atividades poderão futuramente conduzi-las. Este processo contínuo de educação, feito pelos próprios membros da comunidade, pode conferir empoderamento e emancipação tanto individual quanto comunitária.

O Mestre entende esse processo como educativo, que pode levar a formação de líderes que venham a auxiliar na melhoria dos locais onde vivem:

A capoeira entra também nesse tipo de situação, focalizamos também esse lado. Porque focalizamos esse lado? Porque não basta ensinar uma arte tão somente pra eles ficarem focados pelo lado físico. Não, mas por todos os lados. Pelos lados também de se instruírem, para que venham muitos a serem até líderes comunitários; pra trabalhar na melhoria local, para que esse saneamento básico chegue até na comunidade. (Mestre Nô, 2016).

Essas palavras nos levam aos escritos de Freire (2011), onde oprimidas e oprimidos, quando conscientes da situação de opressão em que vivem, se inserem criticamente nessa realidade para transformá-la. Para a verdadeira transformação e libertação da condição opressora, o educador já ressaltava que esses ensinamentos e aprendizados devem vir dos próprios oprimidos e dos que verdadeiramente se solidarizam com eles.

Quando, a partir do processo de conscientização, que neste caso é mediatizado pela cultura e a realidade cotidiana circundante, ocorre a formação de um/uma líder comunitário(a), podemos identificar a consolidação da formação do *Ser Mais*. Esta leva a humanização das pessoas, que segundo o educador, é sua vocação humana e histórica.

Educadoras(es) e educandas(os) se fazem assim sujeitos de seu processo de aprendizagem, tornando-se aptos para reconhecer as *situações limites* em que vivem a fim de buscar estratégias para transformá-las. Em termos de E.A., podemos ver uma ligação entre as esferas culturais, políticas, econômicas, pessoais, ambientais dentre outras, interagindo por meio da prática da capoeira.

Quando falamos em processos de conscientização para o *Ser Mais*, falamos também em sujeitos que obtêm uma consciência do mundo e logo também de si. Isso faz com que as pessoas não estejam apenas presentes no mundo mas *com* o mundo e possuindo a capacidade de nele intervir e não apenas se adaptar (FREIRE, 2015).

A conscientização promovida pela capoeira pode levar a espaços de reivindicação e atuação no mundo, como acontece na forma de protestos realizados com o apoio desta manifestação cultural:

E isso acontece e a capoeira geralmente está aí. Também contribui, contribui nos protestos, nos protestos através da comunidade, nos protestos, nos protestos comunitários que a comunidade protesta reivindicando saúde, educação, e segurança, lazer, a capoeira tá presente também, tá lá também fazendo...é...dando sua palavra de protesto também. Participando. (Mestre Nô, 2016)

Mestre Cobra Mansa (2015) também entende a capoeira como uma forma de expressão de reivindicações:

O que eu quero dizer é que a capoeira serve como um ambiente também de você fazer protesto, de você se impor, de você se colocar.

É importante destacar que esses corpos políticos, influenciados por historicidade e sujeitos a amplitude do social, possuem em suas individualidades subjetividades que formam e determinam o coletivo.

Mestre Virgílio (2016) já dizia que em vários ambientes você joga capoeira. E isso remete ao fato de a/o capoeirista adquirir habilidades para a coexistência no meio social, que pode ser utilizado tanto para atitudes de auto-preservação como de ataque a outras pessoas.

Ele ensina que as pessoas que brincam capoeira sabem que em um aperto de mão sai energia. É ali que você pode olhar para a cara do sujeito e sentir quem ele é e quem não é. Ele ressalta que capoeira é defesa, não é para briga ou ataque. E assim fazemos nosso ambiente de relações humanas, quando sabemos chegar e respeitar os demais que ali estão, como também a si mesmo. Mestre Jaime diz que é no ambiente que se exige atenção e cautela. O capoeirista é sempre cauteloso, sempre paciente, *ele se joga, senta, finge, ele ameaça* (Mestre Jaime, 2016).

O comportamento da(o) capoeirista também reflete muito seus valores, mostrando como a(o) mesma(o) lida com as situações cotidianas. Quando se trabalha com valores humanos, construímos relações de aprendizagem com o outro mediatizadas pela realidade cotidiana que vivemos e os ambientes que vivemos.

Eu tenho uma coisa que eu aprendi nesse munduzinho nosso de capoeira foi a humildade. E o capoeira pra mim se ele é humilde, ele é o maior capoeira do mundo. Preto, branco, seja ele o que for. Se ele é humilde, é. Ele é um bom capoeira. O capoeira sem humildade é um berimbau sem arame. (Mestre Virgílio, 2016)

Mestre Felipe (2016) acrescenta ainda que:

Mas pra mim, a coisa mais importante da capoeira é o respeito, é o respeito... me falhou agora o outro... Consideração e união. Tendo respeito, tendo consideração, tendo a união, eu garanto que justifica muito e brilha muito a capoeira

Ainda sobre o respeito e liberdade, Mestre Jaime (2016) complementa:

Hierarquia imposta? As coisas são espontâneas, são livres, isso tem valor. Eu quero que antes você me respeite como ser humano do que como Mestre de Capoeira. O maior valor é respeitar o ser humano. Esse é o maior de todos. Independente de qualquer coisa, se é

de raça, de religião, de cor... não dá pra ficar perdendo tempo com babaquice...Capoeira é liberdade.

Além dos valores trabalhados nas relações interpessoais, Mestre Jaime diz que as manifestações culturais como o samba de roda e a capoeira, podem tanto causar a sensação de libertação da pessoa, quando permite movimentar-se livremente, quanto aprisioná-la, se impõe padrões de movimentos massificados.

Esta massificação corresponde à sociedade de produção e consumo imediatos que vivemos: as manifestações culturais também tendem à mercantilização e massificação, para serem vendidos como produtos culturais:

Pastinha falou muita coisa, mas quem segue? Quem segue? Não tinha essa coisa de linhagem, os padrões quase não tinha, até pouquinho não tinha massificação do movimento, a capoeira ta muito na massificação de movimento, mas capoeira angola mesmo, nada, a capoeira, ela em si não ta no movimento, ela ta no movimento da vida, não no movimento da roda, foi uma coisa que prejudicou muito a capoeira angola, essa massificação dos movimentos... (Mestre Jaime, 2016)

Perigo a gente sente, o que é perigoso a gente sente, a lição é aprendida né e ela é fantástica, pena que hoje ela só tá no movimento... na vida, a gente perde, porque a coisa fica só física, as pessoas fazem um monte de acrobacia, a Angola nunca devia se exhibir e o que a gente vê de mais é exibicionismo puro, só não vê quem não quer. E a grande disputa de mercado fez isso. Acho que a gente poderia, poderia defender a capoeira(...)mas sem precisar se exhibir. Do jeitinho que ela é, sem precisar modificar nada. (Mestre Jaime, 2016).

Podemos identificar, nessa tessitura de fios de comprimento infinitos, uma polissemia tanto de corpos quanto de sentidos, atribuições, contribuições e possibilidades geradas a partir/pela/através da capoeira angola. É possível identificar o papel dos afetos-aprendizagens dessa manifestação cultural afro-brasileira, ressaltando seu papel educativo e pedagógico que esta arte-luta-dança-esporte-cultura-resistência traz em seus fundamentos.

Sua construção de resistência/sobrevivência no histórico da sociedade brasileira pode conferir características emancipatórias aos aprendizes dessa manifestação, condizendo à proposta de E.A. que nos propusemos neste trabalho. A partir do corpo e da cultura, vimos

emergir temáticas como preservação da natureza e formas alternativas de se relacionar com ela; as relações humanas e valores a serem prezados quando gingamos com a/o outra/outro nas rodas de capoeira e nas rodas da vida; a libertação e a autonomia de si, através da despadronização do movimento e da cultura; o combate ao sistema capitalista e suas imposições materiais, estéticas, culturais, etc.; o racismo e a urgência de sua superação em conjunto com a desconstrução da branquitude e, poderíamos abrir inúmeras outras portas, que seriam tão circulares como a roda de capoeira e da vida: em constante movimento e infinitas...

Ao olharmos para trás, há pouco mais de dois anos, quando este ainda era um projeto sonhado, desejado, e inúmeras vezes rabiscado, não imaginávamos as “voltas ao mundo” que percorreríamos para chegar ao nosso objetivo: Da Fazenda Coutos, no subúrbio ferroviário soteropolitano, à Gamboa, Ilha de Itaparica; da Gamboa a sua vizinha Coroa; Da Costa do Dendê, na ensolarada Ilhéus, às terras do valentão Besouro, no Recôncavo Baiano. Tantas itinerâncias para “buscar fundamento”.

Em meio a conversas gostosas regadas a memórias e lembranças, cafés com biscoito, um delicioso almoço na casa de Mestre Virgílio na Conquista em Ilhéus e até uma saborosa moqueca na varanda de Mestre Nô na Coroa, acredito que chegamos muito além do que traçamos e cuidadosamente delineamos. Como nos falou Mestre Virgílio, o que importa mesmo é a amizade. Percebemos a importância do cuidado ao se apresentar, da delicadeza da escuta atenta e do compartilhar afetos em pequenos/grandes gestos de sensibilidade. Gingar com o corpo não é apenas movimento, como disse Mestre Jaime: é o movimento da vida, das atitudes, da fala e da escuta.

Por fim, precisamos considerar a situação tão histórica quanto contemporânea de Mestres e Mestras, corpos carregados de sabedorias, narrativas e experiências ancoradas em memórias de luta e resistência. Todos os Mestres aqui entrevistados, com exceção de Cobra Mansa, não possuem ou não completaram sua formação escolar. Embora todos devessem ser reconhecidos como doutores pela sua atuação árdua, trabalhosa e imprescindível para a formação e emancipação humana, como foi reconhecido Mestre Nô, Doutor *honoris causa* pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Provavelmente, muitos desses Mestres compartilham o pensamento de Mestre Pastinha, que afirmava que gostaria de viver da sua arte. Porém, este nunca teve incentivo, valorização

e apoio por parte do poder público para tal, chegando a morrer na penúria e carência, como envelhecem, infelizmente, muitos Mestres de capoeira, guardiães de sabedorias ancestrais, filosofias e pedagogias que ainda não recebem a devida valorização pela racionalidade e ciência ocidental.

Se sair desse mundo, acabou, acabou eu, acabou minha vida, porque eu não sei fazer nada. Eu não sei jogar uma bola, eu não tenho outro esporte. É capoeira. É meu prazer, vi um berimbau tocando, ali pra mim, ali tá bom. Porque uma hora diz, você... Umás três pessoas já me perguntaram: "Mestre pela sua idade você é feliz?" Digo 'Eu sou'. Não tenho dinheiro. Não. Mas eu sou feliz. Eu sou feliz porque a capoeira me faz a minha felicidade. Eu treino três vezes na semana. Segunda, quarta e sexta. E tem vezes que eu treino quase a semana toda. Ai tá bom. (Mestre Virgílio, 2016)

Neste sentido, os mestres de capoeira, por perpetuarem uma cultura que teve em sua base fundante a matriz negra de valores do mundo, sofreram e ainda sofrem preconceito e dificuldades para a devida valorização de seu trabalho. A capoeira fez parte de um círculo de repressão iniciado pelas políticas de embranquecimento sendo até criminalizada, o que perpetuou o preconceito no imaginário da sociedade por gerações, como conta Mestre Felipe (2016):

Antigamente os menino quando diziam "Meu pai me bote na capoeira". E o pai ai "É o que menino se respeite! Outro lugar, capoeira é coisa de vagabundo, coisa de malandro, de... Porque você não pede pra arranjar um trabalho pra vocês ou pegue uma enxada pra ir limpar cana. Mas hoje em dia eles tão procurando botar os filhos na capoeira pra poder tirar os filhos, pra não ir pro lado da maldade, da vagabundagem".

Mestre Virgílio também compartilha algumas experiências pessoais que sofreu em meio a família por preconceito com a capoeira:

Olhe, meus pais me bateu muito por causa da capoeira. Esse hospital regional não era pronto, nós treinô muito ai dentro escondido. Muitas vezes a gente corria [...]. E nós corríamos dele, se escondia, policia passava, caía... Pois é Anastácia, a minha vida na capoeira é isso ai. Sofri muito, mas sofri, o que o diabo... Já dormi no relento por causa de capoeira, mas, nada, nada, nada, nada fez eu me afastar dela. (Mestre Virgílio, 2016)

O histórico de abandono e perseguição da população negra e da extensão de suas culturas (como também dos não negros adeptos a elas) reflete as condições que vivem atualmente muitos Mestres, com carências financeiras e sem reconhecimento social de seu trabalho. Embora a capoeira já tenha dado “volta ao mundo”, muitos e muitas que dedicaram e dedicam suas vidas a ela permanecem à margem da sociedade em questões financeiras, de reconhecimento e valorização social e cultural.

No entanto, sabemos que nessa arte eles são doutores, e ainda se necessita fazer muito pelo cuidado e manutenção da cultura afro-brasileira, que possui grande parte de seus “arquivos” nos corpos recheados de memórias de seus Mestres e Mestras. Mestre Jaime (2016) sabiamente nos faz refletir que “a gente tem que saber o que a gente pode dar pra capoeira, pra ela não servir de empréstimo a vida toda”.

Assim pudemos refletir que olhares de sensibilidade e politizados não são apenas rigorosos para uma pesquisa acadêmica em educação, mas essenciais. Essenciais se aspirarmos, como cita Larrosa (2014, p. 36-37), que os que futuramente vierem habitar o mundo aqui o façam dignamente, pois

[...] a educação sempre tem a ver com uma vida que está mais além de nossa própria vida, com um tempo que está mais além de nosso próprio tempo, com um mundo que está mais além de nosso próprio mundo... e como não gostamos desta vida, nem deste tempo, nem deste mundo, queríamos que os novos, os que vêm à vida, ao tempo e ao mundo, os que recebem de nós a vida, o tempo e o mundo, os que viverão uma vida que não será a nossa e em um tempo que não será o nosso e em um mundo que não será o nosso, porém uma vida, um tempo e um mundo que, de alguma maneira, nós lhe damos... queríamos que os novos pudessem viver uma vida digna, um tempo digno, um mundo em que não dê vergonha viver.

Por acreditarmos na emancipação humana, falamos e pensamos em educação. Por acreditarmos na possibilidade de uma educação que considere todos os aspectos referentes a uma vida digna, justa, equalitária, pensamos novas/outras formas de fazer E.A.. E porque percebemos que essa se dá em ambientes tão múltiplos como os olhares que os interpretam, falamos em corpo e cultura. E, por defendermos que esses são os eixos de conexão com o mundo, com os outros e com nós mesmos, falamos em capoeira. Afinal, como disse Mestre Jaime (2016), “a capoeira é muito mais do que a boca come”.

Axé...

REFERÊNCIAS

- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *Capoeira Angola: cultura popular e o jogo de saberes na roda*. Campinas, CMU; Salvador, Edufba, 2005.
- ARAÚJO, Rosângela Costa. *É preta kalunga: a capoeira angola como prática política entre os angoleiros baianos: anos 80-90*. Rio de Janeiro: MC&G, 2015
- BARZANO, Marco Antonio Leandro. Práticas Pedagógicas em uma organização não governamental: possibilidades para pensar culturas e meio ambiente. *Interações*, n. 11, p. 103-121, 2009
- BERIMBAU VERDE. *A Verga do Berimbau, Manejo da Biriba*. 2012. Disponível em: <http://www.berimbauverde.eco.br/2012/06/a-verga-do-berimbau-manejo-da-biriba.html> Acesso em fev.2017.
- BITTENCOURT, Renê. “Jogar capoeira é escrever com seu corpo a sua história”. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1068255803215163&set=g.571847349613682&type=1&theater>. Acesso em set.2015
- BONFIM, Mailane Vinhas de Souza; SILVA, Maria Cecília de Paula. Cultura corporal e educação: reflexões a partir de comunidades escolares do ensino fundamental. In: XXI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2013, Recife. Anais... [s.n.], 2013. Disponível em: http://www.epenn2013.com.br/Comunicacoes/GT13-Educa%C3%A7%C3%A3o-Fundamental/GT13_CULTURA_CORPORAL.pdf. Acesso em: set. 2014
- BOSI, Eclea. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, p.169- 242,1998.
- _____. Lei nº 9.795, de 27 abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil, 27 abr. 1999.
- BRITO, Diego Assis de; SILVA, Maria Cecília de Paula; PINHO, Maria José Souza. Educação ambiental e práxis: refletindo a formação humana para a emancipação. In: II Congresso Brasileiro de Educação Ambiental, 2011, João Pessoa. Anais... Editora Universitária da UFPB, vol. 4, p. 1399-1405, 2011. Disponível em: http://www.cnea.com.br/wp-content/uploads/2013/03/II-CNEA-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ambiental-responsabilidade-para-a-conserva%C3%A7%C3%A3o-da-sociobiodiversidade_-_Vol.4.pdf Acesso em: set. 2014
- BRITO, Diego Assis de; SILVA, Maria Cecília de Paula; PINHO, Maria José Souza. Para além da educação ambiental: aproximando comunidade, escola e meio ambiente. In:

CARDEL et AL (orgs.) *Estudos socioambientais e saberes tradicionais do litoral Norte da Bahia: diálogos interdisciplinares*. Salvador: Edufba, 2016.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1990

CARNEIRO, Sueli; CURY, Cristiane. O candomblé. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Guerreiras de Natureza – mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008. Coleção Sankofa, v. 3.

CASTRO JUNIOR, Luiz Victor; GAUTHIER, Jacques Zanidê. O “Jogo de dentro e de fora” da capoeira com os professores de Educação Física na pesquisa Sociopoética: por uma epistemologia inclusiva. Salvador: *Diálogos Possíveis*, vol. 3, n.01, p. 169 a 184. 2003.

CASTRO JUNIOR, Luiz Victor; SOBRINHO, José Sant’Anna. O ensino da capoeira: por uma prática nagô. Campinas: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v. 23, n. 2, p. 89-103, jan. 2002

CHAUÍ, Marilena; SANTIAGO, Homero (Org). *Conformismo e Resistência*. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2014 (Coleção Escritos de Marilena Chauí, 4).

COUTINHO, Daniel. O ABC da capoeira Angola: os manuscritos do mestre Noronha. Frederico Abreu (Org.) Brasília: DEFER. CIDOCA/DF, 1993.

CONCEIÇÃO, Jorge de Souza. Mestres Pastinha e Bimba: “Capoeira, Filosofia ancestral Banto”. In: FREITAS, Joseania Miranda (Org.) *Uma coleção biográfica: os mestres Pastinha, Bimba e Cobrinha Verde no Museu Afro-Brasileiro da UFBA*. Salvador: EDUFBA, 2015.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. Capoeira Angola e seus princípios educativos. In: FREITAS, Joseania Miranda (Org.) *Uma coleção biográfica: os mestres Pastinha, Bimba e Cobrinha Verde no Museu Afro-Brasileiro da UFBA*. Salvador: EDUFBA, 2015.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves Delgado. *História Oral: memória, tempo, identidades*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DIEGUES, Antonio Carlos. *O mito moderno da natureza intocada*. 2ª Ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

DULLEY, Richard Domingues. Noção de Natureza, Ambiente, Meio Ambiente, Recursos Ambientais e Recursos Naturais. *Agricultura em São Paulo*: São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2004

FALCÃO, José Luiz Cerqueira. A Capoeira também educa. Rio de Janeiro: *Revista Sprint*, vol.54, p. 34-38, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

_____. *Pedagogia da Esperança*. 17ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

_____. *Pedagogia da Indignação*: 2ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

_____. *Pedagogia da Autonomia*: 50ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.

HARVEY, David. *Espaços de Esperança*. 7ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

KILOMBA, Grada. “O racismo é uma problemática branca”. *Carta Capital*, São Paulo, 2016.

Entrevista concedida a Djamla Ribeiro. Disponível em:

<http://www.cartacapital.com.br/politica/201co-racismo-e-uma-problemativa-branca201d-uma-conversa-com-gradakilomba> Acesso em: fev.2017.

_____. “O racismo e o depósito de algo que a sociedade branca não quer ser.

GELEDÉS, instituto da mulher negra, São Paulo, 2017. Entrevista concedida a Kauê Vieira no Ponte. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/gradakilomba-o-racismo-e-o-deposito-de-algo-que-sociedade-branca-nao-quer-ser/#gs.0plUG=w>. Acesso em: fev.2017

_____. “O Brasil ainda é extremamente colonial”. *Jornal A TARDE*, Salvador, 2017. Entrevista concedida a Eron Rezende. Disponível em:

<http://atarde.uol.com.br/muito/noticias/1829494-o-brasil-ainda-e-extremamente-colonial>. Acesso em fev.2017.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LAYRARGUES, Phillipe Pomir; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. São Paulo: *Ambiente & Sociedade*, v. 16, n. 1, p. 23-40 jan.-mar. 2014.

LE BRETON, David. *A Sociologia do Corpo*. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUZ, Marco Aurélio. *Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira*. 3ª Ed. Salvador: EDUFBA, 2013.

MAGALHÃES, Paulo Andrade. Arte ou luta? As gingas da capoeira entre o folclore e o esporte. In: SIMPLÍCIO, Franciane; POCHAT, Alex.(Orgs) *Pensando a capoeira: dimensões e perspectivas*. Rio de Janeiro: MC&G 2015 (Coleção Capoeira Viva, 3)

MAGALHÃES, Paulo Andrade. *Jogo de Discursos: a disputa por hegemonia na tradição da capoeira angola baiana*. Dissertação [Mestrado em Ciências Sociais] Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

MASSEY, Doreen; KEYNES, Milton. Filosofia e política da espacialidade: algumas considerações. In: *GEOgraphia*, ano 6, n 12. 2004. p. 7-21.

MESTRE PASTINHA. *Capoeira Angola*. 3ª Ed. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1988. Disponível em: <http://capoeiradabahia.portalcapoeira.com> Acesso em ago. 2016.

MOREIRA, Aderbal. Natureza, morada dos Orixás. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Guerreiras de Natureza – mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008. Coleção Sankofa, v. 3.

MUNANGA, Kabenguele; GOMES, Nilma Lino. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. 2ª Ed. São Paulo: Global, 2006.

OLIVEIRA, Eduardo. Capoeira e Filosofia. In: FREITAS, Joseania Miranda (Org.) *Uma coleção biográfica: os mestres Pastinha, Bimba e Cobrinha Verde no Museu Afro-Brasileiro da UFBA*. Salvador: EDUFBA, 2015.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de; LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. *Capoeira, identidade e gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2009.

PINHO, Maria José Souza. *Educação ambiental, cultura corporal e práxis pedagógica escolar: histórias e memórias de uma comunidade rural da Bahia*. Tese [Doutorado em Educação] Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

PINHO, Maria José Souza; SILVA, Maria Cecília de Paula. Histórias/Memórias sobre a cultura corporal e o ambiente escolar em Diogo. In: CARDEL et al (orgs.) *Estudos socioambientais e saberes tradicionais do litoral Norte da Bahia: diálogos interdisciplinares*. Salvador: Edufba, 2016.

REGO, Waldeloir. *Capoeira Angola: ensaio socioetnográfico*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015 (Coleção Capoeira Viva, n 5).

REIGOTA, Marcos. *Meio Ambiente e Representação Social*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *O que é educação ambiental*. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

ROQUE, Atila. Violência: Brasil Mata 82 jovens por dia. *Carta Capital*, São Paulo, 2014. Entrevista concedida a Marcelo Pellegrini. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/violencia-brasil-mata-82-jovens-por-dia-5716.html> Acesso em fev. 2017.

SAMPAIO, Tania Mara Vieira; TAVARES, Luis Carlos Vieira. A Capoeira: nicho ecológico para repensar a concepção de jogo-educação. Belo Horizonte: *Licere*, vol.10, n.2, ago./2007

SANTOS, Boaventura de Souza. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA FELIX, Abayomi Mandela. *Permacultura e Capoeira Angola: análise de redes sociais e estruturação de unidades demonstrativas na nova PNATER*. Dissertação de Mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2014.

SILVA, Washington Bruno da. *Canjiquinha: a alegria da capoeira*. Salvador: A Rasteira, 1989. Disponível em: <http://portalcapoeira.com/download/canjiquinha-a-alegria-da-capoeira>. Acesso em dez. 2016.

SILVA, Maria Cecília de Paula. *Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da educação brasileira*. Salvador: Edufba, 2009.

_____. Corpo brincante em comunidades invisíveis: a cultura das crianças de Santo Antônio (Bahia) no tempo presente. In: In: CARDEL et al (orgs.) *Estudos socioambientais e saberes tradicionais do litoral Norte da Bahia: diálogos interdisciplinares*. Salvador: Edufba, 2016.

SODRE, Muniz. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

SOUZA, Arivaldo Santos de. *Direito e racismo ambiental na diáspora africana: promoção da justiça ambiental através do direito*. Salvador: Edufba, 2015.

VASSALO, Simone Pondé.. Resistência ou Conflito? O legado folclorista nas atuais representações do jogo da capoeira. Curitiba: *Campos: Revista de Antropologia Social*, v. 7, n. 1, 2006

VÉRON, Eliseo. *A produção de sentido*. São Paulo: Cultrix, 1980

VIDOR, Elisabeth; REIS, Letícia Vidor de Souza. *Capoeira: uma herança cultura afro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2013.

VIEIRA, Luiz Renato. *O Jogo de Capoeira: Cultura Popular no Brasil*. Rio de Janeiro: Sprint, 1998

ZONZON, Christine Nicole. Gênero, malícia e tradição. In: SIMPLÍCIO, Franciane;

POCHAT, Alex.(Orgs) *Pensando a capoeira: dimensões e perspectivas*. Rio de Janeiro: MC&G 2015 (Coleção Capoeira Viva, 3)

APÊNDICE

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE
IMAGEM E VOZ**

Pelo presente instrumento, _____

_____,
inscrito no CPF número _____, residente e
domiciliado em _____

_____, neste ato denominado AUTORIZANTE, outorga
o seguinte termo de autorização:

1 – O autorizante autoriza a captação, fixação e utilização de sua imagem e de todos os elementos que a compõe para fins de pesquisa e divulgação do trabalho.

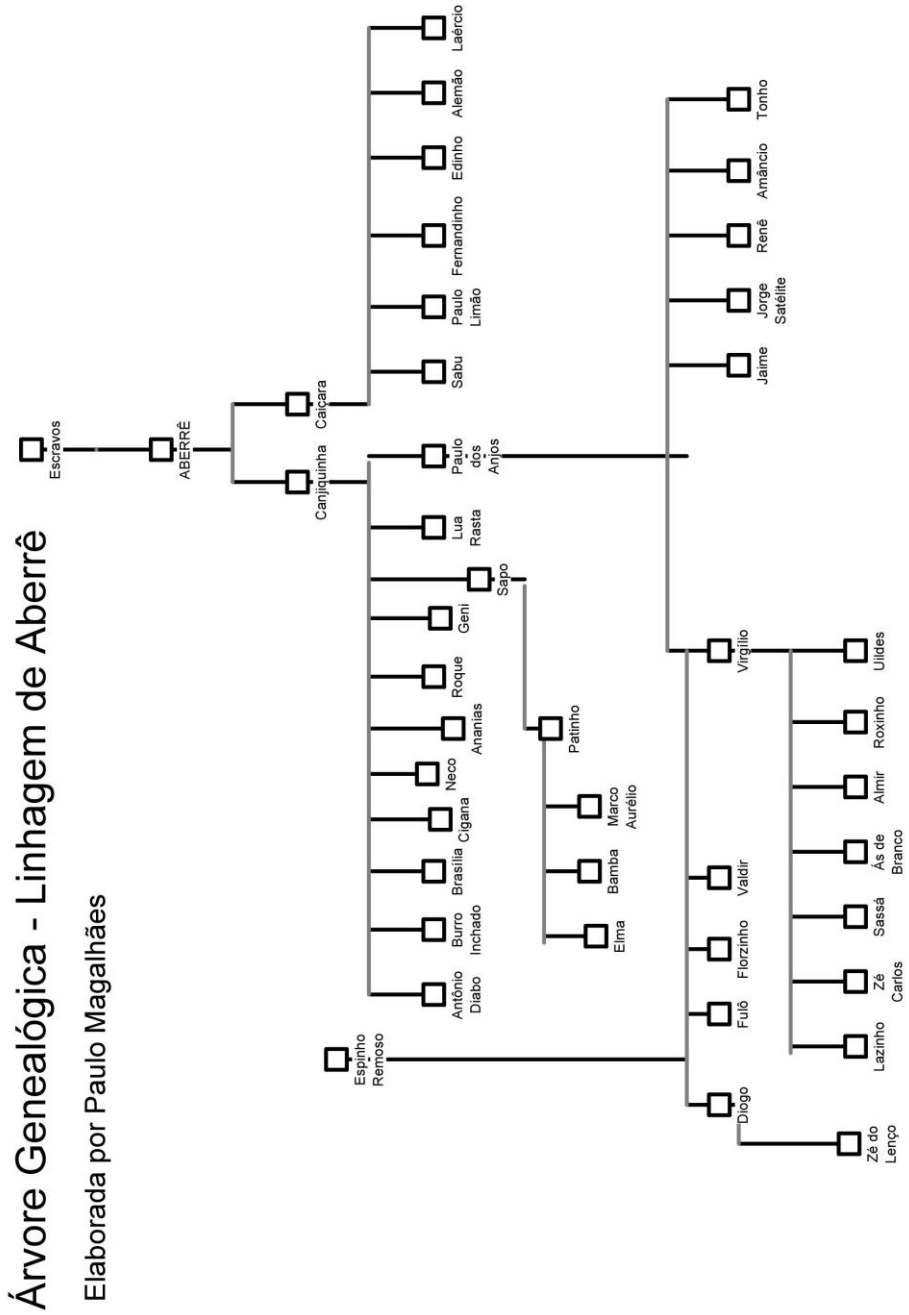
2- O foco do atual registro é a pesquisa de Mestrado de Anastácia Schroeder, intitulada: “O ambiente gingado e narrado a partir da capoeira angola: tecendo conexões entre corpo, cultura e educação ambiental”, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

2- A presente autorização é firmada em caráter gratuito, por livre e espontânea vontade do autorizante, por prazo indeterminado.

_____, ____/____/____

ASSINATURA

ANEXO 2: LINHAGEM DE ABERRÊ.



Fonte: Magalhães, 2011