

# PRÁXIS PEDAGÓGICA NA CAPOEIRA ANGOLA: A AUTONOMIA EM JOGO

Sara Abreu da Mata Machado<sup>1</sup>

## Resumo

O presente trabalho trata-se de uma reflexão teórica sobre a Práxis Pedagógica Capoeira Angola em espaços voltados ao seu ensino para crianças e adolescentes de comunidades de baixa-renda. Buscamos relacionar alguns elementos singulares que a Capoeira apresenta como Cultura Popular à concepção de Autonomia da Pedagogia da Libertação, para refletir sobre as potencialidades e limites de suas práxis educativas para a construção da autonomia dos sujeitos. Esta reflexão servirá para fundamentar teoricamente nossa pesquisa de mestrado, que vem sendo realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA.

**Palavras-chave:** *Capoeira Angola, Práxis Pedagógica, Autonomia*

## INTRODUÇÃO

*"Procuro saber se a capoeira é Ciência, si é, profunda e vasta, si me fornece conhecimentos sobre o homens, espiritual, mais também o homem corporal, e o ensinamentos de ordem moral, ou intelectual..."*  
Mestre Pastinha

O presente ensaio trata-se de uma reflexão teórica sobre a possibilidade de se compreender a Capoeira Angola enquanto uma Práxis Pedagógica transformadora, considerando-se elementos singulares que apresenta enquanto Cultura Popular, buscando avaliar seus limites e potencialidades para a construção da autonomia. Esta reflexão servirá para fundamentar teoricamente nossa pesquisa de mestrado, que vem sendo realizada pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, integrando o Grupo de Pesquisa em Mídia, Memória, Educação e Lazer (MEL). O objetivo geral desta pesquisa consiste em investigar e compreender as práxis pedagógicas da Capoeira Angola com crianças e adolescentes em comunidades de baixa renda, visando identificar a sua relação com a concepção de Autonomia presente na Pedagogia da Libertação, baseada em Paulo Freire e com as propostas éticas e educativas de Mestre Pastinha. Esperamos, com esses achados, trazer contribuições para o campo da Educação e para as reflexões sobre a própria prática de grupos com características semelhantes.

A escolha em realizar um estudo sobre as formas de ensinar na Capoeira Angola surgiu a partir do meu envolvimento pessoal com a capoeira e minhas experiências como aluna e como educadora de capoeira para crianças, que levaram-me à reflexão e convicção sobre os potenciais educativos desse tipo de manifestação cultural, sobre a forma como

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pelo PPGE da Universidade Federal da Bahia (início em 2010/1), bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006). Possui experiência na área de Comunicação, com ênfase em Comunicação para a Área Social e Cultural e na área de Educação e Cultura Corporal, por meio da Capoeira Angola para crianças.

ela influencia o processo de formação humana, crítica e emancipatória das pessoas, especialmente as crianças envolvidas.

Partimos da perspectiva de que o universo cultural popular em que se encontra a capoeira caracteriza-se de forma diferente da lógica racional, predominante nas escolas – espaços de educação formal, em nossa sociedade. As formas de ensinar e aprender do “mundo da capoeira” foram historicamente distintas das formas escolares e desenvolvidas por pessoas que, em sua maioria, não estavam inseridas nesse tipo de instituições, como os mestres que trabalharam e trabalham pela manutenção de saberes, ensinamentos e experiências de vida passados de geração em geração. Sabemos também que a capoeira veio sendo influenciada pelas lógicas escolares, dominantes em nossa sociedade. Essa proposta se baseia na crença de que a Capoeira Angola pode apresentar “um campo propício ao entendimento de um novo fazer educativo, e que se distingue dos modelos oficiais”<sup>2</sup>.

## **CAPOEIRA: UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA DA CULTURA POPULAR**

Para refletir sobre a capoeira enquanto práxis pedagógica transformadora, voltada para crianças de camadas “subalternas” em nossa sociedade capitalista, inicio a discussão esclarecendo sobre o conceito de práxis aqui utilizado. A partir deste, discuto sobre o conceito de Cultura Popular, estabelecendo relações com a concepção de práxis trabalhada.

O conceito de Práxis que melhor contribui para essa discussão parte da concepção marxista, a partir da qual a Práxis deve ser compreendida em uma relação dialética entre teoria e prática, atividade prática e refletida, como parte de um mesmo processo. A finalidade maior da práxis, nesse sentido, está voltada para o projeto de transformação da realidade social que, segundo Vázquez (1977, p.186), trata-se de um “processo total, que culmina na modificação de uma matéria-prima”. A práxis educativa propriamente dita pode se compreender como atividade intencional, articulada a objetivos mais amplos, num processo em que os sujeitos da ação transformadora também se transformam e constituem sua humanidade. Nesse sentido, concordamos com Luiz Vítor Castro Jr, quando bem anuncia que a relação pedagógica, na capoeira, se torna um processo educativo de ser no mundo, no mesmo sentido da concepção da práxis educativa, uma vez que:

A capoeira acaba por ser uma escola da vida, onde se aprende a jogar capoeira. E, ao aprender a jogar capoeira, aprende-se também a jogar na roda do mundo, a tomar posição, analisar circunstâncias de classes sociais com interesses antagônicos, interferir no sentido de querer transformar a realidade. Todavia, esta pedagogia se dá no campo fértil da práxis, em que capoeiristas e sociedade formam uma unidade dialética. (CASTRO JR, Luís Vítor, 2003, p.146)

Em sua dimensão educativa, portanto, a capoeira trabalha a relação constante entre o refletir sobre sua prática, os objetivos e finalidades de cada movimento, das canções, da forma de jogar e se relacionar com o outro e com o próprio universo da capoeira, da relação entre a capoeira e a sociedade, a partir do conhecimento de sua história, o que está consequentemente relacionado à forma de atuar na vida.

---

<sup>2</sup> Araújo, 2004, p.25

Para compreender as singularidades, características e contradições das práticas educativas da capoeira, como uma manifestação da Cultura Popular, nos valem do conceito de Cultura Popular trabalhado por Marilena Chauí (1989, p.24). A autora considera a dinamicidade da cultura e a impossibilidade de tratar a Cultura Popular pelo prisma de uma totalidade que se põe como antagônica a uma totalidade dominante, mas muito mais, como:

um conjunto disperso de práticas, representações e formas de consciência que possuem lógica própria (o jogo interno do conformismo, do inconformismo e da resistência), distinguindo-se da cultura dominante exatamente por essa lógica de práticas, representações e formas de consciência. (CHAUÍ, 1989, p.25).

Essa concepção de Cultura Popular contribui para a compreensão crítica e dialética sobre a capoeira, fazendo-se importante considerarmos a complexidade do atual contexto social, em que ela se insere.

A partir dessa concepção, apoiamo-nos nas ideias de Abib (2005) sobre as formas de ensinar e aprender da Cultura Popular, que defende que elas fazem parte de uma lógica diferenciada em relação à racionalidade ocidental, no que diz respeito a noções como a **oralidade**, acima da palavra escrita; à **memória**, como “lugar” onde são guardados os saberes e conhecimentos e onde se afirma a identidade coletiva, dada a importância que o passado em vigor e a ancestralidade assumem no imaginário do grupo; a importância e o respeito aos **rituais** e a noção de **tempo** circular (ao contrário do linear), onde passado, presente e futuro se fundem durante os rituais.

Na mesma direção, a autora Rosângela Araújo (2004) discute a Capoeira Angola proposta pela “escola pastiniana”<sup>3</sup> como uma prática educativa fundada na **ancestralidade**, na **oralidade** e na **comunidade**, que contribui “para o entendimento de campos como corpo, espiritualidade, arte e comunidade, interligando-os enquanto princípios sagrados do aprender/viver” (ARAÚJO, 2004, p.17).

Buscamos assim, trabalhar com uma noção ampliada e politizada de prática pedagógica, que, como assinalam Simon e Giroux (1994, p.115), “reconhece seu lugar em múltiplas formas de produção cultura, e não simplesmente naqueles espaços que vieram a ser rotulados ‘escolas’”. Esses autores contribuem para essa discussão, defendendo que a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também “um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno” (idem, ibidem, p.96).

## CAPOEIRA ANGOLA E A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

A partir dessa compreensão da capoeira como prática educativa que apresenta uma lógica diferenciada, enquanto Cultura Popular, buscamos refletir sobre de que forma esses elementos podem contribuir para a formação de sujeitos autônomos e críticos socialmente. Para tanto, conto com as contribuições de Paulo Freire (1996) para

---

<sup>3</sup> Nomenclatura utilizada por Rosângela Araújo para se referir à escola de Mestre Pastinha, na qual a autora apresenta “a Capoeira Angola da *escola pastiniana* como uma prática educativa, com pedagogia própria, fundada na ancestralidade como princípio de pertencimento e dotada de acolhimento, o que lhe propicia a formação de comunidades abertas à alteridade.” (ARAÚJO, 2004, p.21 – grifos meus)

esclarecer sobre o conceito de autonomia, uma vez que estamos de acordo com sua perspectiva de Educação libertadora, como um processo que humaniza e liberta.

De acordo Freire, a autonomia deve ser compreendida como um processo contínuo e inacabado, que se realiza durante as várias situações de tomada de decisões. Sua ideia de autonomia baseia-se na concepção da *inconclusão* do ser, que tomando consciência de si como ser inacabado, insere-se no constante movimento de busca. Para ele,

a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 1996, p.107)

A partir desse pressuposto, Freire discorre sobre as características do processo educativo voltado para autonomia, das quais podemos destacar, primeiramente, a construção da **curiosidade crítica**, relacionada à **criatividade**:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (idem, ibidem, p.32)

Uma segunda característica seria o **desafio**. Para Freire (ibidem, p.40), uma das tarefas do educador é, “exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica”. Uma terceira característica seria a **assunção** dos educandos como sujeitos sociais e transformadores. Segundo ele,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador... (idem, ibidem, p.41)

Freire destaca também a importância e o desafio de se alcançar um **equilíbrio entre autoridade e liberdade**, para se romper com o autoritarismo e a licenciosidade, ou seja, “o autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade” (idem, ibidem, p.89). Com isso, ele completa:

Um esforço sempre presente à prática da autoridade coerentemente democrática é o que a torna quase escrava de um sonho fundamental: o de persuadir ou convencer a liberdade de que vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora vindo de fora de si, sejam reelaborados por ela, a sua *autonomia*. (FREIRE, 1996, p.93)

Por fim, outra característica da prática educativa voltada para a autonomia seria a **resistência**, marcada pela rebeldia que não permite a resignação em face às injustiças sociais. Assim, ele defende que é preciso que

tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos. (idem, ibidem, p.78)

A partir disso, buscaremos refletir criticamente sobre as categorias levantadas por Araújo (2004) e Abib (2005), pensando-se nos espaços não-formais, em que a capoeira é trabalhada como práxis educativa voltada para crianças e adolescentes, em que medida essas categorias podem aproximar ou distanciar-se da concepção de autonomia trabalhada por Freire. Como dito anteriormente, os dois autores trabalham com as categorias da **Comunidade, Oralidade, Ritualidade, Memória e Ancestralidade**.

Iniciamos buscando o entendimento sobre a categoria **Comunidade**, para analisar os processos educativos que ocorrem nos espaços escolhidos como objeto de nossa pesquisa. Nesse sentido, Araújo (2004) chama a atenção para a importância do exercício comunitário proporcionado na prática educativa dos grupos de capoeira angola, e a sua relação com um aprendizado para a formação dos sujeitos, para além da capoeira:

‘o exercício’ da Capoeira Angola no cotidiano dos seus iniciados cumpre o aspecto filosófico que lhe é primordial: o exercício entre a Pequena e a Grande Rodas. Ou seja, embora a sua prática assegure as complexidades da individuação, é no exercício comunitário que ela é avaliada, refletida e re-avaliada, constantemente. (ARAÚJO, 2004, p.113)

Abib (2005) complementa essa perspectiva, enfatizando também a importância e a riqueza de significados da vivência comunitária no aprendizado da capoeira e relacionando-o ainda com o **desafio**, (elemento também destacado por Freire):

o aprendizado do iniciante vai se desenvolvendo de modo interativo e profundamente **integrado àquela comunidade cultural** que passa então a acolhê-lo como um novo membro. As **situações desafiadoras da roda de capoeira se tornam então, parte do processo de aprendizagem** e estão presentes, como dizem Castro Júnior e Sobrinho (2001), ‘no imprevisível, no inesperado, na ginga desconcertante, no mar claro-escuro cheio de turbilhão, enfim, numa vivência inspirada e imersa na comunidade e nas histórias individuais e coletivas, mobilizadas pela memória ancestral do grupo’(p.10). O aprendizado da capoeira angola, simbolizado pela roda, tem o caráter profundamente comunitário. (ABIB, 2005, p.127, grifos nossos)

Tendo em vista esse caráter comunitário da práxis pedagógica da Capoeira Angola, ela não se limita a momentos de treinamento ou de aulas, mas passa pela inserção e o envolvimento dos aprendizes no universo da capoeiragem, por meio dos grupos de capoeira. Os grupos, por sua vez, reconhecem-se como pertencendo a determinada linhagem, que apontam os mestres das gerações passadas aos quais os ensinamentos, filosofias e formas de trabalho de cada grupo se referem. No entanto, cada grupo apresenta suas peculiaridades, de acordo com seus mestres diretos e seus participantes, o que nos leva a compreender que pertencer a uma ou outra linhagem não implica necessariamente em perda de autonomia, pois, como salienta Araújo, estas comunidades se caracterizam pela autonomia de um ajuntamento histórico, simbólico, afetivo, opcional. (ARAÚJO, 2004, p.138)

As comunidades, na capoeira, podem ser compreendidas a partir das vivências grupais e pelo nível de envolvimento no grupo. Assim, são elementos fundamentais os valores de solidariedade e cooperação nos relacionamentos, o comprometimento com o grupo e a formação de liderança – aspectos que podem ser diretamente relacionados à característica da **assunção**, ou seja, com a tomada de responsabilidade sobre si, descritas por Freire em relação à autonomia. Nesse sentido, mais uma vez Araújo contribui, ao ressaltar que

entre os angoleiros todas as etapas do aprendizado (e suas promoções) são exercícios de lideranças que se iniciam no princípio do comprometimento, independentemente da obtenção de uma “autorização” para fazê-lo. Ao contrário,

esta dedicação é compreendida como resultante do envolvimento e compromisso, e é tida como um fundamento de avaliação permanente sobre o próprio pertencimento de cada um à comunidade. (idem, ibidem, p.133)

O conceito de *tática* de Michel de Certeau<sup>4</sup> também contribui nessa discussão, elucidando as “táticas” de resistência desenvolvidas por essa união em comunidades, ao lançar luz sobre as “maneiras de fazer” em culturas populares, que permitem criar e modificar a dinâmica de uma dada relação ou situação já existente, a partir das “ações” que o mais fraco pode empreender nesse jogo de poder. Ou seja, a tática seria um recurso usado pelas classes “dominadas” para se utilizarem da ordem “imposta pelas estratégias tecnocráticas e escriturísticas” de forma que a pessoa, “sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, aí instaura *pluralidade* e *criatividade*” (Certeau, 1994, p.92. Grifos meus).

Aí se manifestaria a opacidade da cultura “popular” – a *pedra negra* que se opõe à assimilação. O que aí se chama sabedoria, define-se como *trampolinagem*, palavra que um jogo de palavras associa à acrobacia do saltimbanco e à sua arte de saltar do trampolim, e como *trapaçaria*, astúcia e esperteza no modo de utilizar ou de driblar os termos dos contratos sociais.. (CERTEAU, 1994, p.72 – Grifos do autor)

Pode-se dizer que os capoeiristas criaram táticas para dar continuidade às suas tradições até os dias atuais, enfrentando e **resistindo** a forte repressão que historicamente lhes foi destinada e atuando a partir de categorias distintas da lógica dominante, na conformação de suas comunidades de prática.

Essa vivência em comunidade, porém, como nos chama atenção Abib (2005), não significa uma volta a um “passado longínquo e nostálgico”, desconectado das condições com as quais nos é permitido construir a vida nas atuais das sociedades modernas. Com isso também podemos ir além e refletir, em que medida, essas comunidades podem assegurar as características de criatividade e liberdade dos sujeitos, que defendemos com Freire. Nesse sentido, o próprio Abib (2005, p.151) nos esclarece que a comunidade “trata-se de uma reconstrução criativa das possibilidades de se viver e se relacionar com o mundo, com base em outros princípios e valores, pautados por uma dimensão mais solidária e humanizante”. E o autor ainda defende que

talvez seja esse, o maior ensinamento que a cultura popular possa estar nos disponibilizando nesse momento atual, em que vem se revitalizando em várias partes do mundo, e com isso, revitalizando também as possibilidades de se pensar e agir sobre os processos de educação vigentes em nossa sociedade, a partir de outros ângulos e outras possibilidades. (Idem, Ibidem, p.151)

Voltando para os espaços escolhidos como objeto dessa pesquisa, caberá questionar, nas práticas educativas que envolvem as crianças e os adolescentes: **de que forma eles se comprometem e se relacionam com o grupo, tendo em vista o desenvolvimento de sua assunção e autonomia?**

Elegemos a **Comunidade** como categoria central nesse trabalho, uma vez que ela seria a dimensão maior para o entendimento da dinâmica da práxis educativa, da forma como as atividades são organizadas, da relação aluno-mestre ou educador-educando. Dentro dessa conformação da Comunidade, são encontrados os demais elementos: a ritualidade e a oralidade, como formas de transmissão do conhecimento, articuladas às formas de relação com a ancestralidade e a memória.

---

<sup>4</sup> Certeau, Michel de. *A Invenção do Cotidiano*: 1. Artes de Fazer. Petropolis, RJ: Vozes, 1994

Nas práticas pedagógicas da capoeira, nesse sentido de Comunidade, o(a) mestre(a) ou educador(a) deve ser a referência que demonstra um saber adquirido por meio de sua experiência, fundamentalmente de forma **oral**, seja contando histórias, fazendo reflexões durante os momentos de treinos ou em outras situações informais com os educandos, ou cantando as músicas durante as rodas. Araújo (2004, p.21) defende essa perspectiva, ao dizer que a Capoeira Angola, como práxis pedagógica articulada à ancestralidade, “está assentada na prática da **vivência grupal e da oralidade** e, como todo assentamento, impõe a ligação entre o mundo visível e o invisível, numa ética própria assegurada no ir e vir das múltiplas temporalidades” (grifos nossos).

Essas experiências, no entanto, não podem ser simplesmente transmitidas, mas tomadas como orientação, exemplo e inspiração para que aprendizes se coloquem em busca de suas próprias experiências. Esse aspecto relaciona-se também à ideia de Paulo Freire que defende que o processo para se “aprender criticamente” implica que os saberes não podem ser simplesmente transferidos. “Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p.26).

Percebemos, aqui, a existência de uma tensão entre, de um lado, a característica da cultura popular de *transmissão* de saberes, de forma predominantemente oral, voltadas para a perpetuação de tradições, passadas de geração em geração e, por outro lado, a aprendizagem construída de forma crítica e compartilhada entre educadores e educandos, não restritas à ideia de transmissão como uma atitude mecânica e que desconsidera os sujeitos e sua liberdade de criação e expressão. Assim, não podemos perder de vista que os saberes da cultura popular, por serem historicamente construídos fora dos espaços formais e letrados da educação, têm como forte valor o sentido de permanência, de passar o que é ensinado de geração em geração, como condição para a manutenção dessa cultura e afirmação da identidade dessas pessoas, havendo um certo apego à reprodução fiel desses saberes. Oralidade e fidelidade ao passado seriam condições da permanência da cultura.

Precisamos, assim, olhar de forma crítica e cuidadosa para a forma como os mestres de capoeira, nos contextos atuais e aqui analisados, se valem desse recurso à oralidade, para buscar compreender se, nesse esforço de manutenção das tradições, existe espaço para a reconstrução dos conhecimentos por parte dos membros da comunidade. Da mesma forma, precisamos buscar compreender como os educandos percebem essa “transmissão” de saberes, se sentem-se tolhidos em sua integridade ou se encontram e criam sentidos nesses saberes, se conseguem relacioná-los com outros aspectos da sua vida ou seriam apenas “verdades inquestionáveis”. Enfim, buscar observar se é possível concretizar o que Mestre Valmir<sup>5</sup> nos disse em uma de suas aulas de capoeira: “a função principal do Mestre é ajudar os alunos a descobrirem o Ser-humano que existe dentro de si”. Consideramos, portanto, que esse fator irá depender em grande medida da **relação, baseada na oralidade, construída entre Mestres e alunos, tendo em vista a busca do equilíbrio entre autoridade e liberdade, ao contrário do autoritarismo ou da licenciosidade.**

---

<sup>5</sup> Mestre da Fundação Internacional de Capoeira Angola – FICA-BA, grupo do qual faço parte.

Outro aspecto diferenciado na lógica da capoeira em relação à racionalidade ocidental, que também se inserem na **lógica da oralidade**, é a “pedagogia do segredo”, em que as revelações dos mestres não são sempre abertas a todos e a qualquer momento, mas dependem de uma maturidade e envolvimento do aluno. A famosa frase que Mestre Pastinha deixou em seus Manuscritos ilustra bem essa característica: “O mestre reserva segredo, mas não nega explicação”. Esse pode ser um elemento da **curiosidade crítica**, como destacado na noção de autonomia de Paulo Freire (1996) pode estimular a busca pessoal das crianças pelo conhecimento, uma vez que este não é simplesmente dado ou até imposto, mas depende da vontade e da busca de cada um para se compreender certos elementos do ritual, inclusive a existência de uma grande abertura para interpretações sobre as diversas formas de fazer, ou sobre as características pessoais de cada mestre, que como qualquer ser humano não detém uma verdade única sobre as coisas.

A revelação do segredo é um processo de rigorosidade na dinâmica cultural entre mestres e aprendiz. (...) Cabe ao mestre, na sua sutileza, iniciar o aprendiz nos ensinamentos mais secretos. São formas legítimas oriundas da tradição africano-brasileira que não obedecem à lógica formalista da racionalidade do mundo eurocêntrico. (CASTRO JR, Luís Vítor, p.151)

O **ritual** da roda de Capoeira Angola, por sua vez, apresenta um rico potencial para o processo educativo, pois depende do envolvimento dos que dele participam e da busca autônoma para se compreender e construir seus sentidos e significados, na medida em que implica um saber-fazer, que só pode ser apreendido por meio da experiência e da prática, junto à observação e reflexão. Nesse sentido concordamos com Abib quando afirma que:

A lógica diferenciada e diferenciadora desse processo permite que os capoeiras sejam **sujeitos de sua própria ação**, na medida em que no jogo, durante o ritual da roda, o indivíduo tanto aprende quanto ensina num rico processo de interação social, em que o improvisado, o inusitado, o desafio, o “estar atento” são elementos constitutivos de formas diferenciadas de aprendizagem no jogo de capoeira, com base nos princípios de oralidade (...). Uma frase do mestre Pastinha que ficou famosa, foi aquela que diz: ‘cada qual é cada qual, e ninguém joga do meu jeito’. (ABIB, 2005, p.142)

No ritual, há uma característica lúdica e teatral, em que os corpos estão em uma situação em que podem se expressar mais livremente que no cotidiano, sendo imprescindíveis princípios como a espontaneidade, a criatividade a autonomia e a auto-confiança. Por outro lado, o ritual pode contribuir para a noção de limite (contrapondo a *licenciosidade*), a partir do respeito aos seus fundamentos ou princípios, que definem a forma com que ele deve ser organizado. Esses fundamentos se justificam pela relação com a ancestralidade, que traz o sentido maior ao ritual. A partir desses elementos característicos do ritual, podemos questionar como se dá a participação das crianças e adolescentes nos rituais (mais especificamente nas rodas de capoeira) para buscar compreender **de que maneiras seus elementos podem estimular as características da autonomia e/ou representar formas autoritárias de manutenção das tradições?**

Sobre as categorias **ancestralidade** e **memória**, Abib (2005) e Araújo (2004) contribuem para o entendimento de como a referência à ancestralidade e ao passado histórico das gerações de capoeiras é fundamental para a o processo de formação identitária, especialmente das pessoas inseridas nos contextos sociais desprivilegiados, pois implicam em conhecer e reconhecer-se na construção desse passado, compreendendo a história da capoeira relacionada à história de resistências e lutas de pessoas marginalizadas em nossa sociedade. Implica também em reconhecer a importância do legado cultural trazido pelos povos africanos no Brasil, porém sem

esquecer ou negar os legados das demais culturas, e assim aprender valores e sentidos que o conformam, que dão sentido à sua auto-percepção no mundo, ao auto-conhecimento, à compreensão mais ampla de sua própria existência no mundo. Todo esse processo está relacionado ao reconhecimento da ancestralidade e à importância dada à memória.

Mas para problematizar a relação desses elementos com a construção da autonomia, é importante não perder o olhar crítico, como Falcão (2004) nos chamou a atenção, para não tomar certas referências à tradição de forma autoritária, como se o passado fosse perfeito, estático e melhor que o presente, de forma que gere o efeito contrário à autonomia. Nesse sentido, o autor atenta:

Muitas vezes, esse “resgate” se dá por uma tentativa de reprodução e imitação carregada de forte apelo à preservação de determinadas tradições. (...) ao imitarmos gestos e procedimentos que se padronizaram e se consolidaram em nosso repertório, tendemos a aceitá-los como inquestionáveis. (FALCÃO, 2004, p.79)

Remeter ao passado para reconhecer uma história, que também esteve envolta de contradições, muitas vezes ligadas a atos de violência, autoritarismo, machismo, que ainda hoje são reproduzidos e justificados com o argumento da “tradição”. Assim, Falcão mais uma vez contribui, enfatizando que

não devemos falar de tradição como um imperativo absoluto e inalterável, mas como um movimento dialético em que a manutenção e a superação encontram-se em tensão permanente, formando um complexo circuito de continuidade e ruptura que se retroalimentam. (FALCÃO, 2004, p.80).

Por isso, faz-se necessário contextualizar as referências às tradições e a ancestralidade como elementos trabalhados no interior das comunidades, que portando dependem da forma como estas estão conformadas. Ou seja, para avaliar essas questões é preciso olhar, a fundo, para experiências concretas das práticas educativas para entender essas práticas do ponto de vista da categoria comunidade, buscando compreender como se dão as vivências como grupo.

A autora Rosângela Araújo discute sobre as formas de manutenção das tradições na Capoeira Angola, e a importância da referência ao pertencimento a determinada “linhagem” de mestres, porém defende que esse pertencimento não é – nem deve ser – contrário ao fortalecimento da autonomia dos sujeitos que seguem tais ensinamentos. Assim, ela explica que esses sujeitos

tomam-se responsáveis pela manutenção do conhecimento estruturado sobre os pilares da ancestralidade e oralidade, e a busca das definições necessárias à produção e seleção de valores que atuem como “alimentos” necessários ao fortalecimento não apenas do corpo físico, mas a própria cadeia de pertencimento, sendo **protagonistas da sua permanência e autonomia**. (ARAÚJO, 2004, p.97)

Nesse sentido, é importante avaliar as formas como são organizadas as práticas educativas nos espaços a serem estudados, questionando de que forma as referências à ancestralidade e à tradição são trabalhadas com as crianças, tendo em vista as possibilidades de realização da criatividade, assunção e resistência e a relação autoridade-autoritarismo.

A partir dessas e de outras questões que provavelmente surgirão no decorrer da pesquisa, buscaremos cumprir a difícil tarefa de buscar ampliar a compreensão e o registro dessas práticas, a partir dos princípios que a fundamentam.

## CONCLUSÃO

A Capoeira Angola pode apresentar-se como uma práxis pedagógica que traz elementos diferentes da lógica da educação escolar em nossa sociedade capitalista ocidental, que podem ser melhor compreendidos a partir do conceito atualizado de Cultura Popular. Esse conceito permite compreender a dinamicidade e os aspectos contraditórios que apresentam formas de conformismo e de resistência dessa manifestação em relação à lógica capitalista, dominante. Especificamente para o caso da capoeira, a sua compreensão como práxis pedagógica da Cultura Popular pode ser aprofundada, a partir das noções de Comunidade, Oralidade, Ritualidade e Ancestralidade. Esses elementos abrem possibilidade de se analisar os potenciais e limites das práticas pedagógicas da capoeira angola como construção da autonomia, voltadas para crianças e adolescentes de comunidades de baixa-renda.

A reflexão aqui realizada contribuiu para relacionar a concepção de autonomia, a partir de Paulo Freire, com as noções de Comunidade, Oralidade, Ritualidade e Ancestralidade – elementos centrais de dois trabalhos de doutorado sobre a Capoeira Angola e a Educação –, possibilitando identificar alguns de seus potenciais para a realização de uma prática pedagógica voltada para a construção da autonomia. Contribuiu ainda para o levantamento de questionamentos sobre a prática pedagógica da Capoeira Angola nos espaços pré-definidos para a pesquisa de mestrado, em andamento, conformando-se questões que poderão servir como subsídios para orientar o trabalho de campo ainda a ser realizada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABIB, Pedro R J. *Capoeira Angola: Cultura Popular e o jogo dos saberes na roda*. Campinas: CMU/Unicamp / EDUFBA, 2005.

ARAÚJO, R. C. Iê, *Viva me Mestre: a Capoeira Angola da 'escola pastiniana' como práxis educativa*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo, USP, 2004.

CASTRO JR, Luís Vítor. *Capoeira Angola: olhares e toques cruzados entre Historicidade e Ancestralidade*. 2003. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, volume 25,nº1, 2003.

CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 4º edição. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: As Artes do Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FARIA, Eliene Lopes. *Aprendizagem da e na prática social: contribuições da Antropologia para o estudo do futebol*. 2007. (Apresentação de Trabalho/Comunicação, sob orientação da profª. Ana Maria Rabelo Gomes).

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. *Práxis Capoeirana*. Tese de Doutorado em Educação. FAGED/UFBA, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes. 1996.

LAVE, J; WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991.

SIMON, Roger e GIROUX, Henry. *Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular*. In: *Currículo, Cultura e Sociedade* / Antonio Flávio Barbosa e Tomaz Tadeu da Silva (orgs.). São Paulo: Cortez, 1994.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*; tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.