

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM TRABALHO EDUCATIVO COM A CAPOEIRA

**Adriane Silva Tomaz*

***Adriano de Paiva Reis*

****Renata Aparecida Alves Landim*

RESUMO: Este artigo tem por objetivo contribuir para o debate sobre a prática pedagógica histórico-crítica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. Para tal, realizamos uma reflexão sobre as especificidades e desafios da Educação Física neste nível de ensino, bem como socializamos uma experiência pedagógica desenvolvida nas aulas dessa disciplina com o conteúdo capoeira. O trabalho educativo embasado na pedagogia histórico-crítica abordou o desenvolvimento sócio-histórico e os principais elementos que caracterizam a capoeira, tratando-a como uma manifestação cultural ampla de origem afro-brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Histórico-Crítica. Educação Física. Ensino Fundamental. Capoeira.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo contribuir para o debate sobre a prática pedagógica histórico-crítica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. Partimos do entendimento de que a Pedagogia Histórico-Crítica é, indubitavelmente, um marco na práxis educativa brasileira. Ela oferece um referencial teórico e metodológico que orienta a construção de práticas pedagógicas contra-hegemônicas, resgatando a transmissão do conhecimento científico como tarefa central da instituição escolar na formação dos indivíduos como homens do seu tempo.

Nessa linha, a Educação Física também tem o seu papel na escola, razão pela qual optamos por destacar mediações necessárias para se pensar e construir processos educativos comprometidos com a elevação cultural dos sujeitos da classe trabalhadora.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (NETEC/UFJF) e Professora do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF. E-mail: adrianetomaz@ig.com.br

** Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Membro do Grupo de Estudos do Trabalho, Educação Física e Materialismo Histórico (GETEMHI/UFJF) e Professor da rede pública municipal de Juiz de Fora/MG. E-mail: adriano_reis@rocketmail.com

*** Mestre em educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Grupo de Estudos do Trabalho, Educação Física e Materialismo Histórico (GETEMHI/UFJF) e Professora do Colégio Pedro II - Campus São Cristóvão I/ RJ. E-mail: renatalandim@hotmail.com

Dentre as possibilidades de seleção de conteúdos da Cultura Corporal nas séries iniciais do ensino fundamental, optamos pela abordagem da capoeira, explicitando seu desenvolvimento sócio-histórico e os principais elementos que a caracterizam.

Buscamos oferecer instrumentos teóricos e práticos para que os educandos pudessem superar, progressivamente, a visão parcial e fragmentada que predomina nas relações cotidianas com esta prática corporal. O trabalho educativo permitiu que os alunos compreendessem a capoeira como uma manifestação cultural ampla, criada e desenvolvida pelos seres humanos.

Para apresentar a experiência, organizamos este artigo em duas partes, além desta introdução e das considerações finais. Primeiro, fazemos uma breve discussão sobre os fundamentos de uma proposta histórico-crítica de Educação Física para o ensino fundamental, destacando alguns desafios encontrados na atualidade para efetivação dessa proposta. Na segunda parte, apresentamos uma experiência pedagógica com o conteúdo capoeira no ensino fundamental, seguindo um caminho metodológico que busca transmitir o conhecimento historicamente acumulado aos alunos, sempre permeado pela prática social.

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

A pedagogia histórico-crítica surge da necessidade de superar as teorias não-críticas e as teorias crítico-reprodutivistas de educação, buscando oferecer aos educadores uma alternativa teórica e metodológica para construir uma prática pedagógica de caráter contra-hegemônico. De acordo com Saviani (2002), a novidade desta proposta está no reconhecimento da relação dialética entre educação e sociedade, ou seja, ainda que elemento determinado pelas condições sociais vigentes, a educação não deixa de influenciar o elemento determinante, podendo contribuir, mediamente, para a transformação da sociedade.

Nessa direção, a pedagogia histórico-crítica assume um claro posicionamento em favor da classe trabalhadora ao defender a apropriação, por cada indivíduo, do que há de mais desenvolvido no conjunto da produção cultural humana. Conforme ressalta Duarte (2011), para essa perspectiva pedagógica, a luta pela socialização do saber envolve, inclusive, a superação das barreiras impostas pelas relações sociais capitalistas, tendo em vista que:

A plena humanização das relações entre os indivíduos alcançada por meio da revolução comunista que transforme a riqueza material e espiritual universal do gênero humano em conteúdo universal da vida de cada indivíduo é, a meu

ver, ao mesmo tempo o horizonte e o fundamento da pedagogia histórico-crítica (DUARTE, 2011, p. 20).

Embasada no materialismo histórico, essa proposta pedagógica parte do pressuposto de que o trabalho e a educação são atividades especificamente humanas e estão relacionadas ao processo de produção e reprodução da cultura pelo conjunto dos homens. Por meio do trabalho, o homem modifica intencionalmente a natureza para satisfazer suas necessidades (MARX; ENGELS, 1989), criando uma realidade sociocultural, um mundo propriamente humano, portador de produções culturais (materiais e não materiais) cada vez mais desenvolvidas.

Isso significa que o homem, ao produzir as condições de sua existência, ao transformar a natureza, se apropria dela e se objetiva nela. Essa apropriação e essa objetivação geram no homem novas necessidades e conduzem a novas formas de ação, num constante movimento de superação por incorporação. Cada indivíduo nasce situado espacial e temporalmente nesse processo e, para dele participar, isto é, para se objetivar no interior dele, precisa se apropriar das objetivações (neste caso entendidas como os produtos da atividade objetivadora humana, resultado do processo histórico de objetivação) (DUARTE, 2007, p. 23).

Desse modo, para relacionar-se com os outros seres humanos, inserindo-se em determinada fase do desenvolvimento histórico da humanidade, cada indivíduo singular precisa apropriar-se da riqueza da experiência humana acumulada na cultura, pois as aptidões e funções humanas historicamente formadas não se reproduzem pela hereditariedade, mas precisam ser transmitidas de geração em geração. A esse processo de transmissão da cultura produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens – que permite a formação da humanidade em cada indivíduo singular – denomina-se educação (SAVIANI, 2008).

Com base nessa concepção de educação, a escola configura-se como a instituição responsável pela transmissão do saber sistematizado, do conhecimento científico, filosófico e artístico que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles possam se desenvolver em suas máximas potencialidades. Desse modo, caberia à educação escolar identificar as formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente e torná-los assimiláveis pelos alunos no espaço e tempo escolares (SAVIANI, 2008).

No que tange ao papel do ensino fundamental nesse processo, Saviani (2008) destaca que as atividades nucleares da escola básica (currículo) devem se organizar a partir da exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações, sendo que o currículo da escola elementar deve permitir a aquisição de instrumentos

que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber.

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade (SAVIANI, 2008, p.15).

De acordo com essa abordagem pedagógica, o ensino fundamental como etapa intermediária da educação básica, deve ser um momento privilegiado de intervenções pedagógicas, que propiciem aos estudantes a apropriação da cultura em suas formas mais elaboradas, permitindo o enriquecimento dos mesmos como seres humanos (MARSIGLIA, 2011).

No âmbito da Educação Física, tivemos um significativo avanço na década de 1990 com a formulação da Abordagem Crítico-Superadora¹, que delimita a Cultura Corporal como campo de conhecimento da área, tomando-a como disciplina do currículo escolar responsável por tratar pedagogicamente os temas da Cultura Corporal:

[...] a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma Cultura Corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39).

A Cultura Corporal pode ser definida como o conjunto de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história e exteriorizado pela expressão corporal. Isso porque as práticas corporais sistematizadas sob a forma de jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes, atividades circenses, dentre outras, são dotadas de sentidos e significados historicamente criados e culturalmente desenvolvidos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A delimitação da Cultura Corporal como campo de conhecimento aponta a especificidade pedagógica da área, justificando-se por permitir aos alunos a apropriação de um conjunto de conhecimentos não contemplado nas demais disciplinas e essencial à leitura crítica da realidade.

Com isso, não se trata apenas de permitir a vivência dessas práticas corporais durante as aulas de Educação Física, mas de transmitir “os conhecimentos

¹ A Abordagem crítico-superadora apresenta a perspectiva da reflexão crítica sobre a Cultura Corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992), tornando-se um marco no processo de desenvolvimento da Educação Física brasileira. A delimitação da Cultura Corporal, como campo de conhecimento da área, trouxe grande avanço para a formulação de propostas/programas de Educação Física em diversos estados e municípios do país. A proposta do Coletivo de Autores (1992) procura fundamentar-se, assim como a pedagogia histórico-crítica, no materialismo histórico-dialético.

necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação de suas significações objetivas” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.64). Trata-se de propiciar “os meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação” (SAVIANI, 2008, p.09).

Para tal, torna-se necessário selecionar, sistematizar e distribuir os conhecimentos da Cultura Corporal ao longo do período de escolarização dos sujeitos, atendendo às características de cada período do desenvolvimento individual humano e da prática social em que os sujeitos estão inseridos, a fim de que os temas da Cultura Corporal se configurem como conteúdos de ensino.

Um dos desafios para a construção de propostas/programas de ensino norteados pelas referidas concepções de Educação/Educação Física é enfrentar a perspectiva educacional ancorada na noção de competência, que tem orientado a configuração dos currículos ao longo da educação básica.

Tal perspectiva busca alterar a maneira de ser dos sujeitos da classe trabalhadora, adequando seus comportamentos e valores às necessidades de manutenção das relações capitalistas. No que tange ao currículo, essa noção privilegia os objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais; ligados ao saber, ao saber fazer e ao saber ser, secundarizando e subordinando os conhecimentos às situações práticas, uma vez que só são considerados válidos os conhecimentos que apresentam aplicabilidade no desempenho das atividades de produção (RAMOS, 2006).

A noção de competência tem sido reforçada pelo “neotecnicismo pedagógico”² que tem orientado a maior parte das políticas educacionais para o ensino fundamental, centradas na elevação dos índices das avaliações externas. De acordo com Freitas (2011), a concepção de educação que está na base desse neotecnicismo pedagógico é a concepção dos reformadores empresariais, que consideram que a boa escola é aquela que se contenta em ensinar o básico, Português e Matemática, incluindo, no máximo, a disciplina de Ciências.

Os reformadores empresariais argumentam que Português e Matemática são o básico para formar para cidadania. Entretanto, não definem o que

² Freitas (2011) considera que existe uma nova investida conservadora na política educacional, que preserva os mesmos traços do tecnicismo pedagógico, mas agora usando outra plataforma operacional, que coloca os standards de aprendizagem medidos em testes padronizados como centro da proposta. Segundo esse autor, a análise conceitual realizada por Dermeval Saviani em “Escola e Democracia” (1985) é válida para o recente contexto neotecnicista, apresentado agora sob a forma de uma nova teoria da responsabilização e/ou meritocracia associada a formas variadas de privatização, em que se propõe a mesma racionalidade técnica de antes.

entendem por cidadania, o que termina resumindo-se em atender aos interesses das corporações empresariais. O problema em limitar-se ao básico é que o básico, por definição, exclui aquilo que se considera que não é básico. E isso é uma decisão ideologicamente orientada (FREITAS, 2011, p. 80).

Em alguns estados e municípios, essa visão pragmática tem resultado na exclusão de algumas disciplinas do currículo nas séries iniciais do ensino fundamental, como Educação Física, Artes, História e Geografia, com a finalidade de dar centralidade às disciplinas ditas básicas, como Língua Portuguesa e Matemática³.

A base dessas práticas tem sido subordinar o debate sobre os fins da educação à dimensão dos testes e indicadores educacionais, substituindo-os pelas matrizes de referência dos testes baseados em habilidades básicas de Português e Matemática. Se os alunos vão bem nos testes dizemos que o país fornece uma educação de qualidade. Mas qual qualidade? E, como sempre acontece ao longo da história da nossa sociedade, a educação de qualidade para as camadas populares torna-se, de novo, uma promessa para o futuro – como acaba de acontecer com as promessas da Lei Nenhuma Criança Deixada para Trás nos Estados Unidos (FREITAS, 2011, p. 81).

A pressão por resultados nos testes dos diversos sistemas de avaliação tem direcionado os governos à adoção de saídas ilusórias e problemáticas que, ao invés de resolver os problemas da educação, acabam agravando, ainda mais, a precariedade da formação que é oferecida aos alunos. As políticas neotecnicistas, sob a alegação de melhorar a eficiência técnica dos processos de ensino, têm centrado esforços nas estratégias de elevação dos índices educacionais, sem abordar as finalidades político-pedagógicas das ações que são implementadas nas escolas.

Portanto, é imprescindível que os educadores retomem o debate sobre os projetos educacionais em disputa na nossa sociedade. No que tange ao currículo, por tratar de uma seleção e organização dos elementos culturais que os sujeitos das novas gerações devem ter acesso (NEREIDE SAVIANI, 2006), trata-se de relacionar o conhecimento ao projeto de formação humana e de sociedade que se pretende. Como ressalta Marsiglia (2011, p.10):

³ Esta situação pode ser observada de forma explícita no ensino público do estado de São Paulo e, de forma mais implícita, no estado de Minas Gerais. Em São Paulo, a Resolução n.98/2008 (SÃO PAULO, 2008) retira do currículo do 1º, 2º e 3º ano disciplinas como História, Geografia e Ciências e limita a presença dessas áreas do conhecimento no 4º e 5º ano em apenas 10% da carga horária, sob a alegação de priorizar as competências leitora e escritora e os conceitos básicos de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com Marsiglia (2011), a matriz curricular dos anos iniciais do ensino fundamental no estado de São Paulo contribui para que conteúdos como Ciências, História e Geografia fiquem secundarizados ou percam suas especificidades. Já no estado de Minas Gerais o alvo foi a Educação Física, que desde 2006 sofreu redução para apenas uma aula semanal nos anos iniciais, posteriormente ministrada pelo próprio professor regente da turma, amparado pela Resolução SEE n° 2.253, de 09 de Janeiro de 2013 (MINAS GERAIS, 2013). Nova resolução foi publicada no início do ano de 2015 (SEE N° 2.741, DE 20 DE JANEIRO DE 2015), mas, apesar disso, compreendemos que houve poucas alterações efetivas na realidade. Sabemos ser o debate sobre professor generalista/professor especialista mais profundo, porém afirmamos aqui, por ora, que de forma empírica vimos constatando que esta ação tem reforçado a visão das aulas de Educação Física como atividade de lazer e ou extensão do recreio.

A escola pode tornar-se espaço de reprodução da sociedade capitalista ou pode contribuir na transformação da sociedade dependendo do nível de participação nas decisões que os envolvidos têm (pais, alunos, professores), da maneira como os conteúdos são selecionados (sua relevância e caráter humanizador), da forma como são discutidos, apresentados e inseridos no planejamento e como são ensinados. O professor é, portanto, peça-chave nessa organização e sistematização do conhecimento.

Nessa direção, a pedagogia histórico-crítica é referência chave para se pensar e construir práticas educativas contra-hegemônicas com as diversas áreas do conhecimento, tendo em vista que a apropriação coletiva das produções humanas mais desenvolvidas em todas as suas dimensões é condição *sine qua non* para a compreensão e intervenção crítica na realidade. Ao mesmo passo, é preciso organizar a luta coletiva contra os processos de esvaziamento/estreitamento do currículo, que tem secundarizado a transmissão-assimilação do conhecimento científico pela escola e/ou restringido seu ensino às disciplinas básicas, formando sujeitos mínimos na perspectiva da manutenção das atuais relações sociais de produção capitalista.

Dentro desse quadro, consideramos que uma proposta histórico-crítica de ensino da Educação Física deve estar comprometida com a socialização dos conhecimentos da Cultura Corporal em suas formas mais elaboradas, permitindo aos alunos a ampliação do acesso/compreensão de uma parcela da produção cultural humana que tem sido diuturnamente mercantilizada e negada aos filhos da classe trabalhadora.

UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CRÍTICA COM A CAPOEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A capoeira é uma importante manifestação cultural de origem afro-brasileira, que expressa, ao longo de seu desenvolvimento histórico, a luta contra a opressão no plano físico, moral e cultural sofrida pelos negros africanos no Brasil. De acordo com Soares (2001), não se pode afirmar que a capoeira foi produção de uma determinada tribo, etnia ou nação africana, pois ela reúne elementos de diversas manifestações culturais de diferentes locais da África. Com isso, o autor defende a tese de que a capoeira é fruto da diáspora africana, considerando-a resultado das trocas atlânticas, uma manifestação com raízes na África e praticada pelos povos negros no Brasil. Vale destacar que os elementos da capoeira não são encontrados só no Brasil. Entre os séculos XVI e XIX eles podiam ser encontrados no Caribe, no Afro-atlântico e nas Américas negras, mas a capoeira praticada pelos escravos de diversas etnias no Brasil tinha características próprias. Os diversos elementos que a compõem têm suas raízes nas danças, jogos, rituais e ritmos de vários povos

africanos, que foram arrancados de suas pátrias e trazidos ao Brasil para serem escravizados (SOARES, 2001).

Apesar de reprimidos de todas as formas, inclusive em suas manifestações religiosas, artísticas e corporais, eles resistiam como podiam, sendo a capoeira uma ressignificação de outras manifestações culturais num contexto de luta pela sobrevivência e pela emancipação, marcada em sua configuração pelos determinantes político-econômicos da sociedade brasileira. Por isso, consideramos que o acervo de conhecimentos socialmente produzidos sobre a capoeira precisa ser transmitido de forma sistematizada pela instituição escolar, permitindo aos alunos a apropriação de seus principais elementos e a compreensão de seu desenvolvimento histórico-social.

Assim, torna-se primordial entendermos as várias dimensões que envolvem o conhecimento sobre a capoeira e o que a torna um conhecimento clássico dentro da Educação Física, que, por isso, deve ser discutido, estudado e sistematizado nos mais diversos níveis e modalidades de ensino. Enquanto manifestação da Cultura Corporal, a capoeira apresenta elementos históricos e movimentos específicos que a tornam um conteúdo singular.

Apresentamos a seguir uma experiência de trabalho intitulada “Conhecendo o universo da capoeira”, estruturada para turmas do primeiro segmento do ensino fundamental do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF⁴. A escolha deste tema deu-se pela preocupação em garantir que os conhecimentos historicamente produzidos acerca da capoeira sejam abordados desde a educação infantil, proporcionando assim a ampliação das referências do pensamento do aluno ao longo da vida escolar, tal como propõe o Coletivo de Autores (1992).

Desse modo, a seleção dos conteúdos para esse trabalho partiu do reconhecimento de que os alunos, em sua maioria, estabeleciam um primeiro contato com a capoeira, por isso optamos por abordar elementos clássicos dessa manifestação cultural que permitam sua caracterização como patrimônio da humanidade, a saber: aspectos históricos e sociais que marcaram sua criação, musicalidade, movimentos e golpes básicos e variações da capoeira. O objetivo geral do plano de unidade, com duração de vinte aulas, foi identificar os principais elementos que caracterizam a capoeira como uma manifestação cultural ampla de origem afro-brasileira.

Para tanto, partimos do estudo sobre as determinações históricas que levaram ao surgimento/desenvolvimento da capoeira, passamos pela reflexão sobre a capoeira como manifestação da cultura brasileira que reúne diferentes dimensões, destacamos a riqueza

⁴ A socialização da experiência supracitada e a divulgação do nome da instituição onde ela foi desenvolvida estão devidamente autorizadas.

musical e de ritmos que dão vida à prática da capoeira, bem como suas principais vertentes e técnicas corporais. A nosso ver, esses conhecimentos servirão de base para aprofundamentos futuros, ao longo da Educação Básica, que permitam aos alunos compreenderem as formas de expressão da capoeira na atualidade, analisando criticamente sua tendência de esportivização e o processo de mercadorização que perpassa todas as práticas da Cultura Corporal em nossa sociedade.

Na sequência, apresentamos um quadro com os objetivos e tópicos de conteúdos tratados no trabalho educativo realizado com a capoeira para turmas do 3º ano do ensino fundamental.

Quadro 1- Tópicos de conteúdo e seus objetivos

Tópicos de Conteúdo	Objetivos Específicos
1- <u>Determinações históricas da capoeira</u> O Contexto social da escravidão e a luta pela emancipação Configurações culturais: luta, jogo e dança	- Conhecer as determinações históricas que levaram ao surgimento/desenvolvimento da capoeira. - Compreender a capoeira como manifestação cultural que reúne diferentes dimensões. - Elaborar um conceito para a capoeira.
2 – <u>A musicalidade da capoeira</u> Músicas Ritmos Instrumentos	- Conhecer a riqueza musical e os ritmos que dão vida a prática da capoeira.
3 - <u>As técnicas corporais de ataque e defesa</u> Cocorinha, Queda de quatro, Esquiva lateral, Negativa Ginga, Meia lua de frente, Benção, Martelo e Queixada	- Apropriar-se de algumas técnicas corporais da capoeira.
4- <u>Vertentes da capoeira:</u> Angola Regional	- Conhecer as duas principais vertentes da capoeira, identificando suas características centrais.

Fonte: Elaborado pelos autores

Para fins de exposição, apresentaremos o trabalho pedagógico sobre o conteúdo capoeira conforme o método dialético indicado pela pedagogia histórico-crítica. O trabalho educativo teve como ponto de partida a apresentação da capoeira como conteúdo a ser estudado e sua identificação como uma prática corporal presente em nossa sociedade. Para este momento foram exibidas imagens de pessoas jogando capoeira no presente (nas ruas, nas academias) e no passado (nas fazendas, nos campos). Pedimos às crianças que analisassem as imagens e descrevessem o que observaram.

Definimos como questões norteadoras das discussões: o que essas pessoas estavam fazendo? Se existiam diferenças entre as imagens? Se todas se passavam na mesma época ou algumas eram mais antigas do que as outras? Onde essas pessoas estavam

praticando capoeira? Qual a semelhança entre as pessoas que estavam fazendo capoeira nas fotos antigas? Por que as pessoas faziam capoeira “antigamente” e por que fazem hoje?

Identificamos que nem todas as crianças reconheceram a capoeira nos dois conjuntos de imagens. Para a maioria dos alunos foi mais fácil identificá-la nas imagens dos dias atuais. Constatamos que as crianças não sabiam responder por que as pessoas praticavam capoeira no passado. As respostas foram registradas pelo professor, para que essas questões pudessem ser retomadas ao final do processo de trabalho pedagógico tendo em vista verificar em que medida as crianças ampliaram seu nível de elaboração acerca do conteúdo tratado.

O primeiro conteúdo transmitido foi a historicidade da capoeira, abordando o contexto social da escravidão e a relação desta manifestação cultural com a luta pela emancipação dos negros no Brasil.

Iniciamos o estudo sobre as *determinações históricas da capoeira*, discutindo seu conceito e seu surgimento. Com base nas respostas dos alunos, lançamos as seguintes questões: o que é escravidão? Já existiu escravidão no Brasil? Quando aconteceu? Quem era escravizado e por quê? Como as pessoas viviam nesta época? Em seguida, realizamos uma exposição oral sobre a história da capoeira, ilustrada por meio de fotografias apresentadas durante a explanação. As imagens retratavam o tráfico negreiro (como os negros eram capturados e trazidos à força para o Brasil), o trabalho escravo na lavoura, na mineração etc., a opressão e o castigo, os quilombos e a luta pela emancipação (como se rebelavam e onde se organizavam) e a criação da capoeira como uma forma de defesa, de resistência e manutenção da cultura (como se defendiam). Levamos em consideração que a capoeira é marcadamente uma forma de resistência escrava, por outro lado, conforme alerta Soares (2001), essa ideia não deve ser tomada sem contradições, uma vez que ela não era usada apenas contra os senhores e contra a ordem policial colonial, mas também como arma em conflitos internos entre grupos escravos pelo domínio informal de territórios.

Explicamos que a história da capoeira começou há muito tempo quando no Brasil os negros eram escravizados para trabalharem nas fazendas, nas minas de ouro, dentre outras atividades⁵. Esses negros eram capturados e trazidos para o Brasil nos navios negreiros, embarcações utilizadas para transportá-los pelo Oceano Atlântico. Chegando aqui eles eram vendidos como mercadoria para os senhores de engenho que os obrigavam a trabalhar na plantação de cana de açúcar sem receber nada por isso. Estas pessoas eram vigiadas e

⁵ Por se tratar de alunos do 3º ano do ensino fundamental não detalhamos as fases da produção colonial. Nos centramos no período inicial da empresa colonial açucareira, ancorada no tripé: *monocultura, latifúndio e escravidão* (PRADO JR., 1973). Da mesma forma, não nos detivemos em explicitar as especificidades da capoeira ao longo desse período.

castigadas pelos feitores, homens de confiança dos donos das fazendas e que recebiam pagamento por este serviço. Sofrendo pelos maus tratos, pelo trabalho forçado, pela saudade de sua terra e por doenças, muitos deles se revoltavam e fugiam, formando os quilombos. Para capturar esses fugitivos, os senhores de engenho contavam com a ajuda dos “capitães do mato” que eram negros armados pagos pelos donos das fazendas. Ao serem recapturados os escravos eram levados para o tronco para serem castigados com várias chibatadas e depois eram novamente colocados no trabalho da lavoura. Foi nesse contexto que a capoeira foi criada como uma forma de resistência, a partir da fusão de diversos elementos presentes nas tradições culturais de diversos povos africanos.

Apesar de ser comum a ideia de que a capoeira é uma forma de luta que teve que se disfarçar de dança e jogo para iludir e ludibriar a perseguição de feitores e senhores de engenho no período escravocrata no Brasil, esse pensamento é também bastante controverso e questionado por estudiosos da área. Nestor Capoeira (1997) afirma que o processo de desenvolvimento da capoeira envolveu algumas mudanças nas configurações das relações de poder, dando origem à manifestação cultural que conhecemos hoje; uma mescla de luta, dança e jogo. De acordo com o autor, essa mistura teve outros motivos e deve ser considerada muito mais uma síntese cultural do que um disfarce.

A ideia – da comunidade negra – de que a cultura seria sua arma, talvez tenha influenciado o contexto específico da capoeira: a luta – arma embutida no corpo do praticante – tenderia a se tornar algo mais ‘cultural’ para ser mais eficaz – uma arma de resistência embutida no corpo da comunidade (CAPOEIRA, 1997, p.37).

O referido autor propõe a tese de que o surgimento da capoeira como síntese dança/luta/jogo, se deu com base na ideia de que era pela cultura que poder-se-ia, de alguma forma, alcançar a conquista de espaço e território, pois o negro escravizado no Brasil, por ter sido sempre tratado como corpo que encarna exclusivamente trabalho, estruturou estrategicamente esse lado da cultura, criando assim a capoeira como forma de preservação e fortalecimento do corpo como instrumento de transmissão de cultura e meio de resistência.

Buscando criar estratégias pedagógicas que pudessem auxiliar na apropriação do conhecimento sobre a história da capoeira e seus principais “atores”, desenvolvemos um jogo de encenação intitulado pique do quilombo. Os participantes deste jogo desempenhavam papéis de escravos, senhores de engenho e capitão do mato. No espaço físico do jogo, definimos um local para ser a senzala, outro para ser o tronco e outro para o quilombo. As crianças utilizaram alguns elementos cênicos que os caracterizassem como um dos “atores” da história da capoeira. O capitão do mato usava um chapéu, o senhor de

engenho um lenço no pescoço e os escravos uma fita amarrada no braço. O jogo se iniciava com alguns escravos presos na senzala e outros já no quilombo. O objetivo era garantir que todos os escravos pudessem ir para o quilombo. No entanto, neste percurso o capitão do mato e o senhor de engenho poderiam pegá-los e, caso isso acontecesse antes de serem levados para a senzala, os escravos eram “castigados no tronco” com “chibatadas” de lenços. Os escravos que já estavam no quilombo deveriam se unir e tentar resgatar aqueles que se encontravam presos. Ao final do jogo fizemos uma roda de conversa e retomamos as questões levantadas anteriormente sobre porque as pessoas faziam capoeira “antigamente”, e porque fazem hoje. Algumas crianças responderam: “Antigamente, no período da escravidão, os negros faziam capoeira para se defender”, “eles usavam o próprio corpo como arma”, “hoje em dia as pessoas praticam capoeira porque gostam, porque querem aprender ou até porque querem fazer algum tipo de exercício”. Interessante observar que as respostas das crianças já apresentavam um grau de elaboração diferente daquele inicial. Elas já conseguiam relatar dados sobre o período escravocrata e o surgimento da capoeira como forma de resistência, destacando inclusive que a prática da capoeira atualmente tem sentidos diferentes de sua prática no passado. Para dar suporte a esse momento do trabalho educativo desenvolvemos uma atividade de caça palavra e um criptograma sobre a história da capoeira.

Essas atividades tiveram a intenção de promover maior aproximação dos alunos com conceitos básicos e necessários para compreensão da capoeira como uma manifestação cultural ampla, criada e desenvolvida num determinado contexto sócio-histórico. Por isso, não foram utilizadas isoladamente, com a finalidade de promover a fixação e memorização de nomes e conceitos fragmentados. Tais atividades estabeleceram íntima relação com as vivências e experimentações propiciadas aos alunos acerca da capoeira. Além disso, essas atividades serviram como forma de registro para avaliar o grau de aproximação ou distanciamento dos alunos com a proposta de trabalho.

Aluno: _____ 3º ano _____

Responda às perguntas abaixo, colocando uma letra em cada quadradinho.
Todo quadradinho com a mesmo desenho terá a mesma letra.
Ao final, reúna as letras dos quadradinhos sem desenho para responder a última pergunta.

Os negros que foram capturados e trazidos para o Brasil se tornavam...



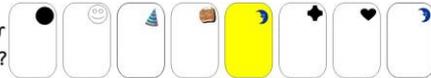
Quem nasce na África é...



Os homens negros que caçavam os escravos se chamavam (...)-do mato



Para onde os escravos fugiam para se refugiar e os homens brancos não conseguiram entrar?



Os negros foram capturados e trazidos ao Brasil para trabalhar nas...



Os homens que castigavam os escravos eram...



Como era chamado o navio que trazia os escravos da África para o Brasil?



Os escravos ficavam presos e dormiam nas...



Neste período histórico surgiu a...

Figura 1 – Criptograma sobre a capoeira

Fonte: elaborado pelos autores

Além da dimensão histórica também trabalhamos a musicalidade da capoeira, que é a essência rítmica dos golpes. Graças aos ritmos, ditados pelos instrumentos (berimbau, caxixi, agogô, pandeiro, atabaque), o jogo é desenvolvido de forma mais rápida ou mais lenta. Em geral, as músicas são acompanhadas por palmas e letras que retratam as tradições da capoeira, sua origem, bem como prestam homenagens aos grandes mestres. Assim, a musicalidade faz com que a capoeira se torne singular dentro do universo das manifestações corporais.

O trabalho pedagógico sobre este tópico foi realizado questionando às crianças se elas conheciam alguma música de capoeira, se elas sabiam qual era o conteúdo das letras das músicas de capoeira e se havia algum acompanhamento de instrumentos musicais. Elas responderam que conheciam, mas quando pedimos que cantassem, lembraram-se apenas de alguns refrãos de músicas mais conhecidas. Afirmaram que, na capoeira, eram utilizados instrumentos musicais, mas só citaram o berimbau. Neste momento, convidamos a turma para ouvir uma música de capoeira e prestar atenção no que dizia a letra. Em seguida sugerimos que cada um relatasse o que entendeu sobre a música. Cada criança expôs o que mais lhe chamou atenção. Explicamos, então, que as músicas de capoeira costumam retratar aspectos relacionados à própria capoeira (sua história, seus sentidos, as alegrias os sofrimentos e a luta pela libertação). Outro exemplo de atividade desenvolvida sobre esta temática foi a ilustração da letra de uma música de capoeira, denominada Abadá capoeira: navio negreiro.

Continuando com o tema da musicalidade, partimos para o estudo dos instrumentos musicais. Nosso objetivo nesse momento era apresentá-los às crianças para que elas pudessem identificar, em cada um deles, que tipos de sonoridade produziam e como eram tocados. Os estudantes puderam então manusear o atabaque, o berimbau e o pandeiro. No caso do berimbau, destacamos cada parte do instrumento e sua função na produção do som. Como atividade de suporte à aprendizagem desses conhecimentos relacionadas aos instrumentos musicais usados na capoeira, elaboramos um jogo de palavras cruzadas.

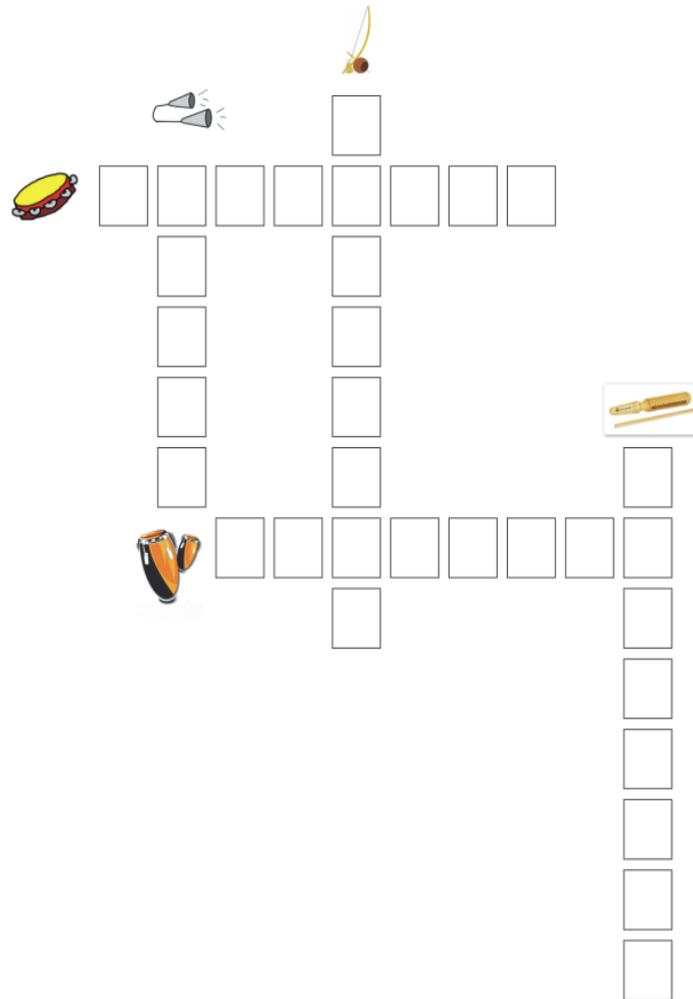


Figura 2 – Jogo de palavras cruzadas
Fonte: Elaborado pelos autores

O processo de transmissão do conhecimento seguiu com a abordagem das técnicas corporais de ataque e defesa da capoeira, a fim de garantir a apropriação dos rudimentos dos movimentos utilizados durante o jogo, tais como: a ginga, que é uma ação fundamental a qual, a partir dela, são desenvolvidos os golpes de defesa (como a cocorinha, negativa e a queda de quatro) e de ataque (bênção, queixada, martelo, meia-lua, etc).

Utilizamos como estratégia didática a exibição de pequenos vídeos e imagens de movimentos técnicos da capoeira, a demonstração da sua forma de execução, a experimentação por parte dos alunos e a produção de desenhos das técnicas aprendidas. Desenvolvemos também uma atividade em que os alunos deveriam identificar e denominar os movimentos de capoeira expostos nas figuras correspondentes. Cabe aqui ressaltar que os golpes trabalhados foram escolhidos de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos e o nível de vivência corporal dos mesmos. Esta atividade teve como objetivo verificar se os alunos conheciam os movimentos apresentados e se conseguiam associá-los aos nomes

correspondentes. O mesmo podia ser verificado quando, em atividades de movimentações, o professor solicitava que fosse realizado determinado golpe.

Escreva no espaço em branco o movimento que o capoeirista está realizando:

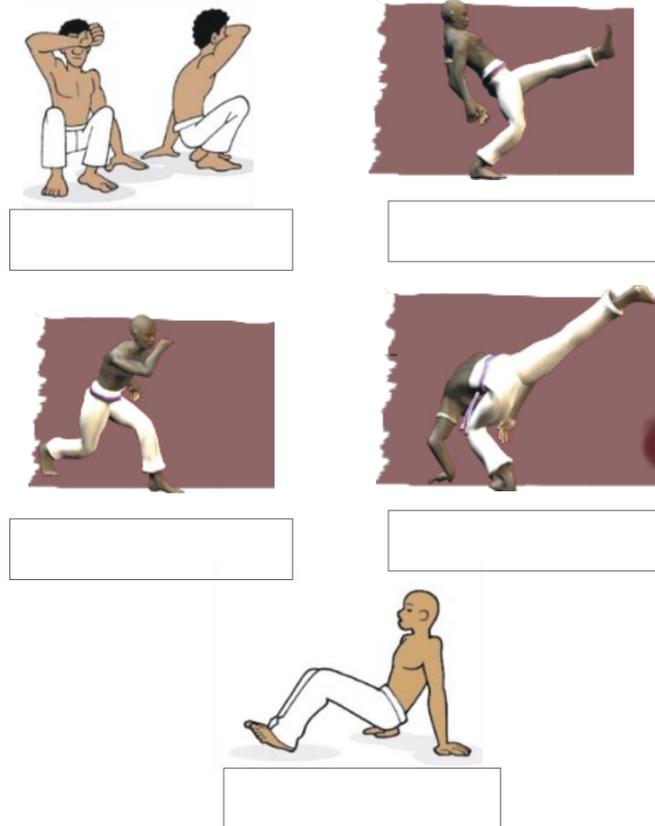


Figura 3 – Atividade sobre as técnicas da Capoeira
Fonte: Elaborado pelos autores

Dando continuidade ao processo de trabalho passamos a abordar as principais vertentes da capoeira. No processo histórico de desenvolvimento da capoeira se destacam, principalmente, duas vertentes: a Capoeira Angola e a Luta Regional Baiana ou, mais conhecida como, Capoeira Regional.

A Capoeira Angola, hoje, se apresenta como aquela que mais se assemelha à capoeira desenvolvida na época da escravidão, seu principal representante e divulgador foi o Mestre Vicente Ferreira Pastinha (1889-1981). A alcunha de Angola somente surgiu após acontecerem as transformações trazidas por Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba (1900-1974) que, dentre outras diferenciações, acabou por denominar a sua capoeira de “Luta Regional Baiana” ou “Capoeira Regional Baiana”. Assim, em contraposição à novidade,

Mestre Pastinha decidiu marcar a distinção, afirmando que se aquela era “Regional Baiana”, a sua então era a de Angola.

A musicalidade da Capoeira Angola possui uma cadência mais lenta e, conseqüentemente, os demais elementos a acompanham. A sua bateria é composta por vários instrumentos, dentre os quais apontamos os berimbaus (viola, médio e gunga/berra-boi), os atabaques (rum, rumpi e lê), o pandeiro, o reco-reco e o agogô. Pode-se dizer que a Capoeira Angola possui, de forma geral, um caráter menos engessado em relação aos movimentos, por vezes trazendo consigo um maior sentido de malandragem, quando o brincar e o jogar sobressaem a aspectos objetivos.

No que diz respeito à Capoeira Regional, Mestre Bimba e seus seguidores estruturaram uma formação hierárquica na transmissão da capoeira através da adoção de códigos e oficialização de estratégias de ensino. Ele fundou a primeira academia de capoeira em 1932 (Centro de Cultura Física e Luta Regional da Bahia).

O trabalho sobre as vertentes da capoeira foi realizado por meio da apresentação de um breve vídeo sobre as rodas de Capoeira Angola e Regional, seguido da discussão sobre as semelhanças e diferenças observadas entre as duas rodas. A partir disso, abordamos os elementos que estão presentes nas duas modalidades, como a musicalidade, a ginga e os golpes de ataque/defesa, bem como as principais diferenças entre elas. A Capoeira Angola foi caracterizada como a modalidade mais tradicional, composta por movimentos mais lentos e rasteiros, geralmente feitos mais próximos ao chão e com música mais lenta. Ela era arduamente defendida pelo mestre Pastinha que viveu na Bahia. Já a Capoeira Regional, criada por um mestre chamado de Bimba, é caracterizada pela realização de movimentos mais rápidos, pela realização de movimentos de projeção (cintura desprezada), pelo jogo mais em pé e pela conformação da bateria, chamada Charanga.

Depois, propusemos uma experimentação dos ritmos das duas vertentes de capoeira. Em roda, os alunos ouviram uma música de Capoeira Regional e tentaram marcar seu ritmo com palmas. Em seguida, os alunos ouviram um ritmo de Capoeira Angola, e realizaram a mesma experiência. O objetivo da atividade era que os alunos conseguissem marcar nas palmas diferentes ritmos de forma coletiva e uníssona.

As ações pedagógicas realizadas subsidiaram o aprendizado das crianças sobre o tema abordado. Porém, para a nossa avaliação sobre a expressão qualitativamente superior dos alunos acerca da capoeira, nas diferentes dimensões do conhecimento, definimos, além das atividades mencionadas, outras que apresentaremos a seguir.

Sobre as determinações históricas, retomamos as questões levantadas no início do trabalho e realizamos uma roda de conversa sobre a capoeira e sua origem. De posse dos registros feitos anteriormente, pudemos observar que agora as respostas das crianças continham uma elaboração superior àquela do início. Utilizamos também uma brincadeira de “complete o texto” como instrumento de análise dos conhecimentos apropriados. Nesta atividade, utilizamos um cartaz contendo a seguinte frase “A capoeira foi criada...”. Cada criança teve que dar continuidade à ideia, contribuindo com elaboração do texto, que expressou o quanto elas avançaram em relação à sua compreensão inicial.

Montamos também um painel contendo os desenhos sobre os instrumentos musicais usados na capoeira e as técnicas corporais aprendidas. O fechamento do trabalho deu-se com presença de um grupo de capoeira na escola onde os estudantes puderam dialogar com os mestres de capoeira sobre diferentes aspectos e também participar de uma roda de capoeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto insere-se em um esforço coletivo que busca apreender as contribuições da pedagogia histórico-crítica para a construção de práticas pedagógicas consistentes e coerentes nas aulas de Educação Física nos diversos níveis e etapas de ensino. Tendo como pressuposto, que a formação de sujeitos históricos passa, inexoravelmente, pela posse do conhecimento sistematizado, que permita a cada indivíduo se desenvolver plenamente e compreender criticamente a realidade.

Nesse sentido, socializamos uma experiência pedagógica com o conteúdo capoeira desenvolvida com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Ressaltamos que não adentramos em algumas especificidades acerca da história e das vertentes da capoeira, a fim de tornar os conhecimentos assimiláveis pelos alunos dessa etapa de ensino, buscando ampliar, progressivamente, as referências de pensamento/ação dos mesmos acerca dessa manifestação da Cultura Corporal, para além das noções construídas no cotidiano.

Entretanto, reconhecemos que existiram alguns limites na elaboração e desenvolvimento desse trabalho educativo. Merece destaque a falta de abordagem da dinâmica/organização da roda de capoeira e o incipiente trabalho realizado com os instrumentos musicais, tornando necessário novos estudos e sistematizações sobre esta temática, tendo em vista o aprofundamento teórico e aprimoramento pedagógico.

A nossa intenção não foi apresentar um modelo de trabalho educativo com a capoeira, aplicável em qualquer contexto pedagógico, mas de suscitar o debate acerca das

possibilidades, desafios e especificidades de uma prática pedagógica histórico-crítica no âmbito das aulas de Educação Física do ensino fundamental.

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AND PHYSICAL EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOL: AN EDUCATIONAL WORK WITH “CAPOEIRA”

ABSTRACT: This article aims to contribute to the debate about the historical-critical pedagogical practice in Physical Education classes from elementary school. To this end, we have conducted a reflection about the characteristics and challenges of Physical Education at this level of education, as well as socialize a pedagogical experience developed during the classes of this subject with “capoeira” content. The educational work grounded in historical-critical pedagogy has approached the socio-historical development and the main elements that characterize “capoeira”, treating it as a big cultural manifestation from African-Brazilian origin.

KEYWORDS: Historical-Critical Pedagogy. Physical Education. Elementary School. Capoeira.

PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA Y LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA: UN TRABAJO EDUCATIVO CON LA “CAPOEIRA”

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo contribuir al debate sobre la práctica pedagógica histórico-crítica en las clases de educación física de la escuela primaria. Para ello, realizamos una reflexión sobre las características y desafíos de la educación física en este nivel de enseñanza, así como socializamos una experiencia educativa desarrollada en las clases de esta disciplina con el contenido de la capoeira. El trabajo educativo basado en la pedagogía histórico-crítica se dirigió al desarrollo socio-histórico y los principales elementos de la capoeira, tratándola como una amplia manifestación cultural de origen africano-brasileña.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía Histórico-crítica. Educación Física. Escuela primaria. Capoeira.

REFERÊNCIAS

CAPOEIRA, N. *Capoeira: os fundamentos da malícia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

DUARTE, N. Fundamentos da pedagogia histórico-crítica: a formação do ser humano na sociedade comunista como referência para a educação contemporânea. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 07-22.

FREITAS, L. C. Os Reformadores empresariais da educação: a consolidação do neotecnismo no Brasil. In: FONTURA, H. A. *Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: ANPED Nacional, 2011. p. 72-90.

MARSIGLIA, A. C. G. *A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental*. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Resolução SEE n. 2.253 de 09 de janeiro de 2013*. Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de educação básica. Belo Horizonte, MG, v. 1, p. 1-29, jan. 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Resolução SEE n. 2.741 de 20 de janeiro de 2015*. Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de educação básica. Belo Horizonte, MG, v. 1, p. 1-52, jan. 2015.

PRADO JR, C. *Formação do Brasil Contemporâneo*. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1973.

RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria de Educação. *Resolução SE n.98, de 23 de dezembro de 2008*. Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e médio nas escolas estaduais. São Paulo, SP, dez. 2008.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 35. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Nereide. *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOARES, C. E. L. *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850)*. Campinas: Editora da Unicamp/Centro de Pesquisa em História Social da Cultura, 2001.

Recebido em novembro de 2015.

Aprovado em março de 2016.