

# **O corpo e a capoeira no contexto escolar:** propostas

Carolina Alvim Scarabucci de Oliveira<sup>1</sup>

## **Resumo**

Este artigo é resultado de uma pesquisa interdisciplinar, apresentada como requisito obrigatório para a titulação de especialista em Docência na Diversidade pela Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, no ano de 2010, sob as temáticas da capoeira e da corporeidade, visando à aplicação da Lei 10.639/03 no contexto escolar, por meio de uma abordagem inserida na prática de sala de aula, em uma das inúmeras (e possíveis) soluções de incorporarmos, efetivamente, no currículo, a cultura afro-brasileira. São trazidos, no desenvolver da leitura, os conceitos de corpo até a contemporaneidade, definindo o desenrolar dessa perspectiva com base em Merleau Ponty, onde ele (o corpo) é, ao mesmo tempo, atuante e meio de contato e comunicação com o mundo. Nesta perspectiva, traçaram-se as variantes de conceito e prática na capoeira e como essa proposta poderia ser conexas com outras disciplinas, assim como os resultados advindos com a incorporação sugerida.

## **Palavras-chave**

Capoeira. Corporeidade. Lei 10.639/03. Cultura Afro-Brasileira.

**1.** Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade de Uberaba e em Docência pela Diversidade na Educação Básica pela Universidade Federal de Uberlândia, onde participa do Grupo de Estudos em Psicopedagogia Escolar; membro da Associação Brasileira de Psicopedagogia; professora de artes visuais da rede municipal de ensino de Uberlândia; arte-educadora. Email: carolscarabucci@gmail.com.

# **Body and capoeira at school's context: proposals**

Carolina Alvim Scarabucci de Oliveira\*

## **Abstract**

This article is a result of an interdisciplinary research presented as a mandatory requirement to a specialist degree entitling in Teaching for Basic Education Diversity at the Federal University of Uberlândia, in 2010, on capoeira and corporality's thematics, seeking for the Law's 10.639/03 applicability inside scholar context, by an classroom practice approach, in one of the uncountable (and possible) solutions to incorporate effectively African-Brazilian culture in the curriculum. In the course of the reading, the body concepts ate taken over the contemporaneity, defining this perspective's unfold based on Merleau Ponty theories, which (the body), at the same time, active and mean of world's contact and communication. Through these perspectives was defined the variants of concepts and practice including the capoeira, and how this proposal could be connected to other disciplines, as it's consequent results with the suggested school`s incorporation.

## **Keywords**

Capoeira. Corporality. Law 10.639/03. African-Brazilian Culture.

\* Specialist in Clinical and Institutional Psycho-Pedagogy at the University of Uberaba and specialist in Teaching for Basic Education Diversity at Federal University of Uberlândia, where is a participant of the study group in Scholar Psycho-Pedagogy; member of Brazilian Association of Psycho-Pedagogy; visual arts teacher in the municipal teaching system of Uberlândia; art-teacher. E-mail: carolscarabucci@gmail.com.

## Introdução

O corpo carrega duas caixas. Na mão direita, mão da destreza e do trabalho, ele leva uma caixa de ferramentas. E na mão esquerda, mão do coração, ele leva uma caixa de brinquedos

Rubem Alves

O ser humano, durante toda a sua vida, desenvolve meios de comunicação com o mundo ao mesmo tempo em que interage com ele. Comunicação que passa do gesto à palavra em poucos anos e que vai sendo mesclada com cada nova experiência de vida. Contudo, com o início da vida escolar, padrões são estabelecidos e posturas corporais são exigidas e enrijecidas para uma disciplina baseada no autoritarismo, na passividade e na reprodução contínua.

Segundo João Batista Freire,

[...] a criança – especialista em brincar – cria atividades e se organiza em suas atividades corporais; porém, ao chegar à escola, é impedida de assumir sua corporeidade anterior. E mais: ela passa a ser violentada, através das longas horas que fica imobilizada na sala de aula. Isto vai contra o processo de vida, de experiências e de desenvolvimento até então vivido. [...] fica extremamente difícil falar em educação quando o corpo está ausente, ou pior, quando é considerado um intruso, que deve permanecer quieto para não atrapalhar (FREIRE, 1989 apud FIGUEIREDO, 2009, p. 15).

E ainda:

Durante o ato de imaginar, nada se interpõe à fantasia infantil, mas durante a ação corporal que o acompanha, verifica-se uma busca de ajustamento ao mundo exterior, uma espécie de acomodação, para usar um termo piagetiano (FREIRE, 2009, p. 39).

Dentre as práticas pedagógicas reconhecidas, o corpo é silenciado e a hierarquia de sala é verificada conforme os métodos tradicionais de ensino, no qual o aluno responde somente

aquilo que o professor quer; não questiona, não estabelece diálogo crítico, criando uma “linha de produção” de crianças não reflexivas e com o saber moldado como algo além ou fora da realidade. Aquele ser, amplamente capaz, completo e íntegro, por ser facilmente subjugado, tem sua espontaneidade inata rapidamente destruída.

Como reflexo a essas ações (explicado pela própria lei da Física de ação e reação), para enfrentar essas forças,

a criança cria tensões para bloquear seu medo e dor, e para amortecer os impulsos que a levam a esses sentimentos. Sob tensão, a sensibilidade diminui. Com suas necessidades não atendidas, a criança compensa e busca caminhos indiretos para sua satisfação (KURTZ, 1989, p. 28).

Este ciclo de compensações cria o que Kurtz (1989) nomeia como “bloqueio”, correspondente a tudo que impede a energia de fluir pelo corpo humano, energia esta que mantém a harmonia e o funcionamento entre o mental, o sensitivo e o emocional. A consequência direta, durante os anos de vida deste indivíduo, é o que chamamos, contemporaneamente, de doenças psicossomáticas, nas quais os reflexos de ordem emocional agem nos padrões orgânicos do corpo, transformando-os em doenças físicas.

Alessandrini complementa essa linha de pensamento quando diz que “os processos de aprendizagem são vividos no nível corporal do aprendiz” (1996, p. 18). Portanto, propõe que esse mesmo corpo é capaz de estabelecer as mudanças necessárias ao indivíduo para que possa facilitar a possibilidade de aprendizagem do mesmo.

O silêncio do corpo não é percebido somente na escola. Figueiredo (2009) cita, também, que a família dissemina mistérios e tabus, uma vez que ainda é orientada por uma

sociedade conservadora, tradicional, machista e patriarcal, para a qual o corpo é velado, proibido. Nessa sociedade não se fala, não se toca e não se questiona a respeito destes tolhimentos. Toda contestação é considerada subversão, oposição feminista ou imoralidade.

Em suma, temos que as “regras” estabelecidas em padrões comportamentais aceitos em uma sociedade e por suas instituições constroem uma incorporação conceitual imposta de um corpo instrumental funcional que serve para “sustentar” e/ou abrigar, zelando pela saúde e pelo próprio bem do ser.

Historicamente, este corpo passou por várias significações conceituais: Descartes separa corpo de espírito e valoriza o pensamento; Merleau Ponty unifica o corpo e valoriza o ser antes do pensar; Marx sobrepõe o corpo como ícone de venda para o sistema industrial sob a forma de trabalho; e com essa ideia de corpo capitalista, as instituições em geral são moldadas, pois são frutos deste mesmo sistema. Não deixando de fora a instituição escolar.

Alves (1987 apud FIGUEIREDO, 2009) traz que, na educação do corpo, os sentidos eróticos são esquecidos, transformando-o em objeto de posse, no qual a sociedade utiliza-o na principal preocupação do homem (trabalho).

A escola utiliza-se de uma variedade de situações em seu cotidiano para fazer tal educação. Podem-se notar, através dos programas, conteúdos, dos horários, dos deslocamentos em filas, uma infinidade de modelos de ações que devem ser seguidos e cumpridos por todos. [...] Foucault (1984) e Guimarães (1985) afirmam que um dos objetivos da escola é controlar o corpo, através de atitudes de submissão e docilidade que ocorrem nos exercícios que esquadriham o tempo, o espaço, os movimentos, gestos e atitudes dos alunos. As ocupações ocorrem de maneira determinada, por meio de ritmos coletivos e obrigatórios: aquisição dos mesmos conhecimentos, os mesmos tipos de provas e exames. O professor, que possui um poder aparente nas decisões, exerce na sala

de aula um poder concreto ao nível do corpo dos alunos. Ao determinar que eles executem as ações definidas por ele, influi também na criação de um homem disciplinado, cumpridor de ordens que, ao chegar ao sistema de produção, como trabalhador, possa cumprir o que este lhe reserva: produção com o máximo rendimento, de preferência sem interrogações (FIGUEIREDO, 2009, p. 24).

Apesar de todas as inquietações até agora abordadas, seguiremos a ideia de corpo estabelecida por Merleau Ponty, que aponta que o corpo não é um mero objeto orgânico no mundo, mas um corpo vivido, em constante interação e que, por meio dele, aprendemos as nossas percepções do mundo.

O corpo, para Merleau Ponty, é o “meu ponto de vista sobre o mundo”, fonte de sentido das coisas no mundo, cria significações, é o lugar em que a existência assume certa situação, tendo em vista as tarefas que visa realizar, que fornecem sentido para a atitude corporal (MARTINI, 2006, p. 34).

Enquanto o indivíduo se estabelece como corpo, conforme explicita Merleau Ponty, o mesmo se insere em todas as possibilidades que são propiciadas no mundo, fazendo com que tais experiências criem novas sensações que partem do corpo e para o corpo. Esse ato perceptivo gera, instantaneamente, o início do processo de significações advindas e projetadas no/para o mundo em que pertencemos.

Compartilhando da mesma ideia de corpo atuante e o complementando-o como corpo político, temos, segundo Latour (2002 apud GOIA, 2007, p. 108), que “há uma epistemologia política para o corpo, que se afeta e muda suas relações constantemente, gerando imprevisibilidades e alternativas” em uma relação constante com o mundo.

Nestes dois conceitos, ampliamos a compreensão do corpo para além daquele que realiza gestos e movimentos para a conservação

da vida. O corpo é aquele que se manifesta dando sentido a significados antes não experienciados e aquém aos sentidos puramente biológicos.

Winnicott (1994) contribui com a valorização do corpo, ao trazer que:

[...] com o termo personalização, pretendeu chamar a atenção para o fato de que a morada desta outra parte da personalidade no corpo e o vínculo firme entre ela e a psique representam, em termos de desenvolvimento, uma conquista de saúde, ou seja, uma realização não-doentia estabelecida gradualmente. Com ela a criança deve poder usar relacionamentos nos quais há uma confiança máxima, e neles às vezes desintegrar-se, despersonalizar-se, e até mesmo, por um momento, abandonar a premência quase fundamental de existir e se sentir existindo [...]. No amadurecimento sadio as duas coisas andam juntas: o sentimento de segurança em uma relação – o qual mantém a oportunidade de uma anulação repousante dos processos integrativos, facilitando a tendência geral à integração e ao estabelecimento de uma morada no corpo herdada pela criança – e o funcionamento corporal (apud PEIXOTO JÚNIOR, 2008, p. 930).

Desta forma, compreender-se-á que a relação do corpo com o mundo, a aprendizagem e as significações construídas neste ínterim são determinantes para a assimilação de sua própria personalidade e do outro/corpo em uma concepção global e íntegra.

Será por meio deste conceito de “corpo atuante”, corpo gerador de significados e corpo existente, que iremos dialogar com o universo da capoeira no contexto escolar, como um meio de libertação individual para a expressão do corpo e do(s) indivíduo(s).

### **A capoeira e um corpo atuante: proposições**

Do rio que tudo arrasta, se diz que é violento. Mas ninguém diz violenta as margens que o comprimem.

Bertold Brecht

A capoeira é uma dança/luta de origem africana, iniciada no Brasil na época da colonização portuguesa, por meio do tráfico de escravos. Ao serem trazidos até aqui, a cultura e as crenças foram fazendo parte da história brasileira, assim como toda uma mistura de raças, também, e não somente, oriunda deste fato histórico.

[...] funciona como um sistema recreativo, estético, ético e profissional. Mestres e aprendizes cultuam-na como um processo libertário no qual o indivíduo aprende a se posicionar no centro de si mesmo e a encontrar seu espaço de mediação, ou seja, seu ponto de referência na roda do jogo e do mundo. Para eles, a capoeira é a articulação de uma linguagem do corpo com os planos mental e espiritual. A aprendizagem dessa luta/arte/filosofia inclui o conhecimento dos instrumentos e dos cantos (BARBOSA, 2005, p.78).

No Brasil, inicialmente, a capoeira foi vista como crime, praticado por vadios e desordeiros, visão que fez com que os capoeiristas sofressem perseguições durante vários anos. Somente no Estado Novo podemos verificar que ela foi

[...] abraçada como um dos paradigmas da biopolítica que se implantava para o adestramento disciplinar de uma nova geração de atores sociais e configuração de um novo regime de corporeidade. Essa condição lhe assegurou uma certa presença na esfera pública e um certo grau de legitimação sob as propostas nacionalistas (TAVARES, 2008, p. 13).

Nesta vertente, vemos que, com a adoção dos princípios liberais vindos do Iluminismo,

as “classes perigosas” transformaram-se em “objetos de ciência”, pois era a partir da ciência que se reconheciam diferenças e se determinavam inferioridades (GOIA, 2007, p. 104).

Sendo assim, sob a forte dominação imperialista apresentada no Brasil, e com a

política do “embranquecimento”, foi calcada a base nacionalista da época.

As doutrinas raciais do século XIX, nascidas na Europa e nos Estados Unidos, não tinham uma unicidade, apesar de utilizarem a mesma noção de evolução social. O discurso racial apareceu como uma reação ao Iluminismo e seus ideais humanistas, trazendo uma variante aos pressupostos burgueses de cidadania. Foi este modelo determinista que se estabeleceu por aqui. Naturalizar as diferenças significou, nesse momento, o estabelecimento de correlações rígidas entre características físicas e atributos morais. [...] Da biologia surgiam os grandes modelos e a partir das leis da natureza é que se classificavam as diversidades (SCHWARCZ, 1995, p. 65).

Hoje, quase setenta e três anos depois do início da luta negra no Brasil, a Lei 10.639/03 promulga a valorização da história e cultura afro-brasileira. Os debates foram e são muitos. Em primeira instância, o que se discute no meio escolar é a implementação de mais um conteúdo curricular a ser trabalhado. Tal discurso, mais uma vez, remete a duas infelizes realidades: a confirmação do completo e total desconhecimento da história africana, brasileira e afro-brasileira por parte dos docentes formadores, não legitimada como intrínseca à história de todos, e a continuação, em plena contemporaneidade, da política do “embranquecimento”, velada sob um discurso já não mais aceitável.

O que não se verifica, no entanto, é que a incorporação deste conteúdo ao currículo é a legitimação da realidade da maioria dos alunos de escolas públicas, nas quais encontramos os maiores problemas sociais, econômicos, culturais e escolares.

Segundo Libâneo (1985), a função do currículo é estabelecer uma lógica pedagógica voltada para a reflexão da realidade do aluno,

confrontando entre aquilo que é acadêmico e aquilo que é seu cotidiano, para que este aluno desenvolva seu próprio ato reflexivo e crítico.

[...] os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados. Eles são fechados e refratários às realidades sociais, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados: é preciso que se liguem de forma indissociável à sua significação humana e social (LIBÂNEO, 1985, p. 32).

Pensando nas inúmeras possibilidades de incorporação da Lei 10639/03 no ambiente escolar, trazemos, aqui, algumas propostas de trabalho que vão além do comumente verificado dentro das instituições de ensino: o trabalho da capoeira como meio para a valorização do corpo e da identidade<sup>2</sup>, sendo, assim, uma forma de não promulgar essa perspectiva reducionista.

Verificamos que, no entanto, quando trabalhada em alguns espaços, a capoeira é estabelecida como temática nas aulas de Educação Física. Mas será que esse corpo trabalhado na capoeira somente pode ser tratado neste espaço e com essa contextualização de esporte?

A roda de capoeira é o espaço, por excelência, na qual se realiza o jogo. Ela é um universo de signos, símbolos e linguagem que simultaneamente intrigam e encantam, constituindo um trailer de realidade social e revelando um turbilhão áudio-visual que expressa um rico contexto e consolida um rico mosaico capaz de fascinar pela riqueza gestual e ritualística e, ao mesmo tempo, provocar pela imponência e imprevisibilidade das manobras de seus atores sujeitos (FALCÃO, 1999 apud MWEWA; VAZ, 2004, p.17).

Assim, podemos pensar na capoeira como uma forma de chegarmos ao corpo-

**2.** A maioria das escolas utilizam o Dia do Folclore e o Dia da Consciência Negra para dar algum enfoque ao tema. Contudo há uma urgente necessidade de extermínio dessa prática, visto que a história afro-brasileira é muito ampla para se trabalhar apenas nessas duas datas comemorativas.



signo, corpo-símbolo, corpo-linguagem<sup>3</sup>, que é rico meio e fonte de expressão em tempos de tão pouca expressão própria. Uma forma de mostrar que esse corpo traz imagens, produz sonhos, demonstra sentimentos, cria comunicação própria com o mundo e com aqueles que estão em volta. Trabalhando a arte, a música, o teatro; o texto, a palavra, a sílaba, o som; a ladainha, o rito, a estória, a história.

Adentrando a preocupação primordial dos pedagogos nas séries iniciais (a alfabetização em si) e as tão aclamadas metodologias de ensino-aprendizagem, provenientes mais fortemente dos conceitos piagetianos-construtivistas, das teorias da afetividade wallonianas e das perspectivas da prática docente voltadas para a pedagogia de projetos, inicialmente provindas dos pensamentos de John Dewey (1859-1952), temos um aparato prático pedagógico focado no aprender e no aprender a aprender, incorporando o discente como um ser completo.

O que se esquece, no entanto, subliminarmente às teorias acima descritas, é a compreensão do eu, de habilidades que promulgam a compreensão e a criação dos esquemas corporais<sup>4</sup> das crianças, tão importante quanto o ato do aprender a escrever. Isso porque um depende do outro. Portanto, há de se pensar nas aptidões anteriores que deverão ser trabalhadas para uma boa prática.

Admite-se que, além do desenvolvimento da linguagem e de uma boa pronúncia, os pré-requisitos pertencem ao âmbito psicomotor (...). A escrita é antes de mais nada, um aprendizado motor – habilidade manual, ritmo, controle de velocidade, motricidade rítmica espontânea, liberada e controlado (LE BOUCH, 1987, p. 16).

Esse aprendizado motor exige o equilíbrio da interiorização dos esquemas corporais, para

a liberação do braço, o posicionamento manual e toda a tonicidade muscular necessária à praxia da escrita.

Como, então, esquecer o corpo e não valorizá-lo, se é com ele que desenvolvemos, gradativamente, tudo aquilo que a criança necessita para que a ação seja iniciada? Como prendê-lo dentro de rígidas posturas, se a prática precisa de um corpo desenvolvido e móbil? Chega a ser ambíguo toda a prática pedagógica que proclama uma rigidez quase autoritária e ditatorial. No mínimo, é incoerente com a verbosidade que escutamos.

A capoeira, neste contexto, poderia trabalhar, primeiramente, a “liberdade” do corpo, por meio de movimentos que são próprios na roda, favorecendo a tonicidade, a mobilidade, a flexibilidade, assim como o reconhecimento do corpo e suas identidades individuais, cultural e coletiva. É, então, ensinar-aprender a ver que, em um contexto macrossocial, existem estruturas menores que diferenciam esses corpos em corpos femininos, masculinos, homossexuais, infantis, adolescentes, adultos, magros, gordos, altos, baixos.

Em um segundo momento, já com enfoque no trabalho com as letras e a alfabetização, as músicas e as ladainhas oportunizaram o primeiro start. O desdobrar deste trabalho poderia resultar em criação de músicas pelos próprios alunos, contação de histórias de matizes africanas em conjunto com as histórias dos mesmos. O trabalho, portanto, incorporaria a real significação do construir o aprender significativo. Este segue como um dos inúmeros exemplos e possibilidades dentro de um universo maior.

Por meio deste corpo atuante, compreender que ele não é um corpo só. Segundo a cultura Unbuntu, diz-se no contexto popular que “eu só existo se você existe”. Ou

**3.** Os capoeiristas antigos, por meio de suas indumentárias, cicatrizes, demonstravam seu *status* em seu meio, caracterizando-se com signos pessoais de suas habilidades e capacidades.

**4.** “A estruturação do esquema corporal corresponde precisamente à estreita relação dos dados sensoriais resultados na fusão da imagem visual e da imagem cinestésica do corpo” (LE BOUCH, 1987, p. 16)

seja, somos interdependentes e diretamente ligados uns aos outros. É sob essa vertente de cooperação que a capoeira é enraizada, pois

o que se aprende na roda, muito além de “fazer”, seriam modos de ser, isto é, de perceber e interagir com o outro e com o mundo (ZONZON, 2007, p. 44).

O observar o outro, o interagir com o outro, o prestar atenção ao outro, o respeitar o espaço do outro – pois, nos movimentos da roda de capoeira, vemos simulacros de animação em que os integrantes não se tocam, mas “teatralizam” a (possível) luta. Toda essa percepção do outro é colocada em destaque por esse conceito da coletividade. Eu posso, mas não devo, porque este ser também é um ser.

Em todos os seus múltiplos significados, as palavras também compartilham dos movimentos da dança/luta/jogo. Ao serem coreografadas pelos ritmos dos berimbaus e inscritas no sincronismo dos movimentos sinuosos e lacerantes dos jogadores, as cantigas são usadas para descrever a energia da roda, para controlar os impulsos dos jogadores, para expressar a opinião dos mestres e para complementar os movimentos dos jogadores. Funcionam assim como um elemento moderador de ânimos na roda e como um espaço lingüístico de mediação, admoestando os jogadores quando o jogo começa a ficar violento ou quando os jogadores se perdem em manobras meramente competitivas ou exibitórias (BARBOSA, 2005, p. 80).

Compreende-se que a capoeira, em sua dinâmica, preserva o comportamento da coletividade pelo exemplo do próprio mestre. Nesta concepção, aprecia-se o respeito do outro – o ser, o espaço e o tempo – para que haja o respeito a si, assim como a defesa e não o ataque, como erroneamente se divulga.

Os seus movimentos são mais baixos e os

jogadores não se aproximam demais uns dos outros. Se um dos espectadores quer participar do jogo, espera que um dos capoeiristas deixe a roda para entrar [...]. Em geral, os angoleiros rejeitam a violência, o atletismo e o que eles percebem como folclorização da capoeira, condenando enfaticamente a prática do jogo como exibição ou como simples instrumento de ataque (BARBOSA, 2005, p. 82).

Neste sentido, a capoeira poderia trabalhar o respeito e o combate ao que denominamos, hoje, como *bullying*. Fante (2005) explicita que, dentro das principais dificuldades encontradas no ambiente escolar, temos a intolerância, a ausência de parâmetros que orientem a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver conflitos.

Atualmente, a matéria mais difícil de toda a escola não é a matemática ou a biologia; a convivência, para muitos alunos de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida (FANTE, 2005, p. 91).

Esse fato não é baseado apenas em especulações ou percebido em locais isolados: o relatório FIPE<sup>5</sup> (FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS, 2010) apresenta um estudo relativo às ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber: étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. No documento fica explicitado que os três maiores preconceitos vivenciados no ambiente escolar dizem respeito à questões racial, homofobia e deficiências. O que fazer, então, quando os conceitos de inclusão, diversidade e acolhimento são tão expostos e a realidade contradiz toda a teoria?

A agressividade nos parece em suma com uma procura e uma defesa de identidade. No momento em que a identidade for

**5.** Encomendado pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).



realmente adquirida, aceita pelo outro e não for mais ameaçada, a agressividade tende a desaparecer (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1984 apud FREIRE, 2009, p. 157).

Mais uma vez, a capoeira seria um meio para se trabalhar a compreensão do outro em sua diversidade. Não há – e nunca houve – a igualdade. Nem mesmo gêmeos univitelinos são iguais em tudo. O mundo é a diferença: as cores, as raças, as polaridades magnéticas, ying-yang, porém tudo gira em torno de uma harmonia complementar, onde um não existe sem o outro e nem pelo outro. Sem um, o outro não se complementa e, por isso, ambos são importantes.

Uma forma de se trabalhar a capoeira nesta vertente seria a prática do esperar a sua vez, assim como a dependência da existência de cada um na vida uns dos outros, dentro da roda. No ritmo e nos movimentos, o conter-se para não acertar seu parceiro. O limite do que é seu e do que não é. Assim, evitaríamos o bullying, o desrespeito para com o outro, com o mundo, com o patrimônio público. Faríamos entender que, neste mundo, estamos ligados por laços de sangue ou de trabalho e que devemos respeitar o outro, independente de cor, raça, credo, cultura. Diversidade, inclusão, compreensão.

Em todas e para todas as disciplinas!

A capoeira, aqui apresentada, traria benefícios além da simples incorporação ou aplicabilidade de uma lei tardia em um currículo dúbio. Ela chama o corpo para a ação física, para a ação subjetiva e para a ação diversificada em todas as suas instâncias, da mesma forma que chama à responsabilidade o corpo em sala de aula, o indivíduo em sala de aula, os integrantes da sala de aula e de todos os recursos vindos com ela (alguns, humildemente citados acima), que beneficiariam não somente os discentes, mas os docentes, fazendo com que estes pudessem compreender não só as limitações das crianças, mas as limitações e possibilidades do seu próprio corpo.

Para além do trabalho como ação, a capoeira incorporaria ao ambiente escolar uma possível solução a parte de alguns problemas vivenciados no âmbito das salas de aula, assim como fora delas, penetrando nos espaços familiares e de trabalho. Ampliaria a consciência de si, do outro, do meio, do global, do internacional, sendo, aqui, uma arma contra tudo o que vários educadores vêm se posicionando contra durante muito tempo. Ou apenas mais uma luta. A escolha (não) é (mais) opcional.

## Referências

- ALESSANDRINI, C. D. **Oficina criativa e psicopedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- BARBOSA, M. J. S. Capoeira: a gramática do corpo e a dança das palavras. **Luso Brazilian Review – Project Muse**, Maryland, v. 42, n. 1, p. 78-98, 2005.
- FANTE, C. **Fenômeno Bulling**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Versus Editora, 2005.
- FIGUEIREDO, M. X .B. **A corporeidade na escola**: brincadeiras, jogos e desenhos. 6. ed. Pelotas: Editora da UFPel, 2009.
- FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS - FIPE. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação**

**sexual. Produto 7 - Relatório Analítico Final.** São Paulo: MEC/INEP, 2009. Disponível em: <<http://www.dominio publico.gov.br/download/texto/me4652.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2009.

GOIA, J. Memórias de um corpo esquecido. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF,** Niterói, v. 19, n. 1, p. 101-110, jan./jun. 2007.

KURTZ, R. **O corpo revela:** um guia para a leitura corporal. São Paulo: Summus, 1989.

LE BOUCH, J. **Educação psicomotora:** psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artmed, 1987.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

MARTINI, O. A. **Merleau Ponty:** corpo e linguagem. A fala como modalidade de expressão. 2006. 143f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2006.

MWEWA, M.; VAZ, A. F. **Educação do corpo em manifestação cultural afro-brasileira:** o jogo da capoeira no contexto da indústria cultural. Disponível em: <[http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MulekaMwewava\\_AlexandreVaz.pdf](http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MulekaMwewava_AlexandreVaz.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2011.

PEIXOTO JÚNIOR, C. A. Sobre a importância do corpo para a continuidade do ser. **Revista Mal-Estar Subj.,** Fortaleza, v. 8, n. 4, p. 927-958, dez. 2008.

SCHWARCZ, L. **O espetáculo das raças.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

TAVARES, J. C. Apresentação. **Antropolítica:** Revista Contemporânea de Antropologia, Niterói, v.1, n. 24, p.13-19, jan./jun. 2008.

ZONZON, C. N. **A roda da capoeira angola:** os sentidos em jogo. 2007. 150f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas / Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

Submetido em 8 de maio de 2012.

Aprovado em 3 de agosto de 2012.