

A experiência do “Águas de menino”: educação de fundo de quintal como pedagogia decolonial¹

The experience of “Águas de menino” project: backyard background education as decolonial pedagogy

Renata de Lima Silva (Kabilaewatala)²
José Luiz Cirqueira Falcão³

RESUMO

Neste artigo, tratamos das experiências pedagógicas comunitárias desenvolvidas nos anos 2018 e 2019 no projeto “Águas de Menino”, situado na região norte de Goiânia, Goiás. A Capoeira Angola constitui a temática central do projeto, a partir da qual são problematizadas questões étnico-raciais, intergeracionais, de classe e de gênero. “Fundo de quintal” constitui uma metáfora que implica a existência de um espaço físico e simbólico que viabiliza a experiência comunitária por intermédio de processos de compartilhamento de saberes. O projeto vem se concretizando como espaço de afirmação identitária, de politização e de colaboração em que os fundamentos da Capoeira Angola e de outras manifestações afro-brasileiras são vivenciadas numa dimensão popular, em que pensamento, sentimento e ação se interpenetram assentados num contexto de valorização da ancestralidade, da corporeidade, da oralidade, da afetividade, da vivacidade cultural e da justiça sociocognitiva. Com isso, a ação do “Águas de Menino” pode ser compreendida como uma possibilidade de enfrentamento à colonialidade do saber e se instaura como uma proposta de educação de fundo de quintal que atua em uma perspectiva decolonial.

Palavras-chave: Capoeira Angola. Educação de fundo de quintal. Arte-educação. Relações étnico-raciais. Cultura afro-brasileira.

ABSTRACT

In this article, we deal with community pedagogical experiences developed in 2018 and 2019 in the *Águas de Menino* project, located in the northern region of Goiânia, State of Goiás, Brazil. Capoeira Angola is the central theme of the project, from which ethnic-racial, intergenerational, class and gender issues are problematized. Backyard fund is a metaphor that implies the existence of a physical and symbolic space that enables the community experience through knowledge sharing processes. The project has been materializing as a space for identity affirmation, politicization and collaboration in which the foundations of Capoeira Angola and other Afro-Brazilian manifestations are experienced in a popular dimension, in which thought, feeling and action interpenetrate in a context where we value ancestry, corporeality, orality, affectivity, cultural liveliness and socio-cognitive justice. With this, the

¹ Esse texto contou a colaboração de Ana Luiza Andrade, que à época, como estudante do curso de Dança da UFG, realizou projeto de iniciação científica sobre o Projeto Águas de Menino.

² Doutora em Artes pela Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral na Universidade Federal da Bahia, Brasil e Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, Brasil; professora associada da Faculdade de Educação Física de Dança da Universidade Federal de Goiás, Brasil; líder do Núcleo de Pesquisa e Investigação Cênica Coletivo 22 (NuPICC/UFG) e diretora artística da Companhia Núcleo Coletivo 22.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil; estágio pós-doutoral na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; professor aposentado da Faculdade de Educação Física de Dança da Universidade Federal de Goiás, Brasil; pesquisador do Núcleo de Pesquisa e Investigação Cênica Coletivo 22.

action of *Águas de Menino* can be understood as a possibility of confronting the coloniality of knowledge and the establishment of a proposal for a backyard education that acts in a decolonial perspective.

Keywords: Capoeira Angola. Backyard education. Art education. Ethno-racial relations. Afro-brazilian culture.

Chegando ao projeto *Águas de Menino*

Pela “estrada de chão” da rua ainda pouco povoada, desce saltitante a menininha que é sempre a primeira a chegar. Vestida de calça branca e blusa azul, antes mesmo de tocar a campainha, é recepcionada por figuras grafitadas no muro (Figura 2) - cores, movimentos e símbolos.

A primeira figura segura um ofá – pequeno arco e flecha que é paramenta de divindades caçadoras do panteão afro-brasileiro. O ofá está empunhado para caçar, lutar ou mesmo dançar, como também acontece nos caboclinhos pernambucanos, em que os brincantes dançam com instrumento parecido, chamado de preaca. Ao lado da figura andrógena segurando o ofá, está uma criança com as pernas para o ar. Em seguida, uma mulher tocando tambor e a outra, berimbau. Acima do portão está escrito em azul: Espaço *Águas de Menino* (figuras 1 a 5).

Figura 1 – Rua do projeto



Figura 2 – Ofá do Espaço *Águas de Menino*



Figura 3 – Figuras segurando um Ofá



Fonte: Os autores (2019).

Figura 4 - Figuras segurando berimbau e tambor



Figura 5 – Espaço *Águas de Menino*



Fonte: Os autores (2019).

O ofá, o tambor e o berimbau anunciam simbolicamente que aquele é um espaço de resistência, batuque e capoeira. Depois da menininha, que mora na mesma rua e vem acompanhada dos cachorros bethoven e spike, vem chegando outros/as camaradinhas, em geral também vestidos de branco e azul. Nesse ato espontâneo de se uniformizar para o cotidiano da casa, não apenas nos dias de roda, eles parecem aderir a uma identidade e a um pertencimento ao grupo e ao lugar.

Antes de adentrar o recinto a que se destinam, um barracão no fundo de quintal, todos/as passam pelo Ipeobá, uma árvore mágica pintada na frente do barracão, testemunha de cada toque e ginga que ali se desenvolvem. É uma árvore frondosa, fruto do encontro de um Baobá⁴ com um Ipê⁵ amarelo, simbolizando o encontro entre a África e o Brasil. O Ipeobá já nasceu atravessado por um riacho e, recentemente, empenhou de meninos gêmeos.

⁴ Árvore comum nas terras áridas e semiáridas do continente africano, presente em inúmeras histórias e mitos como símbolo de sabedoria e resistência, por estabelecer conexão entre o mundo material e espiritual, entre tantos outros significados.

⁵ Árvore típica do cerrado que tem sua fase mais bela no período da seca em que todas as suas folhas caem e ela fica completamente preenchida de flores. Existem vários tipos de ipês, tais como, Ipê Amarelo, Ipê Roxo, Ipê Branco *etc.*

Figura 6 – Ipeobá

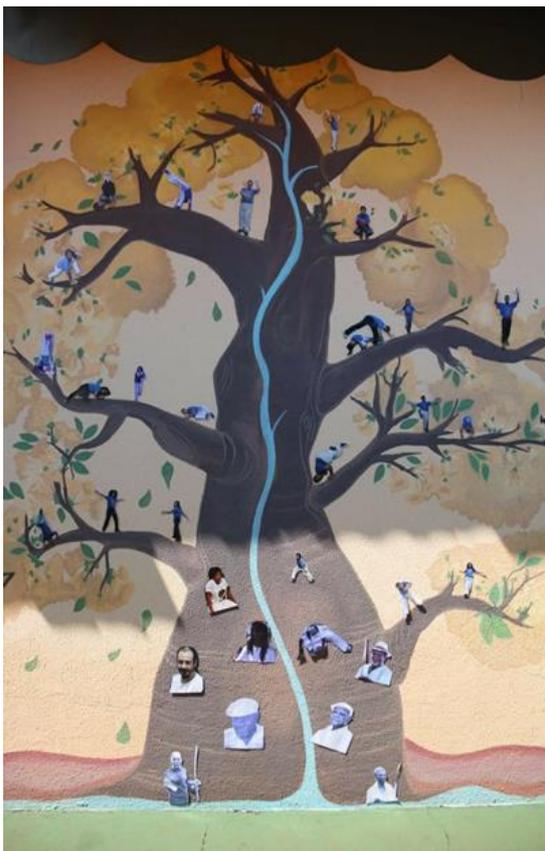


Figura 7 – Ipeobá e os meninos gêmeos



Fonte: Os autores (2019).

A gravidez foi planejada. São os gêmeos Ibejis que o povo dali saúda todo mês de setembro quando fazem Caruru, roda de capoeira, samba de roda entre outras atividades para celebrar a energia criança/erê/vunji que habita nossos corações, casas e terreiros. Depois de um ciclo de sete anos de festa, os gêmeos apareceram marcando o início de um novo ciclo. Após passar pelo Ipeobá, todas as pessoas que chegam são convidadas pelo azul do capacho e pelo chão bem cuidado a limpar os pés como quem os molha em um rio. Em seguida, a cabeça é varrida pelo mariô, pendurado ao alto.

Figura 8 – Capacho azul



Fonte: Os autores (2019).

Já dentro do barracão podem ser vistos muitos berimbaus dispostos na parede juntamente com fotos de mestres e mestras vivos/as, ancestrais e imagens de camaradas de capoeira e da própria história do projeto. Os berimbaus dependurados sobre as fotografias parecem sugerir que essas são memórias que ali se movimentam.

Quem chega para gingar com a menininha de blusa azul são pessoas de todo o tipo. É difícil precisar um perfil do público que o projeto atende, pois essa configuração pode mudar de um semestre para outro, embora estejam ali pessoas que sustentam a proposta desde que o Ipeobá era só uma sementinha. Passam por ali crianças, adolescentes, jovens, adultos e até idosos, mesmo que só de visita. Gente baixinha, magra, alta e gorda. Afrodescendentes com diferentes tons de pele e gente cabocla. Tem menina que gosta de menina e, vez ou outra, menino que gosta de menino. Tem gente do Sul, do Sudeste, do Norte e do Centro Oeste do Brasil e até mesmo uma japonesa “legítima do Japão”, juntamente com seu filho, tem gingado nesse espaço. Aliás, mãe gingando com seus/suas filhos/as é o que mais tem.

Tem também mulher solteira, que não está nem pensando em ter filhos/as. Têm professoras e estudantes, desde a educação infantil até docentes do nível superior. Isso para dizer que, embora seja apenas um punhado de gente, tem um bocado de tipo de gente.

O fato é que todas vão até o *Águas de Menino* para movimentarem, em seus corpos, saberes da Capoeira Angola e, com isso, acessam memórias construídas na diáspora africana. Nesse contexto, a capoeira, tal como defendemos, manifesta sua potência de movimento insurgente, assim como difundiu Mestre Pastinha (1968): “mandinga de escravo em ânsia de liberdade”. Com isso, a ação do *Águas de Menino* pode ser compreendida como uma possibilidade de enfrentamento à colonialidade do saber e se instaura como uma proposta de educação de fundo de quintal, que atua em uma perspectiva decolonial.

A capoeira como movimento insurgente

Experienciar a capoeira é, para os/as integrantes do *Águas de Menino*, aprender e valorizar a história de luta e resistência do povo negro, que há séculos vem enfrentando uma sociedade estruturalmente racista. Muitos foram – e ainda são – os desafios enfrentados pelos/as praticantes de capoeira comprometidos/as com a valorização dessa manifestação cultural.

Com seus primeiros registros escritos encontrados no fim do século 18, podendo ter surgido anteriormente a esse período, a capoeira se constituiu, no Brasil, como uma luta de resistência dos africanos aqui escravizados para servir como mão de obra aos colonizadores portugueses. Nesse sentido, cumpre destacar que a capoeira é fruto de um violento processo de exploração a que foram submetidos seres humanos procedentes de diversas etnias africanas em terras invadidas pelos portugueses.

Os/as negros/as trazidos à força de várias regiões da África para o Brasil, trouxeram com eles uma pluralidade de culturas, danças, músicas, religiões, filosofias, idiomas, culinárias, técnicas de trabalho com diferentes matérias primas, que foram conservados mesmo com a extrema opressão e violência colonizadora.

Durante o período escravagista, a complexa rede formada por negros/as africanos/as, crioulos/as e europeus que viviam à margem da sociedade, tinham na capoeira um elo de identificação construído a partir de uma tensa simbiose que destruía e reconstruía valores para além de componentes linguísticos, étnicos, de território e de nação, demonstrando o quanto a cultura poderia ser ressignificada pelos/as seus/suas praticantes, pertencentes às classes

exploradas. À época, as maltas de capoeira⁶, por exemplo, “arregimentavam poder e reconhecimento e redesenhavam a geografia urbana da já cosmopolita cidade do Rio de Janeiro, atropelando a vontade e os projetos da sua elite empenhada em transformá-la numa ‘Paris dos Trópicos’” (FALCÃO, 2004. p. 19).

Os/as filhos/as da marginalidade cidadina, que convergiam para as maltas de capoeira e para os cortiços das cidades litorâneas emergentes, resistiram e transgrediram a ordem estabelecida e moldaram, com suas práticas insurgentes, processos de afirmação identitária que desafiavam os valores cultivados pelas elites da época.

A partir de suas próprias expressões artísticas e culturais, somadas à necessidade de construção de estratégias de defesa para sobreviver ao sistema escravagista que os submetia a condições desumanas, os/as negros/as africanos/as, articulados/as com outras categorias exploradas socialmente, ressignificaram suas existências, recriando novas e peculiares formas de afirmações identitárias.

Com a disseminação da capoeira e, conseqüentemente, de seu *modus operandi*, a reação da polícia e de seus mandantes foi proibir e punir quem exercesse qualquer coisa a ela ligada, não diferente do tratamento dirigido às demais expressões culturais negras. Pela sua característica de luta, colocava em risco a cobrança dos impostos realizada pelos colonizadores. Então, a repressão era bastante severa, tal como assegura Reis (1997, p. 40):

“ser capoeira” parecia significar algum nível de ameaça a ordem da sociedade escravista brasileira, o que alimentava o imaginário do “medo branco da onda negra” (Azevedo, 1987). [...] O medo, que até então era predominantemente físico, isto é, os brancos pareciam importar-se sobretudo com a possível agressão que poderiam vir a sofrer por parte dos capoeiras, torna-se eminentemente moral; neste momento é a própria existência dos capoeiras que importa.

Entre 1890 e 1941, a capoeira foi proibida por lei pelo Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil (Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890) que previa aos “vadios e capoeiras” prisão de dois a seis meses, podendo ser agravada a depender das circunstâncias (REGO, 1968). A proibição não surtiu o efeito previsto e desejado pelas elites, pois a capoeira

⁶ As maltas eram organizações de capoeiras no Rio de Janeiro do final do século XIX, dotadas de corpo autônomo e hierarquizado, formadas de chefias e subchefias, tendo os seus membros deveres e funções definidos. Os princípios que regiam suas relações internas estavam galgados na solidariedade, na lealdade, na prudência, na bravura, na valentia, na coragem e no respeito às normas e aos níveis hierárquicos. Duas grandes maltas de capoeiras tornaram-se célebres: a dos Nagoas e a dos Guaiamuns. Esta conflituosa organização das capoeiras era motivo de preocupação do Estado pela ameaça da ordem social vigente que ela representava (ARAÚJO, 1997).

sobreviveu e se manteve forte e viva a cada dia, no cotidiano das classes populares, promovendo “a arte da dissimulação e o ofício da conspiração, e nos momentos propícios, exercitando a insubordinação, a arruaça e a desordem enquanto manifestação de sua rebeldia perante o sistema escravista violento e opressor” (ABIB, 2004, p. 99).

Segundo Araújo (1997), a descriminalização oficial da capoeira ocorreu a partir da promulgação do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais – Parte Especial, Cap. I, “Das Contravenções referentes à pessoa”), à medida que “já não figurava explicitamente no rol das atividades previstas como contravenção penal” (ARAÚJO, 1997, p. 216).

Com a criação, nos anos 1920-1930, da Capoeira Regional pelo baiano Manoel dos Reis Machado (conhecido por Mestre Bimba), integrantes das classes médias e das elites passaram a praticá-la e, com isso, contribuíram para a complexificação dessa arte originalmente praticada por negros escravizados.

A Capoeira Angola foi construída e se afirmou como um movimento de contraposição à Capoeira Regional. Embora seus primeiros representantes não formassem um grupo coeso e homogêneo, ela teve, na figura do Mestre Pastinha (Vicente Ferreira Pastinha), um respeitável agregador de vários capoeiras não alinhados com a proposta de Mestre Bimba, como Onça Preta, Bigode de Seda, Bom Nome, Juvenal Engraxate, dentre outros, que criticaram a Capoeira Regional, acusando-a de ser descaracterizada e elegeram os rituais religiosos dos caboclos e do candomblé como a “fonte” em que deveriam beber os/as angoleiros/as. Ela foi escolhida pela intelectualidade baiana, como foi o caso de Jorge Amado e Edson Carneiro, como a capoeira verdadeira, a pura, a de raiz.

Na função de organizador desta nova vertente, Pastinha buscou, seletivamente, na tradição antiga, alguns conceitos que a delinearam, como os de mandinga, malícia, brincadeira, espiritualidade, que passaram a ser assumidos como componentes da tradição da Angola. Rompeu com as rodas violentas do passado que, para ele, serviam para a “promoção do horror”. Chamou a atenção para a importância do ritmo, do ritual e do lúdico. Sistematizou expedientes para entrada e saída de jogo, “chamadas”⁷ e organizações de roda. “Para ele, a capoeira teria que ser dosada, demonstrada, mantida em seus segredos” (PIRES, 2002, p. 84).

⁷ A chamada é um dos rituais mais característicos da Capoeira Angola e consiste, sinteticamente, em um momento do jogo em que um capoeira para em pé, de frente ou de costas para o outro jogador, com os braços abertos. O outro jogador deve “responder” à chamada aproximando-se, cuidadosamente, para não ser surpreendido porque o capoeira que chama poderá aplicar o golpe que desejar, caso o outro se aproxime sem o devido cuidado. Ao se encontrarem, ambos fazem deslocamentos sinuosos e matreiros para frente e para trás.

O que alimenta a disputa entre Capoeira Regional e Capoeira Angola são questões de natureza estética, ritualística, simbólica e, a depender do lugar e momento, essa disputa se torna mais ou menos aguerrida. O livro *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá*, publicado por Pires (2002), revela, sinteticamente, as contradições e os embates presentes nas propostas de “invenção” da Capoeira Regional e da Capoeira Angola, e nos alerta, referenciando Jorge Amado, para a importância de “lembrarmos dos nossos líderes com alegria, pois seus legados culturais representam a felicidade de milhares de pessoas, que nos dias de hoje, buscam na prática da capoeira a tranquilidade para enfrentar as dificuldades cotidianas” (PIRES, 2002, p. 95-96).

Talvez, pela dificuldade e/ou conveniência de cultivar fielmente os códigos e preceitos “autênticos” de uma e/ou de outra vertente de capoeira, um grande número de líderes de grupos vem se autodenominando praticantes de “capoeira contemporânea”, expressão que incorpora referências das duas escolas clássicas, embora descenda mais diretamente da Capoeira Regional.

É importante considerar que os discursos e teorias sempre estão situados no âmbito de um jogo político, que vem mostrando claramente a insustentabilidade de posturas puristas e classificatórias, no contexto das manifestações culturais populares. É preciso compreender que os cruzamentos socioculturais, em que o tradicional, o moderno, o popular e o erudito, muitas vezes vistos de forma hierarquizada e compartimentalizada, se misturam e consolidam um complexo processo de hibridação cultural.

A capoeira, na contemporaneidade, vem adquirindo/conquistando novas roupagens, incrementadas pelo consumo e pelos diversos mecanismos de divulgação e circulação de mercadorias. Esse trânsito do nativo ao metropolitano, e vice-versa, transforma cada capoeira praticante em um mosaico de códigos indecifráveis, dissolvendo identidades estáveis e criando produtores de identidades múltiplas. Isso pode ser facilmente verificado no próprio movimento dos grupos de capoeira. Eles vêm demonstrando que, a despeito de cultivarem a “mesma” capoeira, produzem “múltiplas” capoeiras, evidenciando, assim, que identidade não é uma entidade absoluta, uma essência que faz sentido em si mesma, de forma isolada. A chamada “crise de identidade”, presente também nos grupos de capoeira, está abalando os quadros de referência que davam uma ancoragem estável ao mundo social. “Há sempre uma qualidade fugidia e contingente na identidade” (MCLAREN, 2000, p. 22). As velhas identidades, com relações compactas, “que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o ser humano contemporâneo até aqui visto como um sujeito unificado” (HALL, 2001, p. 7).

O conjunto de características que define a identidade de um grupo social é inseparável daquelas características que o faz diferente dos outros grupos. Portanto, aquilo que um grupo efetivamente é, está irremediavelmente vinculado àquilo que ele não é. Ou seja, identidade e diferença são processos inseparáveis. Silva (1999, p. 47, grifo do autor) destaca que “aquilo que um grupo tem em comum é resultado de um processo de criação de símbolos, de imagens, de memórias, de narrativas, de mitos que *cimentam* a unidade de um grupo, que definem sua identidade”. Portanto, essa identidade não existe naturalmente. Ela não está impressa em nossos genes, não é fixa e nem estável; ela é construída pelo próprio grupo e por outros, e são as relações de poder que lhes conferem um caráter ativo e produtivo.

A capoeira, na contemporaneidade, se caracteriza pelo complexo processo de criação de símbolos, imagens, memórias, narrativas e mitos seguramente contraditórios, fragmentados e inacabados. O fato é que existem, indistintamente, grupos de Capoeira Angola, Capoeira Regional e ainda outros que não se filiam a essas escolas de forma unívoca, cultivando diferentes políticas e ritos entre si, e o reconhecimento dessas diferenças constitui uma forma de valorização desses diferentes patrimônios culturais que enriquecem e dão “vida” ao cotidiano de muitas pessoas e instituições.

O *Águas de Menino* é um projeto que cultiva a proposta da Capoeira Angola, a partir de referências sistematizadas pelo Centro de Capoeira Angola Angoleiro Sim Sinhô (CCAASS) que se localiza, atualmente, na Lapa, São Paulo-SP e é liderado pelo Mestre Plínio⁸.

O nome do projeto foi sugerido pelo Mestre Plínio como homenagem a um antigo bairro de Salvador-BA, onde existia um porto e uma feira que eram locais de trabalho de muitos capoeiristas que, entre descarregar um barco e outro, aproveitavam para vadiar capoeira. O bairro se chama Água de Meninos, mas como em Goiás existe o hábito de generalizar crianças como ‘menino’, o nome foi adaptado para a *Águas de Menino*.

O *Águas de Menino* está cadastrado como projeto de extensão da Universidade Federal de Goiás (UFG), cujas atividades se iniciaram em 2012 e atendem pessoas do bairro Antônio Barbosa, onde está localizado, bem como de outros bairros de Goiânia, especialmente mulheres e crianças. Nele, são desenvolvidas atividades sistematizadas e regulares de Capoeira Angola, cujos fundamentos, apoiados na ancestralidade, privilegiam o cuidado mútuo e a afetividade durante o compartilhamento de saberes, tal qual o fazer com o outro, em contraposição ao fazer para o outro, numa perspectiva coletivista e comunitária.

⁸ Plínio Ferreira dos Santos fundou o CCAASS na cidade de São Paulo em 1993, com forte influência e relação com os mestres Jogo de Dentre, João Grande, Moa do Katendê, entre outros.

O projeto se iniciou a partir do anseio de uma mulher, mãe e capoeirista, de dar continuidade à sua prática com Capoeira Angola e ao mesmo tempo criar o seu filho na capoeiragem.

A concepção pedagógica do *Águas de Menino* está alicerçada no exercício da liberdade e na construção da autonomia a partir de problematizações acerca da vivacidade cultural e da potência embutida nas trocas compartilhadas de saberes no cotidiano, com ênfase na oralidade. Ao longo de sua existência de 10 anos, o *Águas de Menino* vem se consolidando como um espaço-tempo de educação não formal que experiencia os fundamentos da Capoeira Angola a partir da cosmopercepção⁹ africana, cuja metodologia de compartilhamento de saberes objetiva o exercício da justiça sociocognitiva e da vivacidade cultural (SILVA; FALCÃO, 2016), temas que desenvolveremos no decorrer do artigo.

Águas de Menino: educação de fundo de quintal a partir da cosmopercepção africana

Podemos compreender a cosmopercepção africana como uma perspectiva afro-orientada sobre o mundo e suas relações. Representa princípios que orientam o bem viver africano, seu modo de organização social, seus valores e formas de ver e entender o mundo. Ela não surge fora do espaço e do tempo, ou seja, embora esteja relacionada com o mito e o sagrado, trata-se de uma construção histórica e cultural que é dinâmica, uma vez que é construída com sabedoria e arte pela tradição expressa pela senioridade, sempre relacional, mutável e transitória, e atualizada com sagacidade e coragem por seus herdeiros (OLIVEIRA 2003; ROCHA, 2011). O conceito de cosmovisão, que aqui escolhemos alterar para cosmopercepção, para ampliar para todos os sentidos do corpo, diz respeito ao modo de se perceber a vida, de estabelecer relações com o outro e com a natureza.

Como um contraponto aos usos universais da noção de cosmovisão, a epistemóloga feminista nigeriana, Oyèrónké Oyèwùmí, professora associada de sociologia na *Stony Brook University*, Estados Unidos, criou o conceito de “cosmopercepção” para marcar a distinção em relação a produção do conhecimento e a percepção da realidade tendo como referência o povo iorubá. Apenas para os ocidentais a noção de cosmovisão é mais ampla do que áudio-sensação, tato-sensação, palato-sensação *etc.* Oyèwùmí questiona: se a visão é uma metáfora, por que um povo guiado por outros sentidos deve, necessariamente, segui-la?

⁹ Termo criado pela epistemóloga feminista nigeriana, Oyèrónké Oyèwùmí (ROCHA, 2018).

A relação com o aprender e o ensinar pode adquirir um significado bastante diferente quando a analisamos sob a perspectiva da cosmopercepção. O termo “educação” não existia nas línguas tradicionais africanas, segundo Tedla e Maiga, citadas por Petronilha Gonçalves e Silva (2003). Ele adentra a África por intermédio das escolas, tais como eram concebidas, organizadas e implantadas pelos europeus.

Entre os afrodescendentes o emprego dos termos educar-se, ser educado está ligado a posturas, valores, comportamentos, conhecimentos reconhecidos pela classe social e grupo racial branco que detém o poder de governar as sociedades, de que aqueles, embora façam parte, são excluídos. (COSTA; SILVA, 2003, p. 181).

Segundo a referida autora, para os/as africanos/as e afrodescendentes, o termo “educar-se” tem um sentido mais amplo e refere-se a como tornar-se pessoa, o que equivale a aprender a própria vida.

Nesse sentido, na cosmopercepção africana, o aprender vai além da apropriação de conceitos, técnicas e procedimentos. Cosmopercepção implica em perceber e experimentar os conhecimentos que estão presentes nas situações cotidianas, na relação com a natureza, com o outro, com o mundo espiritual, com o coletivo, com as instituições, com o que foi deixado pelos que nos antecederam. Todavia, não queremos com isso incorrer no equívoco de defender a existência de uma única cosmopercepção africana, isto é, ignorar o fato de a África ser um continente extremamente diversificado e complexo.

Porém, é importante reconhecer que determinados traços e princípios estruturantes advindos da diáspora africana deixaram marcas indeléveis na formação da cultura popular brasileira, que resistiu e resiste aos violentos processos de dominação. Assim, ao nos referirmos a cosmopercepção africana, o fazemos reafirmando a potência de africanidades brasileiras que se expressam em manifestações como Capoeira Angola, Jongo, Batuque, Tambor de Crioula, Afoxé, Maracatu, dentre outras.

No processo de escolarização no Brasil, os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas e africanos não são transmitidos com a mesma relevância que os conteúdos euro-americanos. Essa ausência que prioriza certas vozes e silencia outras, tem se traduzido em epistemicídio e gerado inúmeras dificuldades aos povos explorados.

Apesar da criação de algumas leis, como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008, que asseguram que conteúdos africanos e indígenas sejam ensinados em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio, verifica-se que os avanços são insuficientes para o enfrentamento do racismo e de outras formas de preconceito contra os

índios e os negros no Brasil.

A educação não formal, por sua vez, por poder lidar com outra lógica espaço-temporal, por não necessitar se submeter a um currículo definido *a priori* (ou seja, com conteúdos, temas e habilidades a serem desenvolvidos e planejados anteriormente), por dar espaço para receber temas, assuntos, variedades que interessem ou sejam válidos para um público específico naquele determinado momento e que esteja participando de propostas, programas ou projetos nesse campo, faz com que cada trabalho e experimentação sejam únicos (VON SIMSON; BRANDINI; FERNANDES, 2007, p. 14).

Assim, parece-nos que, em um contexto de educação não formal, a cosmopercepção (ao invés da cosmovisão) teria um espaço privilegiado de atuação. Ao considerarmos o *Águas de Menino* como um espaço de educação não formal que se constitui a partir dos fundamentos da cosmopercepção africana experienciados por meio da Capoeira Angola, buscaremos discorrer sobre sua metodologia de compartilhamento de saberes e como ela contribui para o exercício da justiça sociocognitiva (MENESES, 2009), sem perder de vista a vivacidade cultural.

[A] vivacidade cultural anima o corpo empregando- lhe expressividade artística e é construída a partir de alguns elementos básicos [...] encantamento, dinamicidade, brincadeira, memória, criatividade, coletividade (encontro) e identidade. Essa vivacidade é então a engrenagem das culturas populares em suas qualidades de cultura viva. Uma cultura viva não se consome e mata, mesmo que ela desapareça do campo dos acontecimentos fica marcada na memória. Na qualidade de cultura viva, a cultura popular é um conjunto de práticas, com nomes próprios (jongo, maracatu, caboclinho, batuque) e atores sociais (mestres, brincantes, capitães, reis, rainhas, índias, vaqueiros) em relação orgânica com a comunidade e o contexto envolvido que, para ser plenamente compreendida, não pode ser tratada apenas como um conceito abstrato. (SILVA; FALCÃO, 2016, p. 18).

Aqui, compreendemos a vivacidade cultural como um importante ingrediente da justiça sociocognitiva, interpretada não apenas como equidade social, mas principalmente, como a tomada de consciência de que distintas epistemologias e subjetividades devem coexistir (MENESES, 2009). O que implica colocar em prática mecanismos de ressignificação da realidade e das relações de poder para além do marco da colonialidade. Por sua vez, a questão da colonialidade do poder é um importante conceito que o sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) utiliza para se referir a um padrão global de poder, forjado com a colonização da América e que se estrutura a partir de assimetrias de raça, gênero e trabalho, em um projeto de dominação/exploração. Fomentar uma educação de fundo de

quintal respaldada na vivacidade cultural da Capoeira Angola, que se movimenta orientada por uma cosmopercepção africana, é gingar numa práxis epistêmica decolonial.

Nesse texto, a reflexão sobre uma educação de fundo de quintal, como uma experiência educacional para tratar de africanidades brasileiras, se apoia em discussões relacionadas com a pedagogia decolonial realizadas por João Colares da Mota Neto (2016), a partir dos trabalhos do educador brasileiro Paulo Freire e do cientista social colombiano Fals Borda. Intelectuais reconhecidos nos campos da educação popular, da pedagogia crítica e das Ciências Sociais na América Latina.

Nas sínteses compreensivas arroladas por Mota Neto (2016), alguns pontos são levantados como princípios balizadores que devem estar no horizonte de um projeto de educação popular crítico, dentre eles: a centralidade da corporeidade, a crítica ao antropocentrismo da modernidade e a denúncia do racismo e do patriarcado.

Para Mota Neto (2016, p. 346), a pedagogia decolonial “deve considerar seriamente a corporeidade nos processos de construção do conhecimento”. No *Águas de Menino* essa característica é contemplada de forma significativa por via da ginga, das entradas e saídas, do jogo de cintura, dos floreios, dos meneios corporais, do canto e do toque dos instrumentos.

A relação do aprendiz com a execução de movimentos gravita em torno do conceito de jogo. Não há uma preocupação exagerada com o cumprimento de determinados padrões gestuais. No *Águas de Menino* é muito comum se ouvir a frase “faz como seu corpo consegue”, o que quer dizer respeito à circunstância de cada corpo, embora os padrões técnicos da Capoeira Angola não sejam negligenciados. Além do “faz como seu corpo consegue”, essa abordagem menos tecnicista possibilita também “o jeito que o corpo dá”, que são trejeitos acionados pela espontaneidade e pela criatividade que colaboram com a vivacidade cultural própria da Capoeira Angola e, mais especificamente, com as formas de aprender do *Águas de Menino*, em que se aprende até mesmo a partir do inopinado. Essas formas de aprender são próprias de muitas manifestações culturais populares brasileiras, como destaca Domenici (2009).

Esta forma de transmissão de conhecimento não segue a premissa de que um aprendiz repita o movimento tal qual um modelo. O brincante pode criar a sua própria maneira de dançar [jogar], respeitando certas restrições. Em nenhum momento lhe é exigido a excelência na execução dos movimentos, pois, a princípio, não existe um ideal a ser atingido, ou pode-se dizer que existe uma grande margem de ‘negociação’ entre o que poderia ser considerado ideal e o que cada brincante [jogador] consegue produzir. O que dirige o aprendizado é mais um engajamento na dança [no jogo] do que a cópia de movimentos. (DOMENICI, 2009, p. 12).

No *Águas de Menino*, o compartilhamento (diálogo) de saberes, inclusive das técnicas gestuais, é mediado pela oralidade. Para as culturas tradicionais, a palavra tem um valor inestimável. É através dela que os saberes são transmitidos de geração para geração, e assim, a memória coletiva edifica uma ciranda de saberes e se constrói e se atualiza continuamente. Sobre o vigor da oralidade, Mestre Cobra Mansa destaca que:

o mais importante nessa tradição é o hálito, é o que você tá passando...a sua alma que você tá transmitindo [faz o gesto como se estivesse passando a alma através da boca]. Então você não está transmitindo simplesmente a sua palavra, mas o hálito... a alma... então quando você percebe aquilo, você tá recebendo uma tradição de muitos e muitos antepassados, porque alguém já me passou isso...agora eu tô passando pra você, você vai internalizar e depois vai poder passar a mesma coisa para o outro, então é muito mais do que você pegar o livro e ler... tem uma alma ali, tem um gesto, um olhar, tem uma forma [...] tudo isso fica marcado, porque é legal você ler um livro, mas a emoção de alguém estar te contando uma coisa, te passando alguma coisa, tem todo um gesto, um brilho nos olhos, que você sente uma alma sendo passada pra você. (MESTRE COBRA MANSA *apud* ABIB, 2007 p. 129-130).

Nesse relato do Mestre Cobra Mansa, fica evidente que a oralidade não se reduz apenas a uma performance sonora, mas tem seu sentido atado ao corpo e à memória.

A prática com Capoeira Angola realizada nesse fundo de quintal em questão, movimentada a memória da capoeira não apenas a partir da oralidade, mas no próprio corpo, nas cantigas em que se faz questão de reconhecer os cantadores/cantadoras, bem como nas imagens expostas nas paredes.

Esse exercício de acessar o passado faz com que o/a sujeito/a construa uma memória viva sobre os/as que o/a antecederam, e a partir disso, se aproprie dos símbolos e significados da tradição que contribuem para a construção de sua identidade.

Outra ferramenta tão importante quanto a oralidade consiste no par dialético observação/ experiência. No *Águas de Menino* todos/as os/as participantes são convidados/as a se colocarem em permanente estado de presença e alerta. Em geral, as técnicas corporais são experienciadas da seguinte forma: observação das técnicas por algumas vezes; experimentação individual e em conjunto; observação dos outros realizando as técnicas, experimentação acompanhada de comentários; experimentação em duplas; experimentação na roda.

Sobre o tempo necessário para o aprendizado das técnicas corporais, mestre Moraes argumenta: “Somos parte da natureza e a natureza é que rege nosso corpo... o tempo de

aprender é o tempo da natureza de cada um e tem que ser respeitado (MESTRE MORAES *apud* ABIB, 2004, p. 133).

Uma das características mais proeminentes do *Águas de Menino*, centra no cuidado e na afetividade por ocasião do compartilhamento de saberes. Assim, além das questões de caráter mais geral e coletivo, aspectos específicos não são negligenciados, como a elevação da autoestima nos/as mais inseguros/as, a ousadia nos/as mais medrosos/as, a atenção aos/as mais distraídos/as, o momento de fala e de escuta. Isso é exercitado de forma sensível e acarreta uma atmosfera de cuidado mútuo.

O Fundo de Quintal é, então, oxigenado por essa atmosfera de cuidado mútuo que se materializa em relações arraigadas de afetividade, gerando valores como respeito e empatia, onde se pode aprender sem medo de errar.

Outro aspecto apontado por Mota Neto (2016) diz respeito à superação do antropocentrismo da modernidade. Ou seja, o ser humano precisa ser demovido de uma pretensa condição de “senhor do mundo”. Ele, na verdade, faz parte de uma teia de relações com o mundo, com as plantas, com os animais, com as divindades etc., e deve conviver numa relação harmoniosa com todos os ecossistemas e os recursos naturais.

Talvez essas preocupações apontadas pelo autor sejam despretensiosamente abordadas no dia a dia do Projeto, em que o cultivo do axé/ngunzo consiste em algo primordial e transcende o desenvolvimento técnico individual, embora esse faça parte das aspirações de coletividade que se quer criar e que tem a sua plenitude na roda de capoeira, um organismo vivo que movimenta energias e símbolos ancestrais. Além disso, na Capoeira Angola é possível aprender com uma árvore ou um passarinho, em canções como: “Bem-te-vi botou gameleira no chão” que metaforiza e problematiza relações de poder. Um pequeno bem-te-vi é capaz de botar uma grande e poderosa gameleira no chão.

Por fim, o ponto que diz respeito à denúncia do racismo e do patriarcado consiste em algo especialmente caro aos fundamentos do *Águas de Menino*, já que a presença e permanência da mulher na capoeira tem sido uma das suas mais significativas ações. O fato do trabalho ter uma mulher negra na coordenação geral e à frente do compartilhamento da prática da Capoeira Angola, realça uma imagem que não é a realidade majoritária da capoeiragem, pois, assim como outras práticas socioculturais, foi atravessada pelo cis-heteropatriarcado, (re)produzindo, em alguma medida, as lógicas machistas que têm como consequência a ausência ou a não permanência de mulheres, seja no cotidiano dos grupos e escolas, seja nos postos de liderança, como mestras, contramestras e treineis.

É muito comum que mulheres não priorizem a capoeira em sua rotina, por estarem sobrecarregadas pelas demandas domésticas e profissionais, sendo ainda mais difícil para as mulheres que têm filhos/as e que geralmente lidam sozinhas com sua maternidade. Em observância a esse fato, o *Águas de Menino* foi estrategicamente aproximando mulheres à medida que garantiu um espaço para seus filhos/as. Primeiro, chegaram as crianças, e depois, as mães entraram na ginga.

O *Águas de Menino* abre espaço e incentiva que mães e filhos/as treinem juntos/as, dividindo aprendizados, reforçando laços, alegrias e desafios. Nos encontros algumas questões são sistematicamente observadas: 1. Sobre a divisão das funções dentro do espaço, para que ali não se reproduza a lógica machista em que só as mulheres limpam, ou só os meninos toquem berimbau, por exemplo; 2. O *Águas de Menino* é um espaço majoritariamente feminino e procura incorporar mais mulheres para, juntas, se empoderar e criarem estratégias de insubmissão e enfrentamento das diversas barreiras ainda colocadas pela sociedade para as questões de gênero; 3. A Capoeira Angola é sempre afirmada como prática afro-brasileira e luta social que precisa se colocar criticamente diante das opressões e, em especial, ao racismo.

Algumas considerações

Depois de mais uma vivência praticando a ginga, o jogo de cintura, o se esquivar, o atacar e o defender, o sair e o entrar, o negociar e o negacear, o cair e o levantar... a menininha de blusa azul se despede com um caloroso abraço, alguém com mais idade a acompanha até à saída e vai seguindo o seu caminhar pela rua de terra batida, até que ela chega em frente à sua casa e acena em despedida.

A menção sobre a rua de terra batida não representa, aqui, uma romantização da paisagem, pois revela a negligência do órgão municipal responsável, que a despeito de inúmeras promessas, ainda não asfaltou o local¹⁰. De qualquer forma, o barro do chão está lá e faz parte da paisagem, contrastando com o colorido da fachada do Espaço *Águas de Menino*, da mesma maneira que a negligência da prefeitura contrasta com as ações comunitárias. Assim como quilombos e maltas contrastaram com o regime escravocrata e monárquico e a educação popular de Paulo Freire contrasta com um projeto de educação colonial, a serviço do capitalismo e da opressão.

¹⁰ No final de 2020 a rua foi finalmente asfaltada, depois da finalização deste artigo.

A menina de blusa azul quando ginga no *Águas de Menino* não enfrenta diretamente nada e nem ninguém, mas movimenta em seu pequeno corpo memórias e saberes insurgentes que se pautam na edificação de uma proposta de educação de fundo de quintal, comprometida com a cosmopercepção afro-brasileira.

Assim, a ideia de educação de fundo de quintal diz respeito a um modo de organização e gestão comunitárias pautado em conteúdos relacionados a valores civilizatórios advindos do continente africano e de sua diáspora, bem como a processos de aprendizagens em que o corpo, a sensibilidade e a afetividade têm lugar de destaque, juntamente com a ideia de que a vivacidade cultural, por seu caráter popular e transgressor, constitui um elemento fundamental para a promoção de justiça sociocognitiva.

REFERÊNCIAS

- ABIB, P. R. J. **Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.
- ARANHA, C.; OLIVEIRA, A. M. **Metodologia, métodos e formas interdisciplinares na pesquisa em arte**. São Paulo, 2012.
- ARAÚJO, P. C. **Abordagens socioantropológicas da luta/jogo da capoeira**. Maia: Instituto Superior de Maia, 1997.
- ARAÚJO, R. C. (Mestra Janja). **Capoeira e conhecimento**. YouTube, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K12NGPQQFtE>. Acesso em: 5 maio 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Rio de Janeiro, RJ, 1890. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Codigo%20Penal.&text=Art.,que%20n%C3%A3o%20estejam%20previamente%20estabelecidas. Acesso em: 18 nov. 2022.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 3688, de 3 de outubro de 1941**. Lei das Contravenções Penais. Rio de Janeiro, RJ, 1941. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3688.htm. Acesso em: 18 nov. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 18 nov. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF,

2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 18 nov. 2022.

FALCÃO, J. L. C. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

JANJA, M. **Evento saberes: capoeira angola, mulheres e resistência**. **YouTube**, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5Wua7SBZM4w>. Acesso em: 5 maio 2022.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MENESES, M. P. Justiça cognitiva. In: CATTANI, A. *et al.* (org.). **Dicionário internacional da outra economia**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 231-236.

MOTA NETO, J. C. da. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA, D. E. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003.

PASTINHA, J. P. de. (Mestre João Pequeno). **Menino quem foi seu mestre?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CcbmKphgYLI>. Acesso em: 25 jul. 2020.

PINTO, H. D. de S. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas Psicológicos**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 73-76, dez. 1993. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 nov. 2022.

PIRES, A. L. C. S. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana**. Tocantins/Goiânia: NEAB/Grafset, 2002.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

REGO, W. **Capoeira Angola: um ensaio socio-etnográfico**. Salvador: Itapuã, 1968.

REIS, L. V. de S. **O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

ROCHA, A. M. **A corporal(idade) discursiva à sombra da hierarquia e do poder: uma relação entre Oyëwùmí e Foucault**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8955>. Acesso em: 16 nov. 2022.

ROCHA, R. M. C. A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. **Paidéia**, Belo Horizonte, n. 11, p. 31-52, jul./dez, 2011. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/1308>. Acesso em: 16 nov. 2022.

SILVA, D de. A. E. Capoeira Angola: por uma educação trans-formal. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2017. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/36130>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SILVA, R. de L.; DANTAS, J. L. C. Cultura popular: seus contornos, desdobramentos e materializações. **Rascunhos**, Uberlândia, v. 3, n. 2, 2016. Doi: 10.14393/issn2358-3703.v3n2a2016-02. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/35658>. Acesso em: 16 nov. 2022.

SILVA, R. L.; FALCÃO, J. L. C. Vivacidade cultural e justiça cognitiva no projeto “Águas de Menino”. *In*: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL-CONFEB, 27., 2017, Campo Grande. **Anais** [...]. Campo Grande: FAEB; ASMAE; UFMS, UEMS, 2017, p. 217-228.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOBREIRA, G. C.; OLIVEIRA, M. S.; ARGOLLO, A. A. Reflexões sobre a ecologia dos saberes na prática educacional: a arte como possibilidade de emancipação. **Mestra Janja em entrevista**: a força da presença feminina na capoeira. **YouTube**. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-0fR_ERoMfw. Acesso em: 5 maio 2022.

VON SIMSON, O. R. M., BRANDINI, M. P., FERNANDES, R. S. **Visões singulares, conversas plurais**. São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

Submetido em 30 de abril de 2022.

Aprovado em 26 de maio de 2022.