

**A Educação Popular e as Filosofias Africanas em diálogo na construção dos saberes da
Roda de Capoeira em Tamandaré-PE**

**La educación popular presente en la construcción de conocimientos potentes en rodas de
capoeira en Tamandaré-PE**

João Paulo de Azevedo Silva
Universidade Federal de Pernambuco
Tamandaré - Brasil

Everaldo Fernandes da Silva
Universidade Federal de Pernambuco
Caruaru - Brasil

Resumo

O presente estudo buscou compreender os saberes do grupo de Capoeira Semente de Ouro em Tamandaré-PE. Este estudo serviu-se da triangulação: Educação Popular, Filosofias Africanas, Saberes dos Mestres. A metodologia foi de caráter qualitativo e o método do Caso Alargado. Para a coleta de dados, as técnicas das entrevistas semiestruturadas e da observação participante. E também da análise de conteúdo de Bardin (2006). Dos resultados, os mais significativos são: a. o repertório axiológico das Filosofias Africanas; b. a corporeidade como expressão das intenções e potências do grupo; c. a Capoeira como espaço de resistência e valorização negra; d. O desenvolvimento dos/as capoeiristas em termos de afirmação de si mesmos, a elaboração de projetos de vida; e. as contribuições da educação popular, tais como: a valorização da tradição e os diferentes tempos de aprendizagens dos participantes.

Palavras-chave: Educação Popular; Filosofias Africanas; Grupo Semente de Ouro.

Resumen

El presente estudio buscó comprender el conocimiento del grupo de Capoeira Semillas Doradas en Tamandaré-PE. Así, se utilizó la triangulación: Educación Popular, Filosofías Africanas y los Saberes de los Maestros. La metodología fue de carácter cualitativo y el método de Caso Extendido. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas y técnicas de observación participante. Y también el análisis de contenido de Bardin (2006). De los resultados, los más significativos son: a. el repertorio axiológico de las filosofías africanas; b. la corporalidad como expresión de intenciones y poderes en el grupo; c. Capoeira como espacio de resistencia y valoración negra; d. El desarrollo de los capoeiristas en términos de afirmación de sí mismos, la elaboración de proyectos de vida; e. los aportes de la educación popular, tales como: la valorización de la tradición y los diferentes tiempos de aprendizaje de los participantes.

Palabras Clave: Educación Popular; Filosofías Africanas; Grupo de Semillas Doradas

Introdução

No estudo em questão, derivado de uma dissertação defendida¹, objetivamos *identificar e compreender como a pedagogia produzida e repassada dentro da capoeira alcança as subjetividades a ponto de criar vias alternativas face ao processo secular de inferiorização dos corpos dos capoeiristas*. Para tanto, fizemos um diálogo em que se levou em consideração os saberes das Filosofias Africanas, da Educação Popular (EP) e os saberes encontrados dentro do grupo de Capoeira Semente de Ouro.

A pesquisa justifica-se em âmbitos social e acadêmico, pois apresenta outras formas de se encontrar, de ser, de vir-a-ser, re-existir no e para o mundo; como também possibilita a ampliação do acervo produzido pela humanidade em relação às Filosofias produzidas pelos/as africanos/as e afrodescendentes no Brasil nos modos como pensam e sentem as suas existências.

Entendemos que as cosmogonias e as cosmologias não são atributos de um povo, ou de uma raça, gênero, religiosidade, ou de qualquer outro modelo que se julgue ideal ou superior que tem por objetivo apequenar os demais modos e construções de interpretar e aferir a valoração da existência, dos seres humanos e da natureza.

Sob este diapasão compreensivo, de caráter epistemológico, estabeleceremos um diálogo entre a educação popular e o pensamento africano, fazendo o seguinte percurso: 1) Princípios inegociáveis da EP; 2) Elementos centrais, axiais, do Pensamento Africano; 3) Diálogo entre estas matrizes de compreensão, de cosmopercepção de mundo; 4) Metodologia vivenciada na pesquisa; 5) Educação Popular e seus matizes no Grupo Semente de Ouro.

Princípios inegociáveis da educação popular.

Nessa esteira reflexiva, Jara (2020) indica que *Educação Popular* pode ser entendida como *fenômeno sociocultural* e seu desenvolvimento se dá especialmente na figura de *Paulo Freire*. Marcados por contextos históricos de ditaduras e de outras formas de opressão, a educação popular foi se firmando em sua autoidentidade e consolida-se como uma concepção educativa com “fundamentos epistemológicos, éticos, políticos e pedagógicos que permitem considerá-la como prefiguração de um modelo educativo transformador” (Jara, 2020, p. 21).

Vários teóricos desse modelo educativo percebem o fio pedagógico e político latente nas culturas exercidas pelas pessoas das camadas populares. Notam que no âmbito e no âmago das práticas cotidianas populares, tais como: as danças, a troca de saberes dos chás caseiros, as rezas comunitárias, associações de bairro, mutirões de casas e de roçados que caracterizam o amplo leque da cultura popular, em tudo isto “é possível fertilizar processos interativos através dos quais atos e gestos de teor pedagógico transformariam consciências de pessoas e de grupos humanos” (Brandão, S/D, p. 21).

Sendo assim, a Educação Popular é *um instrumento cultural e educativo* que as *camadas populares* utilizam para expressar suas dificuldades, dores e esperanças de uma vida digna e de potencializar significados existenciais e nas lutas diárias por comida, reconhecimento social e cidadania. A educação popular inspira pessoas e grupos, movimentos sociais urbanos e do campo para expressarem seus gritos de dignidade e por cidadania no exercício das trocas de experiências e saberes, resultando em “experiências de ensinar e aprender” (Pessoa, 2013, p. 204).

Em razão disso, a EP fortalece, vigorosamente, as lutas que reivindicam a descolonização de identidades e saberes que foram historicamente silenciados e tiveram várias tentativas de apagamento de seus referenciais epistêmicos, culturais, políticos, ou seja, todos os referenciais da vida. Além disso, torna-se uma alternativa epistêmica de ruptura ao Norte global (Santos 2007) e ajuda-nos a repensar as Américas a partir delas mesmas. Por isso, são formas educativas que “são imprescindíveis como suporte identitário para qualquer projeto de elevação da consciência política de trabalhadores e trabalhadoras” (Pessoa, 2013, p. 204).

Ela legitima-se no cotidiano, na prática dos saberes que são adquiridos comunitariamente e são (re)interpretados e (re)significados na medida em que os indivíduos adquirem novas maneiras de sentir-pensar e agir na realidade vivenciada. E refletem sobre esses saberes, conseguindo alcançar novos estágios cognitivos e de formação da consciência e do corpo que conduzem os sujeitos sociais às transformações sociais, culturais e políticas. A educação popular intenciona *aprofundar as lutas populares por libertação, ampliando a percepção crítica das novas necessidades de transformações* que, de per si, em seus processos, produzem novos saberes e junto a outros e outras que estão no mesmo percurso,

desenvolvem movimentos de rupturas, de preservação da memória coletiva, de resistência e de revolução na história.

Sob as lentes da educação popular, o cotidiano não é tratado como um conjunto de fatos banais e isolados, mas que carregam uma *dimensão afetiva, simbólica e educativa* para quem dele participa. Como indica Pessoa (2013, p. 210), “o cotidiano é sempre tensionado entre essa força que retém o indivíduo nesse espaço de práticas miúdas e repetitivas e as forças de uma macro-história, que atraem pessoas e grupos para espaços e realidades maiores”.

Nesse sentido, não cabe refletir a Educação Popular como práxis única, isto é, como uma maneira absoluta de ser no mundo e de *ensinar-aprender*, sugerindo a existência de um manual que detalha maneiras de agir e de ser ou como se houvesse a existência de um dispositivo mágico em que aciona e, no mesmo instante, se faz acontecer. Destarte, dela temos o entendimento como *processos* que buscam, sobretudo, atingir uma finalidade e que está intrinsecamente ligada às práticas que transformam em seus respectivos contextos a partir de temáticas e de modos de fazê-la.

esses processos de Educação Popular são processos de aprendizagens e de ensinamentos; processos de construção e recriação de conhecimento, habilidades, destreza, atitudes e valores; processos de reflexão e de ação; processos de socialização, encontro, sensibilização, descobertas; processos de identificação e reconhecimento de identidades; processos múltiplos, diversos estruturados ou inéditos; processos individuais, grupais, coletivos ou massivos; processos multifacetados, complexos, nos quais o planejado se mistura com o espontâneo ou o inesperado; processos que sempre se realizam em um contexto histórico-social e em um contexto teórico determinado. Processos, enfim, político-pedagógicos ou pedagógicos-políticos que se promovem desde uma perspectiva ética emancipatória e transformadora (Jara, 2020, p. 189).

Em sendo assim, sob essa perspectiva, destacamos a presença inadiável dos diálogos constantes, estendidos, ampliados e contextualizados entre os/as educadores/as e os/as educandos/as, intencionando ajudar a florescer compreensões e atitudes pedagógicas emancipatórias e transformadoras, tendo presente, sobremaneira, que os/as educandos/as tenham protagonismos. Além disso, seu referencial de prática não se estabelece em espaços pré-definidos, ela ocorre em todo e qualquer lugar que seja possibilitador de escuta e de fala, isto é, em espaços onde a educação ocorre de forma dialógica, horizontal, contextualizada e política (Freire, 1996).

Com esses indicativos das possibilidades e formas de vivências valorativas da EP é válido e oportuno retomar fundamentos passados, vigentes e ativos:

- a) *Autocompreensão da nossa humanidade inacabada*, portanto, sempre aprendiz. Isto significa que aprender a saber não significa saber apenas para acumular conhecimentos, mas um conhecimento que porta uma “consciência transformada em projetos de vida e em ações sociais de vocação libertadora, emancipadora, decolonizadora. Humanizadora, enfim” (Brandão, 2022, p.301);
- b) *Busca de compreensão do seu próprio mundo*. À medida que nos damos conta de que somos indivíduos não isolados, por mais que a mentalidade solipsista consumista propale, a noção das relações e do diálogo cimenta-se no cotidiano. A EP estimula o diálogo atravessado pelo mundo, pelos acontecimentos diários micro e macro clamando por sentidos e interpretações. A partir desses enunciados cotidianos, o processo dialógico sugere produzir a consciência de si mesmo, a consciência do outro, dos nossos posicionamentos e opiniões melhores refletidos e assim tomarmos consciência de mundo;
- c) *O destino humano de transitar entre o como estamos e como poderemos ser*. Em nossa inquietação sócio-existencial vivemos cotidianamente essa dialética que pode produzir alienação (senso do “idiota”), adoecimento mental/emocional ou iniciativas de transformação das situações incômodas e opressivas. A EP propõe-se e ocupa seu papel inadiável de produzir diálogos com o perfil de análises e de vias de esperanças a partir das reais condições de possibilidade que vivem os sujeitos em situação, em questão com propósito de lutas e de superação;
- d) *O Ensinar e Aprender que acolhe o inusitado humano e a criatividade potencializadora de humanização*. A EP que privilegia as aprendizagens e ensinagens através do diálogo, imprime, de per si, relações horizontais, recíprocas em que o respeito humano e a abertura ao “mistério”, isto é, às manifestações singulares de cada sujeito de fala têm assento. Nessa dinâmica dialógica, o imaginário humano criativo e compartilhado em grupos, as histórias de vida, os anseios por dias melhores e por dignidade aparecem de modo genuíno, ancestral e potencializador de confrontos com os esquemas e sujeitos dominadores e de vislumbres de alternativas e libertações. Portanto, o educador é aprendiz todo tempo. É-lhe conferido a tarefa de animador dos processos dialógicos, mediatizados pelo mundo, jamais como senhor de saberes e donos de palavras últimas e totalizantes.

Esses apontamentos identitários, fundacionais, da Educação popular não são novos, mas vigentes, ativos e inegociáveis para que possamos atestar a presença de uma educação que parte dos invisibilizados, dos excluídos, e sistematize as compreensões, intenções, estratégias e modos de lutas para ser, sentir, existir e criar com sentido e direção de vida de modo coletivo.

Elementos centrais, axiais, do pensamento africano

Filosofia, ciência e progresso são chaves de interpretação do mundo que por muito tempo estiveram ligados a um determinado recorte geográfico e a um único povo, a saber, a Europa. O que se situava fora dessa perspectiva norte-global (Santos 2007) tinha suas maneiras de sentir-pensar descredibilizadas no mundo, postas em um lugar que padroniza e desqualifica os demais saberes e modos de ser no mundo.

A existência que não se encaixava com as características dos povos europeus era inteligida como misticismo, selvageria e não-humano, portanto, não se enquadraria como saber credível, social e culturalmente valorizado. Posicionar e fixar-se em uma única perspectiva epistemológica restringe a amplitude do saber, do conhecer e do relacionar-se com o que difere do Eu sistêmico.

É gingando, se movimentando na roda da vida e do mundo que adquirimos flexibilidade, respeito, potencialidades e limitações frente ao Outro. É nesse balanço que nos (re)encontramos na construção dialógica com outras culturas, com saberes outros, com os nossos pares que se mostram tão díspares e estranhos à primeira vista. O pensamento e a filosofia que são produzidos na África são múltiplos, diversos, pluriversais e heterogêneos, isto porque o continente é imenso e cada parte é constituída por múltiplos povos, culturas, línguas e religiões, etc.

Para identificar e compreender a dimensão da produção filosófica e científica deste continente, Oliveira nos orienta que: “é preciso, então, desaprender do aprendido para aprender a desaprender” (Oliveira, 2005, p. 176). Assim, o local de deslocamento propõe outras maneiras de pensar a existência cósmica e planetária; demanda deslocar-se que sugere se colocar de um outro jeito do que se está habituado ao que favorece enxergar de outro ponto de vista.

As Filosofias Africanas fornecem um panorama de possibilidades que não se identificam com os cânones científicos do Ocidente. Na contemporaneidade, o pensamento africano distribui-se em diferentes modos de pensar, constituindo-se em sete perspectivas que dialogam e buscam superar-se a partir da crítica construtiva e buscam acrescentar um elo contemporâneo entre eles, propondo preencher lacunas interpretativas que existem.

Oruka (1994, 2002) é filósofo do Kenya e foi responsável pela identificação de quatro correntes da contemporaneidade, também revelou as (des)semelhanças entre essas

vertentes do pensamento africano. No Brasil, estudos como o de Machado (2014, 2019) também contribuíram para ampliar as maneiras de sentir e pensar as Filosofias em África na contemporaneidade.

Sendo assim, são elasⁱⁱ: a. Etnofilosofia; b. Filosofia da sagacidade; c. Filosofia Nacionalista-ideológica; d. Filosofia Profissional. Além dessas, também existem: e. A Filosofia Literária/Artística; f. Tradição Hermenêutica; e g. Ubuntu. Essas filosofias partilham categorias analíticas comuns que pensam, refletem e (re)criam mundos, por exemplo: *a. corporeidade; b. ancestralidade; c. circularidade; d. comunidade; e. oralidade; f. religiosidade; g. musicalidade; h. memória; i. ludicidade e j. energia vital (axé).*

Esses códigos interpretativos do mundo “têm como preocupação fundamental o indivíduo, a natureza e também a comunidade — uma não existe sem a outra” (Machado, 2014, p. 2). Esses eixos axiais e as vertentes das Filosofias Africanas na Contemporaneidade dentro do espaço geográfico e epistêmico do Ocidente se encontram em um plano paralelo, marginal, pois ultrapassa as percepções que dicotomizam a existência humana entre: Corpo e Espírito, do maniqueísmo do Bem e do Mal, ser humano e natureza, mas, ainda assim, não são vazias e, portanto, têm suas riquezas de ensinamentos-aprendizagens sobre ser, estar, interagir, reinventar e agir no mundo.

Diálogo entre estas matrizes de compreensão, de cosmopercepção de mundo

É sabido, que os processos de ensinar e aprender não são restritos a locais especializados com essa finalidade. As atitudes de ensino-aprendizagem ultrapassam qualquer recorte geográfico e/ou institucional; elas se encontram nos primeiros contatos do ser humano consigo mesmo e, posterior e paralelamente, em relação com todo o meio que ensina e inspira de outras maneiras.

Configurando-se, dessa forma, uma prática baseada na reciprocidade, na escuta aberta e atenta ao outro, que carrega suas maneiras próprias de expressar-se no mundo, divergem, consideravelmente, dos parâmetros científicos e da cultura e educação neoliberais que substanciam competências e habilidades preconizadas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Adquirem destaques as populações subalternizadas em que os seus saberes e afazeres, vivências e expressões, servem de latentes conteúdos pedagógicos da EP que, por meio da conversa mediada pelo mundo, da aproximação, criam possibilidades de superação

da lógica opressora alimentada pela organização tecnicista e hermética do ensino-aprendizagem que visam sucesso, lucratividade e produtividade sob a nomenclatura de empreendedorismo.

Quer dizer que toda atividade humana, mediada pelo diálogo, quando promove a troca de saberes, de princípios, de sentimentos e de sociabilidades que tem por finalidade apontar a valorização de saberes próprios de determinado sujeito ou comunidade, preconizando dessa forma, a autolibertação, a construção de um cidadão crítico, ativo e criativo no processo de construção de novos saberes e realidades, traduz-se como educação popular e, portanto, cidadã e libertadora em seu sentido amplo. (Brandão, S/D)

A Educação Popular, tal como as Filosofias Africanas e a Capoeira, *centraliza sua energia na pessoa humana porque acredita que é por intermédio do humano que todas as demais coisas se fazem, se realizam e se transformam*. Significa que as pessoas, enquanto agentes produtos e produtores de seu meio, constituem os elementos fundacionais que possibilitam o funcionamento e as transformações de todo e qualquer coletivo/sociedade/comunidade.

Nas leituras fanoninasⁱⁱⁱ percebemos que uma educação que coloca as questões de racialidade no centro dos debates e ações propõe-se a questionar o mundo vigente a partir das próprias pessoas racializadas. Significa levar em consideração as maneiras que elas se expressam e se educam, isto é, valorizar as suas manifestações existenciais-culturais, indicando que maneiras outras de experimentar a vida não é algo desvalorativo ou subjetivamente menor que qualquer outra etnia/grupo/comunidade.

Pessoa (2013) analisa esses processos de aprender e ensinar em festas populares e percebe que além de serem espaços educativos de transformação são também espaços de “tensão permanente entre a conservação das tradições e a assimilação das novidades, das transformações”(Pessoa, 2013, p. 210), isto é, as festas populares podem constituir um espaço promotor de mudanças, quando os participantes e as iniciativas são dos sujeitos locais, populares, sem subvenções de políticos oportunistas, populistas.

Revela-se que a educação também se estabelece em lugares que estão em constante movimentação, que não são rígidos e estáticos, que se deslocam tanto em sentido de mover os próprios indivíduos como também no sentido de encontrar tensões entre o que está por vir e o que se é, entre tradição e novidades, indicando as potências e possibilidades que podem ser encontradas nos locais de cultura afro-brasileira, a exemplo da capoeira.

Esses processos ensinantes e aprendentes podem ser encontrados em diversos espaços, tais como *as rodas e os treinos de Capoeira*. Outro exemplo, são os contextos onde se preconizam uma educação étnico-racial, tendo como finalidade a equidade dos saberes e das oportunidades, isto é: tanto em ambientes escolares quanto não-escolares.

É importante pensar em uma educação em movimento em que a circularidade, a ginga(dança), as ladainhas(música/canto), os golpes e os ensinamentos dos mestres são vias de aprendizagem e de troca entre os participantes. Isso porque primeiro o que nos direciona são as Filosofias Africanas que, por sua vez, têm como um dos eixos axiais o *movimento* que se encontra: *no axé, na circularidade, na musicalidade, na corporeidade, etc.*

Nessa perspectiva, encontra-se a Capoeira que sente-percebe o corpo em movimento, vivo, isso porque ele parado é inerte; a mobilidade constante é crucial para aprendizados múltiplos e não há localização exata para aprender e ensinar capoeira; basta ser um corpo, um berimbau, um atabaque e a ritualização da capoeira e/ou em muitos momentos só necessita apenas do corpo e deste em movimento, em cadência, *em relação e em circularidade*.

Dessa forma, contextualizar os processos educativos de Educação Popular com uma proposta étnico-racial, especialmente negra, deve-se levar em conta: os *aspectos e dinâmica culturais do/a afrobrasileiro/a*. Isto, evidentemente, porque o solo cultural é o lócus que essa população afrodescendente inventou *a capoeira* como uma forma para expressar-se livremente, ainda que, em diversos momentos históricos, os capoeiristas tenham sido perseguidos, presos e mortos por praticá-la.

Os processos aprendentes e ensinantes de Educação Popular podem contribuir tanto dentro da esfera estatal, quanto fora do pólo institucional porque posiciona-se em pé de igualdade, lado a lado, com a população afro-brasileira; além disso, não apenas ensina, mas aprende com as próprias dinâmicas culturais, sociais, históricas e existenciais da comunidade negra no Brasil e a partir desse diálogo: prática, teoria, (re)avaliações, prática ampliada, pode esboçar junto com as comunidades negras do país um projeto educacional próprio e intercultural.

Dentro das instituições escolares, importa levar em consideração (re)leituras da história da África e da diáspora africana no Brasil, como preconiza a lei 10.639/2003. Essas (re)visões da História podem ajudar a superar a imagem da negritude enquanto sinônimo de

demonização e/ou pejorativização dessa comunidade, sendo então vista como nascente do Brasil e da identidade brasileira. Assim, a Ciência que estuda os seres humanos no tempo, a História, contribui na (re)leitura e (re)valorização dos sistemas políticos, econômicos, culturais e sociais das comunidades afro-brasileiras.

Relembramos que a educação, seja ela escolar ou não, de per si, não é artefato suficiente para mudanças sociais e, nem tampouco, para perpetuação de estratificações que contribuem para opressão e inferiorização de pessoas ou grupos étnicos. Ela faz parte de uma estrutura ideológica que por muito tempo serviu para a manutenção das discriminações que existem no país que vem contribuindo para seu esfacelamento; contudo, ela também é retomada e redirecionada, mediante as críticas e propostas dos Movimentos Negros, especialmente do MNU (Movimento Negro Unificado).

Essa reinvenção parte inicialmente da necessidade de reconstruir conteúdos ainda na Universidade para produzir agentes educativos que possam produzir outro olhar para as relações étnico-raciais no Brasil. A lei 10.639/03 é um exemplo do resultado de debates e embates étnico-raciais que contribuíram significativamente para essa virada de página dentro do ambiente escolar. Embora os avanços sejam poucos, foram avanços significativos para a História do nosso país que até então buscou de uma maneira ou de outra fechar os olhos para essa questão urgente e emergencial.

Saindo do âmbito institucional, os processos educativos de Educação Popular oferecem uma dinâmica de superação da situação do ser humano negro dentro desse contexto de silenciamento, tentativa de apagamento e depreciação de suas memórias e expressões existenciais. Isso porque, esses mecanismos utilizam os referenciais dessa população, sendo o diálogo a ferramenta possibilitadora de superações. É por intermédio da escuta aberta e horizontal que os agentes de EP aprendem, reaprendem e atuam dialeticamente nos espaços que essa população se encontra.

Por isso, ainda que em termos institucionais, os avanços para a comunidade negra no Brasil tenham sido a passos lentos, os movimentos de cultura popular têm constituído solo fértil, largo e firme: Candomblé, Capoeira, Samba, RAP, Breaking e outras expressões culturais onde negros e negras encontraram terreno para se expressarem e serem o que são ou ainda reinventarem-se e construir uma nova história a partir de suas próprias mãos, pés, cabeça, alcances sensoriais, enfim com todo o corpo.

E nesses espaços onde a população negra encontrou maneiras de expressar-se, os processos de ensinar e aprender de Educação Popular contribuem com a sistematização dos conteúdos, das metodologias que possam empoderar o sujeito negro/a da condição de objeto transmutando-os em sujeitos produtores de leituras de mundo. O âmbito da cultura, mediada pela EP, torna-se elemento chave para as relações étnico-raciais que propõe superar as dinâmicas de invisibilização e depreciação do sujeito negro e de seu referencial de existência, despertando-lhe possibilidades de serem agentes de transformação e construtores/as de humanização.

Os espaços em movimento, onde a cultura da população negra é referencial de ação e de reflexão, proporcionam aos envolvidos várias discussões sobre diversas temáticas de forma horizontal, permitindo que todos sejam vistos e ouvidos amplamente. Em muitos momentos, essas pautas reflexivas são carregadas de simbologias, de palavras-chave que são utilizadas no cotidiano e que se tornam as ferramentas de EP para decodificar e sistematizar os processos em que os sujeitos sociais ensinam e aprendem nesses contextos.

Por isso, a EP se insere no contexto de relações étnico-raciais na medida que busca compreender a temática da raça-etnia no Brasil, observando sua complexidade e suas especificidades em cada contexto sociocultural que estão latentes e potentes na negritude.

Em suma, à medida que aproximamos as inter-relações da EP e do Pensamento Africano, compreendemos que os marcadores da primeira, tais como: a educação contextualizada, a dialogicidade, a valorização ontológica do outro, a vocação às inquietudes por dignidade e cidadania e a criatividade humana sempre aberta, conjugam-se com os eixos centrais do Pensamento Africano em que a corporeidade, a memória coletiva e ancestral, a comunidade, a circularidade, as danças e a oralidade traduzem forças, resistências e reinvenções das populações negras serem e existirem com autonomia, cidadania e direção própria de ser no mundo.

Metodologia vivenciada na pesquisa

Ao longo desta pesquisa, verificamos que há algumas maneiras de se refletir sobre a realidade dada, distinta daquelas que tornaram as percepções e sensações do modo prevalecente. Isto é, cada indivíduo e grupo de pessoas são dotados de capacidades de produzir saberes e interpretar a existência ao seu modo, o que nos revela que não há, portanto, um formato unívoco, homogêneo e universal de se produzir conhecimentos.

No entanto, existem algumas diferenças entre elas, especialmente, quando comparada às maneiras de se realizar pesquisa no ocidente. Lakatos e Marconi (2003) ajudam-nos a pensar sobre essas formas dissemelhantes que se nos apresentam. Ambos colocam as várias maneiras de se produzir conhecimento em dois grandes pólos: os saberes que advêm da *praticidade da vida* e os saberes que se preocupam em responder como e porque os eventos cotidianos e sociais *ocorrem, colidem, ampliam-se e se renovam extensivamente*.

Dessa forma, a diferença entre o saber que vem do povo e o saber que vem das instituições habilitadas pelo Estado e que tem o título de Ciência (Lakatos; Marconi, 2003), ou seja, produzir academicamente busca direcionar seu olhar para um ponto de vista diferente dos que as pessoas no cotidiano sentem e praticam. No campo denominado de Ciências, se procura silhuetas, perfis e dimensões nas relações sociais ou em qualquer objeto/sujeito que passaram despercebidas/os ou que foram poucas vezes notadas/os, devido à emergência das situações complexas, rápidas e que emergem em diferentes níveis e gradações.

Os saberes populares, por sua vez, nascem da observação direta, do conjunto de experiências imediatas, da partilha de saberes e de reflexões que eclodem da repetibilidade, de associações com os fenômenos da natureza, dos conselhos dos antepassados e confirmados pelas experiências positivas e pelo assentimento dos participantes da comunidade. Esta produz a confirmação, a confiabilidade de práticas, de sentidos, do funcionamento e dos sujeitos individuais e coletivos produtores. Contudo, convém ressaltar que os conhecimentos científico e popular podem ser complementares sob as lentes da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da interculturalidade.

O lócus produtor de saberes que a pesquisa foi desenvolvida é a *Associação de Capoeira Semente de Ouro* que está localizada no centro da cidade de Tamandaré-PE e foi criada em 2014 pelo então contramestre e professor Carlinhos^{iv} que iniciou dando aulas em frente à feira do artesanato que está localizado na Avenida José Bezerra Sobrinho. O sentimento que o motivou foi a solidariedade e a preocupação com as crianças que ficavam ociosas nas ruas de Tamandaré-PE; a partir dessa sensibilidade social procurou ocupá-las com a Capoeira e mostrar a elas que é possível sentir-pensar a vida de uma outra maneira e com outras possibilidades.

O projeto nos inquietou quanto *aos praticantes da capoeira e suas histórias de vida, os modos e práticas formativos utilizados nas rodas e treinos e as finalidades que o Semente de*

Ouro tem ao educar crianças, jovens e adultos na arte capoeirista. Decidimos, portanto, pesquisar, pois é um dos caminhos que asseguram uma das maneiras de se conhecer o mundo e a si mesmo, tendo a finalidade de encontrar novos conhecimentos, métodos, e sentir-pensares. Por meio da análise, existe a possibilidade de (re)visitar as teorias e as práticas de determinada temática/saber o que contribui para uma formação mais alargada, crítica e, às vezes, sensível, a respeito dos saberes socialmente construídos e divulgados.

(Re)visitar a Associação Capoeira Semente de Ouro como um espaço produtor e enunciativo de saberes, como um local que (re)faz filosofias com o corpo, permitiu-nos questionar as práticas educativas que não se encontram em ambientes escolares, mas que tem potencial de empoderar vidas que foram marcadas pelos padrões sociais na tentativa de apagamento do referencial de existência da negritude e de sua importância para a construção do Brasil.

Epistemologicamente, estamos do lado dos que acreditam que não há distância entre objeto-pesquisador/a, que eles se entrecruzam na medida que trocam e constroem saberes. Não acreditamos na possibilidade de ciência neutra, de fazer ciência de forma a não intervir e ser atravessado pelos sujeitos que também são homens e mulheres produtores, especialmente, nas Ciências Sociais (Minayo, 1994).

A pesquisa que desenvolvemos foi de natureza *qualitativa* porque a realidade do projeto comunitário Capoeira Semente de Ouro *não pode ser percebida unicamente via quantidades de alunos nos treinos e nas rodas* e também porque existe um dinamismo próprio que oferece possibilidades de (re)interpretações do seu fazer que contribuem para o desenvolvimento e empoderamento de corpos marginalizados, (in)visibilizados pela racialização e tentativas de apagamento existencial, político e culturalmente.

Por meio desse caminho e dessa ginga de interpretar esse grupo em foco, buscamos o que é próprio da corporeidade, da sensibilidade que está por trás das gingas, danças, lutas, músicas, conversação e de todo o ritual que a Capoeira porta, comunica e traduz. Isto é, esse percurso nos auxilia a compreender a profundidade que está submersa no trivial, no cotidiano, e que diz respeito às subjetividades e aos efeitos da educação corporal emancipatória.

A pesquisa qualitativa permitiu trabalhar com o mundo das motivações, das crenças, valores, atitudes e significados que um determinado objeto/sujeito possui e dispõe. Isto é, a

pesquisa qualitativa nos abriu as portas para que adentremos o universo subjetivo dos treinos e das rodas do grupo Semente de Ouro e também nas trocas de percepções, afetos e outros aspectos e dimensões que a pesquisa quantitativa não daria conta.

Também foi optativo, nessa pesquisa, para acessarmos interpretações plurais, o *Método de Caso Alargado* porque ele nos apresenta a possibilidade de refletir, expandir e descrever um rico retrato de detalhes no grupo de Capoeira Semente de Ouro (Lage, 2013). Ao invés de buscarmos em vários grupos de Capoeira as filosofias ou as pedagogias que os envolvem e que empoderam corpos negros, decidimos vasculhar com o máximo de detalhes possíveis, provocando diálogos em que as Filosofias Africanas e a Educação Popular estivessem próximos, o que há neles que potencializa e contribui para afirmação de vidas produtoras de filosofias/pedagogias corporais e emancipadoras na cidade de Tamandaré-PE.

Por isso, o método do Caso Alargado auxilia-nos a coletar e produzir dados e também fornece informações consideráveis em relação às trocas de afetos, de saberes, de materiais em relação ao grupo de capoeira Semente de Ouro. É por intermédio do caso alargado que percebemos um conhecimento concreto, vivo, afetivo e contextualizado, e ainda, porque esta pesquisa concentra sua atenção e análise compreensiva num determinado grupo de capoeira em razão das suas especificidades e aspectos conjunturais.

A *técnica de observação participante* nos permitiu presenciar esses momentos com uma riqueza de detalhes que são sentidos por intermédio da energia vital (axé) que circula entre os capoeiristas. Outra coisa que pudemos compreender foi a liberdade e a confiança que o contramestre Carlinhos confere aos capoeiristas, disponibilizando o espaço em dias diversos aos treinos e rodas para cuidar, treinar e jogar no espaço onde ocorrem os treinos.

Para efetuar a pesquisa e alcançar os objetivos propostos foi necessário ir ao *lócus produtor*, com a permissão do idealizador e fundador do grupo Semente de Ouro, com o intuito de realizar observações, participar do treino^v, fazer anotações (*diário de campo*^{vi}), registrar os momentos por intermédio de fotografias e também gravar as entrevistas semiestruturadas.

Estivemos corporalmente presente no *lócus* em questão, isto é, utilizamos da *observação participante* porque essa técnica nos permite aproximação integral (no sentido completo) com a realidade da rotina da capoeira e dos capoeiristas. Também proporcionou

uma variedade de oportunidades de aprendizagem, de compreender determinadas situações por um outro ângulo ou por outra lente interpretativa.

O *diário de campo* foi imprescindível e necessário para *anotar, registrar de diversas formas, rememorar, reviver histórias e ensinamentos* de momentos que foram únicos e peculiares, de vivências múltiplas, diversas e complexas cada uma a depender de seu contexto. A técnica da observação participante aliada à entrevista semiestruturada permitiu avistar as entrelinhas que existem nas vivências do grupo de Capoeira Semente de Ouro.

A análise de conteúdo de Bardin (2016) serviu de suporte para nossa pesquisa, pois, como utilizamos materiais e ferramentas que necessitam ser analisados, cuidadosamente, como por exemplo os conteúdos, os silêncios, os gestos e repetições que encontramos nas entrevistas semiestruturadas e na observação participante que foram fontes de informações.

Portanto, a análise de conteúdo nos conduziu à compreensão do que está *por detrás* das mensagens que foram emitidas pelos sujeitos da pesquisa, na tentativa de interpretar o tangível e o intangível. Por isso, deveu-se levar em conta o *ambiente/contexto* no qual os colaboradores estavam inseridos, tendo presente a análise do conteúdo das palavras, das frases, focando os seus sentidos em relação ao jogo semântico.

Dessa forma, as categorias de análises que conduziram a obtenção dos objetivos propostos foram: a. *subjetividade emancipatória da capoeira Semente de Ouro*; b. *saberes da capoeira Semente de Ouro* e; c. *apontamentos dos processos de reversão racista*. Essa reversão ocorre, também, por intermédio da: *valorização da cultura, existência e história da população negra*, visto que a colonialidade busca o inverso.

(In)conclusões - educação popular e seus matizes no grupo semente de ouro

Esta pesquisa nos proporcionou múltiplos aprendizados, desde o alcance do objetivo que é compreender a capoeira como um referencial educativo que fortalece a autoestima/empoderamento de corpos negros estigmatizados pela racialização colonial, até os saberes mais amplos que estão interconectados e entrelaçados: Colonialidade, Decolonidade, Capoeira, Comunidade, África, Filosofias Africanas, Educação Popular e outros mais.

Assim sendo, trilhamos um caminho de buscar e analisar bancos de teses e dissertações, produções acadêmicas, bem como as contribuições não acadêmicas, isto é, os mestres da capoeira, para entendermos os alcances e delimitações da nossa temática

estudada. Foi-se delineando uma sapiência traçada por saberes orais, escritos e sensitivos: um sentir-pensar que anuncia que as leituras de mundo são advindas não somente do funcionamento cerebral, mas provenientes das múltiplas dimensões constitutivas dos corpos humanos em relação.

Assim, a razão é fruto de um elo entre as movimentações corporais, as sensibilidades e subjetividades e o uso do cérebro, isto é, todo o aparelho corpóreo-existencial-sensorial como meio pelo qual aprendemos e ensinamos. Exemplo disso, é a presente pesquisa que se desenvolve ora nas leituras, ora nos movimentos corporais, ora nas subjetividades/sensibilidades que nos tocam e atravessam e ora na confluência de todas essas dimensões.

Esse percurso construído em movimentos de ginga circular em que o corpo tem livre espaço para ser e estar, foi para frente, para trás, para o lado e o outro e também em muitos momentos ficou ao centro. Essa mandinga de múltiplos deslocamentos, promovida pela musicalidade do berimbau, atabaque, reco-reco, entre outros instrumentos musicais da capoeira e também o silêncio como momentos oportunos de reflexão, levou-nos a pensar-sentir as filosofias que vêm do continente africano para entendermos o que entre elas pode ser encontrada numa cultura híbrida e popular brasileira que tem raízes africanas.

Assim, encontramos eixos axiais^{vii} que ajudaram nas reflexões sobre as experiências afrodiaspóricas não com olhares colonizados, mas em uma perspectiva mais alargada que permite detectar detalhes que em outros momentos passaram despercebidos, especialmente no meu caso que pratico a capoeira há alguns anos e não conseguia imaginá-la como um elo dentre outros das Filosofias Africanas e do modo de se ensinar e aprender próprio da América Latina, isto é, a Educação Popular.

A Capoeira Semente de Ouro é percebida nesta pesquisa como um grupo que exercita uma prática que reúne, simultaneamente, saberes ancestrais, ludicidade, empatia e formação identitária, que busca construir com seus praticantes modos significativos de ser e existir no mundo, tendo os movimentos corporais como força motriz do viver e do fazer humanos.

Os marcadores das nossas análises foram: a. subjetividade emancipatória da capoeira Semente de Ouro; b. saberes da capoeira Semente de Ouro e; c. apontamentos dos processos de reversão racista. Desse modo, encontramos saberes que demonstram corporalmente o *encorajamento de si mesmo, autodomínio, respeito recíproco e desavergonhamento do ser*

negro e capoeirista, aprendizados mediante trocas, quebra de hierarquias de saberes e estes elaborados no cotidiano, em processo.

Os modos que esses saberes são elaborados por meio da circularidade das rodas, dos ensinamentos, antes e após o término dos treinos e rodas; da energia vital (axé) encontrada, especialmente, nas rodas de capoeira; na identificação com a cultura e com as falas dos constramestres, da aprendizagem processual, da valorização das diferenças e do poder de fala dos participantes.

As aprendizagens dão-se em temporalidades que ultrapassam os treinos e as rodas de capoeira. Elas acontecem nos diferentes momentos de convivência que fecundam vínculos comunitários. Sendo assim, elas são construídas em momentos do cotidiano e/ou em momentos festivos individuais/particulares e/ou outros que não podem ser quantificados, pois, caracterizam construções afetivas e de pertencimento em que o senso de comunidade é fortalecido e aberto àqueles/as que possam ingressar. Tudo isto é indicativo da vivência dialógica entre as contribuições das cosmopercepções africanas, ancestrais, e da educação popular que se mostra além-fronteiras, com potencial humanizador e de transformação sociocultural intercultural e transdisciplinar à medida que o corpo e as sabedorais ancestrais têm assento e poder de partilhar saberes tradicionais.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Entre um século e outro**: a cultura e a educação popular desde os anos sessenta até os dias de hoje. Sem Data (S/D). Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/4214>, acesso em 20/01/2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Palavra “Esperançar” escritos ao redor da Educação Popular e de Paulo Freire**. Belo Horizonte: Caravana, 2022.

CALADO, Álder Júlio. Educação Popular como processo humanizador: quais protagonistas? In: Lins, Lucicléa Teixeira; Oliveira, Verônica de Lourdes Batista de (Orgs.) **Educação Popular e Movimentos Sociais**: aspectos multidimensionais na construção do saber. João Pessoa/PB: Universitária da UFPB, 2008. p.225-242.

DESLANDES, Suley Ferreira. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. DESLANDES, Suley Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

A Educação Popular e as Filosofias Africanas em diálogo na construção dos saberes da Roda de Capoeira em Tamandaré-PE

GROSFOGUEL, Ramón. Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y al «extractivismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 24, p. 123-143, jan./jun. 2016.

JARA, Oscar. **A educação popular latino-americana: história e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos**. São Paulo: Ação Educativa; CEAAL; ENFOC, 2020.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais: caminhos para uma pedagogia de luta**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MACHADO, Adilbência Freire. Filosofia Africana para descolonizar olhares: perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.3, n.1, p. 1-20, 2014.

MACHADO, Adilbência Freire. Filosofia Africana: ética de cuidado e de pertencimento ou uma poética de encantamento. **Problemata: R. Intern. Fil.** v. 10. n. 2, p. 56-75, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7443/problemata.v10i2.49118>. Acesso em: 06 ago. 2025.

MINAYO, Maria C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Curso em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

ORUKA, H. Odera. Las preguntas básicas sobre la filosofía-de-los sabios en Africa. **Rev. Filosofía Univ**, Costa Rica, v. 32, n. 77, p. 7-17, 1994.

OKURA, H. Odera. Quatro tendências da atual Filosofia Africana. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (orgs). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002, p. 120-124.

PESSOA, Jadir de Moraes. Festa popular e Educação Popular: Lugares em movimento. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa. **Educação Popular: Lugar de construção social coletiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 203-2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**, n. 79, p. 71-94, nov. 2007.

SILVA, Claudilene Maria da e alli (orgs). **Nas Trilhas da Esperança: a presença de Paulo Freire na produção acadêmica da UFPE**. Col. João Francisco de Souza. Recife, PE: UFPE, 2023.

Notas

ⁱ SILVA, João Paulo de Azevedo. **Capoeira, filosofias africanas e educação popular: o corpo como texto e as gingas como grafias que expressam subjetividades em movimento emancipatório em Tamandaré-PE**. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2023. Link: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/52068>, acesso em 04/06/2024

ⁱⁱ Para aprofundamento das filosofias africanas e dos eixos axiais, revê nota 1.

ⁱⁱⁱ Sugerimos as leituras de Frantz Omar Fanon: **Os condenados da Terra**, 1965; **Em defesa da Revolução Africana**, 1980; e **Pele negra, máscaras brancas**, 2008.

^{iv} Antônio Carlos de Melo tem por nome de batismo na capoeira Carlinhos. Ele é capoeirista desde 2005 iniciou no grupo Cordão de Ouro.

^v Sou praticante da capoeira desde a infância, meu primeiro contato com a capoeira foi em uma das visitas ao meu pai na Penitenciária Juiz Plácido de Souza (PJPS). Após esse momento, parei e retornei adulto, desde então sigo treinando. Atualmente, faz 05 anos corridos que venho praticando capoeira.

^{vi} Diário de campo é a ferramenta de registro da vivência da pesquisa e do universo que se acessou "de entrevistas à conversas informais, de sentimentos aos dados quantitativos, de momentos de tensão até cânticos, marchas e encontros, indo além das observações e reflexões do pesquisador(a)" (Lage, 2013, p. 70).

^{vii} Circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, cooperativismo/comunismo, ancestralidade, memória, ludicidade, energia vital (axé) e oralidade.

Sobre os autores

João Paulo de Azevedo Silva

Possui graduação em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru (2016), especializado em Ensino de História, Mestre (2021-2023) e Doutorando em Educação pela UFPE-CAA (2024). Professor estatutário pelo Estado de Pernambuco, atua na escola de Referência em Ensino Médio na cidade de Tamandaré-PE. Atualmente se dedica às leituras da decolonialidade, negritudes, educação popular e educação antirracista.

E-mail: jp.profpe@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9059-7626>

Everaldo Fernandes da Silva

Graduado em Teologia pelo Instituto de Teologia do Recife (1985); Mestrado em Teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (1988); graduado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (2008) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2011). Atualmente é Professor Associado do Núcleo de Formação Docente e do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, ambos da

Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste. É Co-Editor da Revista Interterritórios (UFPE). Tem experiência na área de Teologia, Filosofia, Ciências da Religião e Educação Popular, Fundamentos da Educação e atua ainda em grupos comunitários e inter-religiosos.

E-mail: everaldo.fernandes@ufpe.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8974-0878>

Recebido em: 07/06/2024

Aceito para publicação em: 04/08/2025