



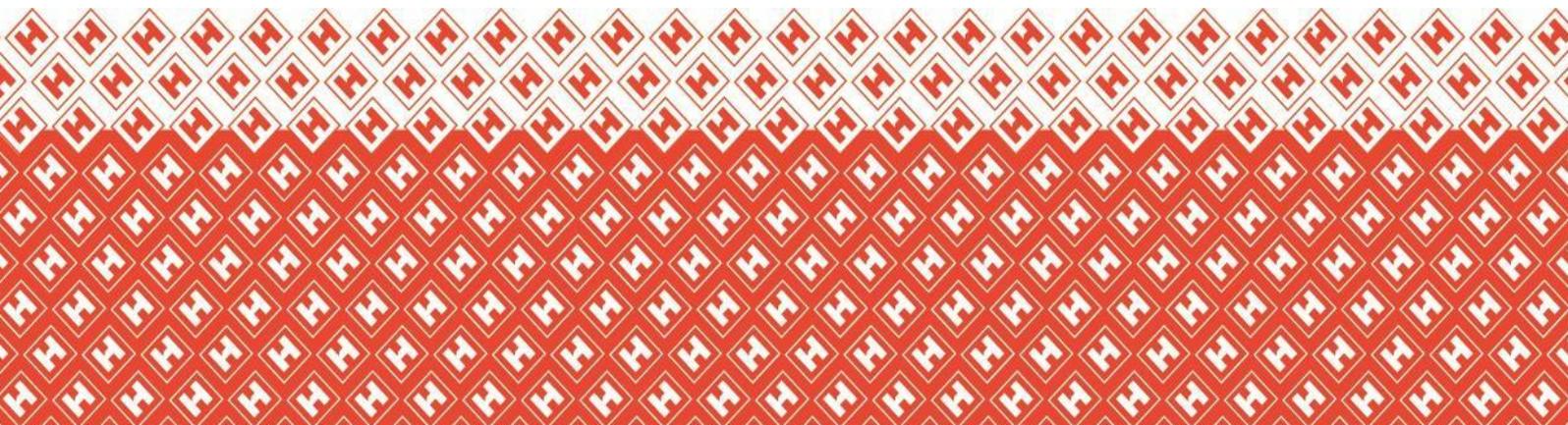
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MAURÍCIO SILVA XAVIER

**A Imagem da Capoeira em Livros Didáticos
da Década de 2010**

UNIRIO 2022



MAURÍCIO SILVA XAVIER

A Imagem da Capoeira em Livros Didáticos da Década de 2010

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Departamento de
História da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fernanda Santana Rabello de Castro

Rio de Janeiro
2022

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

S3 Silva Xavier, Maurício
A Imagem da Capoeira em Livros Didáticos da
Década de 2010 / Maurício Silva Xavier. -- Rio de
Janeiro, 2022.
144

Orientadora: Fernanda Santana Rabello de Castro.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Ensino de História, 2022.

1. Ensino de História. 2. Patrimônio. 3. Capoeira.
4. Identidade. 5. Cultura Popular. I. Santana
Rabello de Castro, Fernanda, orient. II. Título.

A IMAGEM DA CAPOEIRA EM LIVROS DIDÁTICOS DA DÉCADA DE 2010

Maurício Silva Xavier

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Departamento de
História da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Fernanda Santana Rabello de
Castro (UNIRIO) - Orientadora

Prof.^a Dr.^a Aline Montenegro Magalhães
(UNIRIO)

Prof. Dr. Amilcar Araujo Pereira (UFRJ)

Prof. Dr. Andriolli de Brites da Costa
(Suplente, UERJ)

Prof. Dr. Rafael Zamorano Bezerra
(Suplente, UNIRIO)

Rio de Janeiro

2022

Para Marise, que merece todas as minhas dedicatórias.

AGRADECIMENTOS

Diante da necessidade de especificar todos aqueles a quem devo reconhecimento por suas valiosas contribuições para a produção deste trabalho, percebi que teria que considerar os estímulos recebidos em minha trajetória desde muito cedo. Diversos foram aqueles que me acolheram na comunidade da capoeira e que me incentivaram a utilizá-la como um recurso pedagógico no ensino de história. Do mesmo modo, muitos amigos e familiares demonstraram seu desejo de ver os desdobramentos deste estudo. Sem o encorajamento e a confiança dessas pessoas, a minha pesquisa não teria resultado nesta dissertação.

Primeiramente, agradeço à minha família, que reiteradamente me deu o suporte necessário para minha formação, assim como sempre esteve disposta a me ouvir falar sobre as metodologias de ensino das diferentes escolas de capoeira, sobre o processo de criminalização da prática no século XIX e outros assuntos correlatos. Assim, agradeço aos meus pais e à minha irmã que, mesmo temerosos em relação aos desafios enfrentados pelos profissionais de educação, sempre me incentivaram a persistir.

Perante as dificuldades que todos encontramos na rotina escolar, procuro sempre me lembrar dos ensinamentos de minha avó materna, Tânia, cujo apreço pela vida em comunidade e pelo compartilhamento das alegrias com seus familiares e amigos estabeleceu os parâmetros que me servem de referência até hoje.

Em meio às dificuldades que a escrita deste trabalho me trouxe, foi fundamental poder recorrer aos conhecimentos gramaticais de minha esposa, Marise. Sem ela e sem minha segunda mãe, Marly, esta pesquisa não teria sido concluída.

Além dos familiares, sou grato aos amigos que, em diferentes momentos de minha vida, contribuíram para as minhas escolhas. Muitos colegas do Colégio Pedro II seguiram carreira no magistério e seus exemplos foram de grande incentivo para mim. Diego, Gregory, Thiago, Lício, Pedro e Nina, a todos vocês, o meu muito obrigado. Da mesma forma, os meus companheiros

dos tempos de graduação e de estágio também foram grandes inspirações. Dentre esses, destaco a importância da pesquisadora Vivian Fonseca, com quem realizei as entrevistas que constam em minha monografia. Agradeço ainda à Viviane Nazário, colega de turma no PROFHISTÓRIA da UNIRIO, por suas indicações de leitura e pelo seu entusiasmo com a pesquisa.

Nos últimos anos, contei com o apoio de minha terapeuta, Patrícia Motta, que foi muito importante na reorganização de minha vida e na minha reaproximação da academia. Considero-me afortunado por ter sua ajuda no meu dia a dia.

Presumivelmente, meus agradecimentos se estendem aos capoeiristas com quem convivi ao longo dos anos. Minha iniciação nessa tradição se deu no grupo do Mestre Canelinha que, a despeito de minhas dificuldades, sempre me incentivou a continuar treinando. Todavia, a maior parte da minha formação enquanto capoeirista se deu no grupo da Mestre Rosangela Ruffato. Seus ensinamentos foram muito importantes para o meu desenvolvimento na capoeira e para a elaboração de minha pesquisa durante a graduação. Sem sua ajuda, eu talvez não conseguisse estabelecer contato com mestres de diferentes escolas de capoeira. À Mestre Ruffato, meus agradecimentos especiais por suas contribuições.

Durante o meu período de estágio no Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas (FGV), sob a orientação de Verena Alberti, conheci os fundamentos desta metodologia de pesquisa que foram essenciais para o meu trabalho de fim de curso sobre as diferentes escolas de capoeira. Assim, agradeço à professora por suas instruções.

Agradeço também à CAPES. A bolsa provida por esta instituição foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa durante o conturbado período da pandemia de coronavírus.

Há alguns anos, em meio à apressada rotina de profissional da educação, comecei a ouvir podcasts. Surpreendi-me com a grande variedade de programas disponíveis em língua portuguesa. Dentre eles, encontrei alguns dedicados a entrevistas, à divulgação científica e à cultura popular, e me tornei um entusiasta desse tipo de mídia. Dois deles foram muito importantes para

que eu me inspirasse a voltar para a academia, tantos anos após o término da minha graduação, e pesquisar sobre um tema que me fosse caro. Dessa forma, agradeço à equipe do República do Medo que, além de estudar com muita seriedade a história do cinema de horror, produz um dos podcasts mais divertidos que conheço.

Durante a preparação de uma aula sobre mitologias indígenas para o sexto ano, conheci o trabalho de Andriolli Costa sobre folclore e imaginário brasileiro. Em pouco tempo, me tornei apoiador do projeto e amigo do pesquisador. As suas sugestões de leitura e o seu incentivo para que eu persistisse no campo da cultura popular foram extremamente valiosos para essa pesquisa.

Outros familiares, que também são profissionais de educação, foram igualmente importantes para a realização deste trabalho: Anna Luíza, hábil professora de aquarela, e Sérgio Duarte, ambos me ajudaram a organizar as ideias em diversos momentos.

Também pude contar com o apoio dos meus colegas de trabalho da educação básica. Professores de diferentes áreas, entusiasmados em ouvir sobre o progresso de minha pesquisa e o seu potencial de uso em sala de aula. Assim, agradeço a João, Lucia, Marco Antonio, Luciene, Claudio, Ana Rosa, Luciana, Edjane, Vinícius e Linda, por seu companheirismo no dia a dia na educação pública.

Por fim, não poderia deixar de demonstrar gratidão à minha orientadora, Fernanda Castro. Para mim, é difícil expressar adequadamente a sua importância para a realização desta pesquisa. Além de suas precisas instruções sobre a escrita desta dissertação, a professora sempre se demonstrou paciente diante de minhas dúvidas e inseguranças. Sua generosidade foi determinante para a fluência deste projeto e para a sua culminância em um trabalho muito mais ambicioso do que eu me sentia capaz de fazer inicialmente.

Ficar com os dois pés no chão é pedir para cair.

Mestre João Grande

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar representações sobre a capoeira e a inserção de seus praticantes, em diferentes períodos da história brasileira, presentes em livros didáticos do ensino fundamental utilizados na rede pública do Rio de Janeiro. Em acordo com a historiografia recente sobre o tema e com a legislação de ensino, proponho uma abordagem sobre o estudo dessa prática cultural na educação escolar, que busque contribuir para a formação identitária dos educandos.

O produto final é um livro paradidático composto por narrativas sobre as variadas formas de resistência à escravidão desses indivíduos e suas articulações sociais no contexto do pós-abolição. O texto conta com um breve histórico dessa tradição e com pequenas biografias de capoeiristas de destaque, com o intuito de colaborar para as discussões sobre o estudo dessa prática cultural afro-brasileira na educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Patrimônio; Capoeira; Identidade; Cultura Popular.

ABSTRACT

This research aims to analyze representations about capoeira and the insertion of its practitioners in different periods of Brazilian history, present in elementary school textbooks used in public schools in Rio de Janeiro. In accordance with recent historiography on the subject and the educational legislation, I propose an approach to the study of this cultural practice in school education that seeks to contribute to the identity formation of students.

The final product is a textbook composed of narratives about the various forms of resistance to slavery by these individuals and their social articulations in the post-abolition context. The text features a brief history of this tradition and short biographies of prominent capoeiristas, in order to contribute to discussions on the study of this Afro-Brazilian cultural practice in basic education.

KEYWORDS: History Teaching; Heritage; Capoeira; Identity; Popular Culture.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1: Figura 1: texto "Cultura Popular", página 177 do livro Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais	55
IMAGEM 2: Figura 2: imagem presente no box "Lendo Imagem", página 248 do livro Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais	58
IMAGEM 3: Figura 3: imagem presente no box "Lendo Imagem", página 249 do livro Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais	59
IMAGEM 4: Figura 4: imagem presente no box "Amplie seu conhecimento", página 190 do livro Estudar História: das origens do homem à era digital	62
IMAGEM 5: Figura 5: imagem presente no box "Amplie seu conhecimento", página 191 do livro Estudar História: das origens do homem à era digital	63
IMAGEM 6: Figura 6: <i>Jogar Capoeira</i> ou <i>Danse de la Guerre</i> , 1835. Johann Moritz Rugendas. Litografia	72
IMAGEM 7: Figura 7: <i>Negros brigando</i> , 1822. Augustus Earle. Aquarela	81
IMAGEM 8: Figura 8: <i>São Salvador</i> ou <i>San-Salvador</i> , 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela	108
IMAGEM 9: Figura 9: <i>Negros brigando</i> , 1822. Augustus Earle. Aquarela	112
IMAGEM 10: Figura 10: <i>Velho Orfeu Africano. Oricongo</i> , 1826. Jean-Baptiste Debret. Aquarela	114
IMAGEM 11: Figura 11: <i>Negros que vão levar açoutes</i> , 1832-1836. Frederico Guilherme Briggs. Aquarela	116
IMAGEM 12: Figura 12: <i>São Salvador</i> ou <i>San-Salvador</i> , 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela	118
IMAGEM 13: Figura 13: <i>Jogar Capoeira</i> ou <i>Danse de la Guerre</i> , 1835. Johann Moritz Rugendas. Litografia	121
IMAGEM 14: Figura 14: <i>Rainha Nzinga Mbande</i> , 1830 (aprox.). Achille Devéria. Litografia	129
IMAGEM 15: Figura 15: <i>Zumbi</i> , 1927. Antônio Parreiras. Óleo sobre tela ...	131
IMAGEM 16: Figura 16: <i>A Capoeira</i> , 1906. K. Lixto. Charge	133
IMAGEM 17: Figura 17: <i>"Jiu-jitsu" contra "Capoeira"</i> , 1909. Storni. Charge	135

IMAGEM 18: Figura 18: <i>Besouro de Mangangá</i> , 2022. Maurício Xavier. Desenho	137
IMAGEM 19: Figura 19: <i>Mestre Pastinha tocando berimbau</i> , 1949 (aprox.). Pierre Verger. Fotografia	139
IMAGEM 20: Figura 20: <i>Mestre Bimba</i> , 1970 (aprox.). Autor desconhecido. Fotografia	141
IMAGEM 21: Figura 21: <i>Madame Satã</i> , 1972. Autor desconhecido. Fotografia	143

LISTA DE SIGLAS

ABADÁ-Capoeira: Associação Brasileira de Apoio e Desenvolvimento da Arte Capoeira

ANPUH: Associação Nacional dos Professores Universitários de História

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CCN: Centro de Cultura Negra do Maranhão

CNE: Conselho Nacional de Educação

CNFCP: Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular

CONFED: Conselho Federal de Educação Física

CPDOC: Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas

FCP: Fundação Cultural Palmares

FGV: Fundação Getúlio Vargas

FICA: Federação Internacional de Capoeira

FNB: Frente Negra Brasileira

GTPC: Grupo de Trabalho Pró-Capoeira

INSS: Instituto Nacional do Seguro Social

IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

MINC: Ministério da Cultura

MNU: Movimento Negro Unificado

MPS: Ministério da Previdência Social

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais

PNBE: Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLD: Programa Nacional do Livro Didático

PROFHISTÓRIA: Mestrado Profissional em Ensino de História

SPHAN: Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIRIO: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. OBJETIVOS	22
2. REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO	23
2.1. Metodologia	28
3. BREVE HISTÓRICO DE TRADIÇÕES DA CAPOEIRA	29
3.1. As Escolas de Regional e Angola	31
3.2. A Capoeira Como Patrimônio Imaterial	32
CAPÍTULO 1 - REPRESENTAÇÕES DA CAPOEIRA EM LIVROS DIDÁTICOS DA DÉCADA DE 2010	48
CAPÍTULO 2 - IMAGEM E REPRESENTAÇÃO DA CAPOEIRA	65
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO DO PARADIDÁTICO "CAPOEIRA"	83
CONCLUSÃO	97
REFERÊNCIAS	103
PRODUTO FINAL DA PESQUISA: O PARADIDÁTICO "CAPOEIRA"	108

INTRODUÇÃO

A capoeira é uma prática frequentemente apresentada como um meio de afirmação identitária das raízes afro-brasileiras. Assim sendo, considero fundamental apresentar narrativas e referenciais culturais variados acerca do tema e debater sua relevância, enquanto um dos principais elementos de asserção identitária em nossa sociedade.

Essa pesquisa começou a ser desenvolvida durante o meu período de graduação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, quando iniciei meus estudos sobre as diferentes metodologias de ensino das escolas de capoeira Angola e Regional, que resultaram na monografia requerida para a conclusão do curso em 2005.

Os primeiros relatos sobre a prática da capoeira remontam ao século XVIII, mas somente no século XIX esta tradição teria alcançado uma ampla visibilidade social, devido a sua intensa ocorrência na capital do império. Por séculos, a capoeira se difundiu entre as diferentes regiões do país, mas suas origens ainda são objeto de intensas discussões entre os especialistas.

Ainda que os elementos constitutivos da capoeira gerem controvérsias, concordo com Carlos Eugênio Líbano Soares¹ que afirma que o desenvolvimento e a delimitação dessa prática têm forte ligação com os ambientes das cidades coloniais brasileiras, dentro de um contexto de escravidão urbana. Segundo o autor, no século XIX, no Rio de Janeiro, o exercício da capoeira foi bastante intenso. Todavia, devido à participação de capoeiristas em disputas políticas no período final do império, a luta se encontraria perseguida e criminalizada pelo artigo 402 do código penal de 1890. De acordo com Soares², uma das motivações principais para esta criminalização foi o envolvimento de alguns grupos de capoeiristas, denominados “maltas”, nos conflitos político-partidários entre conservadores e liberais.

Com a repressão que se seguiu à proibição da prática em espaços públicos, esses grupos se diluíram até que, décadas mais tarde, surgissem

¹ SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição: os capoeiras na corte imperial (1850-1890)**. Rio de Janeiro: Access, 1999, p.23.

² Id., 1999, p. 45.

iniciativas para a sistematização do exercício e do ensino da capoeira, a fim de que essa manifestação popular recebesse o estatuto de esporte e de patrimônio da cultura brasileira.

A criminalização perdurou oficialmente até 1940, quando foi promulgado um novo código penal que não previa punições para a prática da capoeira. Em seu artigo, Simone Pondé Vassallo³ afirma que, a partir dos anos 1930, ocorre uma ascensão de estudos sobre práticas culturais afro-brasileiras, concomitantemente à consolidação do estado republicano. Segundo a autora, uma intensa política de unificação nacional se desenvolve através da atribuição de novos significados aos símbolos nacionais, que passam a se referir à cultura popular e à mestiçagem, que caracterizariam a especificidade da sociedade brasileira.

Dessa forma, pode-se observar que a capoeira teve um longo caminho até superar sua condição de transgressão penal e se tornar um patrimônio cultural brasileiro. De acordo com Josivaldo Pires de Oliveira e Luiz Augusto Pinheiro Leal⁴, assim como o futebol, o samba e o carnaval, essa prática é considerada um dos elementos contemporâneos mais representativos da identidade cultural brasileira. Segundo os autores, todas essas manifestações possuem uma trajetória particular de ascensão e tensão com as elites e agentes estatais, antes de atingirem sua condição de símbolos nacionais.

A minha relação com a capoeira teve início ainda no decorrer da minha adolescência. Lembro-me bem do meu fascínio diante das exibições de destreza, em rodas de rua realizadas nos bairros suburbanos, que frequentava durante a juventude. Aos dezessete anos, ingressei em um grupo de Capoeira Regional, que era dirigido pelo Mestre Canelinha, em busca de uma prática regular de exercícios e de uma conexão com o que eu compreendia ser um elemento de afirmação da identidade brasileira.

Nessa época, eu não tinha conhecimento sobre as diferentes metodologias de ensino da capoeira, tampouco sobre os inúmeros debates que cercam essa tradição cultural. Após alguns anos de treinamento nesse grupo,

³ VASSALLO, Simone Pondé. Capoeiras e intelectuais: a construção coletiva da capoeira “autêntica”. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 32, 2003, p. 106-124.

⁴ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 43.

as aulas foram suspensas e eu tive que procurar por uma nova equipe, a fim de dar continuidade à minha prática.

Optei por ser aluno da Mestre Ruffato que, à época, fazia parte da Associação Brasileira de Apoio e Desenvolvimento da Arte Capoeira (ABADÁ-Capoeira). Este grupo é bastante conhecido devido à sua dinâmica metodológica de ensino, à sua atuação em diversos países e à organização de grandes eventos.

Durante o meu período de graduação em história, continuei a praticar capoeira. Logo, surgiu a oportunidade de transformar esse interesse pessoal em um tema de pesquisa. Para a realização da monografia, utilizei a metodologia da história oral, devido à sua adequação ao estudo de temas que não dispõem de uma ampla variedade de fontes documentais e também pelo interesse que as narrativas individuais muitas vezes proporcionam.

Presumivelmente, considerando as especificidades da história oral, elaborei cuidadosamente as pesquisas preliminares do trabalho, no intuito de interpretar e divulgar as entrevistas, mantendo o rigor científico. Nesse sentido, foram extremamente valiosos os conhecimentos adquiridos durante o meu período de estágio no Programa de História Oral do CPDOC da FGV, sob a orientação da pesquisadora Verena Alberti.

Assim como diversos pesquisadores que utilizam essa metodologia, como a própria Verena Alberti, considero que os depoimentos dos membros de uma determinada comunidade podem demonstrar características estruturais desses grupos sociais e suas formas típicas de comportamento, sem, evidentemente, esgotar todas as possibilidades de análise sobre um determinado processo histórico.

Durante grande parte da pesquisa, tive a colaboração da historiadora Vivian Luiz Fonseca, que analisa os conflitos de tradição na capoeira, presentes a partir da criação das correntes de Angola e Regional, nos anos 1930. Trabalhamos em conjunto na elaboração dos roteiros e na realização das entrevistas que utilizei em minha monografia.

Sob critérios de seleção de depoentes que levaram em conta a notoriedade desses indivíduos na comunidade da capoeira e suas conexões com as diferentes vertentes de ensino dessa tradição, entrevistamos alguns mestres que atuavam no município do Rio de Janeiro durante aquele período.

Considerando as limitações de um trabalho de graduação e o exíguo prazo para a realização de sua pesquisa, procuramos fazer uma amostragem representativa do cenário da capoeira carioca naquele momento.

Após o término da minha graduação, me tornei professor da educação básica, trabalhando nas redes pública e privada do Rio de Janeiro e de municípios vizinhos. Logo, me deparei com o desafio de contribuir para o estabelecimento de um processo educativo que contemple as discussões sobre diversidade étnico-racial, em acordo com as legislações educacionais vigentes. Ao longo de minha trajetória como educador, tive contato com variados materiais didáticos, e percebi que neles a história da capoeira é costumeiramente abordada de forma aquém do seu potencial.

Ainda durante o primeiro semestre do PROFHISTÓRIA, cursei a disciplina Ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira, oferecida pela professora Crislayne Alfacali. Nesta disciplina, além de realizar as leituras indispensáveis sobre essa temática, conheci novos livros paradidáticos de História e Cultura Afro-Brasileira, que me inspiraram a desenvolver um trabalho similar sobre a capoeira. No semestre seguinte, no decurso da disciplina Narrativa, Imagem e Construção do Fato Histórico, ministrada pelos professores Aline Montenegro Magalhães e Rafael Zamorano Bezerra, foi discutida a produção de narrativas na construção dos fatos históricos, através do uso de imagens. Debateram-se a produção, a circulação e a apropriação das imagens na cultura histórica e no ensino de história. As questões levantadas por esses professores me motivaram a analisar as imagens da capoeira veiculadas em livros didáticos, assim como selecionar criticamente as ilustrações que compõem o paradidático aqui proposto, de acordo com os novos parâmetros e as preocupações do nosso tempo.

Oliveira e Leal⁵ consideram que a capoeira se origina da experiência sociocultural de escravizados e de seus descendentes no Brasil e constitui um símbolo de resistência contra a escravidão, além de ser uma síntese de diversas manifestações culturais de diferentes etnias africanas. Dessa forma, segundo os autores, do mesmo modo que ocorreu com outras tradições, como

⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 43.

o samba, essa prática se tornou um dos principais elementos de representação da cultura afro-brasileira, tanto no Brasil quanto no exterior.

O reconhecimento formal da capoeira como patrimônio da cultura brasileira ocorreu em 2008. Neste ano, foi feito o registro da prática como bem da cultura imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Oliveira e Leal⁶ consideram essa certificação importante, uma vez que possibilita o desenvolvimento de iniciativas governamentais de suporte à comunidade dos capoeiristas, como a criação de um plano de previdência social para mestres em idade avançada, assim como a elaboração do projeto do Centro Nacional de Referência da Capoeira, entre outras medidas.

Oliveira e Leal⁷ avaliam que a historiografia brasileira, especialmente a partir dos anos 1970, passou por um processo de revisão dos seus questionamentos, suas problematizações e seus objetos de estudo. Segundo os autores, somente após as reformulações propostas pelo movimento da Nova História, nas quais foram reavaliadas as abordagens acerca da cultura e do cotidiano das camadas populares, é que as trajetórias de indivíduos marginalizados e suas contribuições sociais passaram a ser estudadas com maior dedicação. Assim, a partir dessas novas perspectivas, pesquisas sobre excluídos sociais começaram a preencher algumas lacunas deixadas pelas metodologias anteriores. Esses estudos deram espaço às minorias sociais, reconhecendo-as como sujeitos do processo histórico, e essas novas abordagens começaram a se refletir nos livros didáticos gradativamente.

No entanto, Oliveira e Leal⁸ afirmam que esses segmentos sociais ainda aparecem, muitas vezes, com uma imagem "estereotipada" nessas publicações e que a veiculação de representações dos capoeiristas sob os estigmas de pobreza e criminalidade compromete o processo educativo. Dessa forma, segundo os autores, é necessário que, ao nos dedicarmos às temáticas que envolvem uma história social cujos protagonistas sejam indivíduos com essas origens, estes sejam apresentados como agentes sociais autônomos, cujas

⁶ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 44.

⁷ Id., 2009, p. 58.

⁸ Id., 2009, p. 59.

tradições evocam um passado significativo que deve ser, cada vez mais, objeto de investigação.

Essa perspectiva, segundo os mesmos, não implicaria em se descartar quaisquer experiências adversas vivenciadas pelos capoeiristas, como os contextos que os envolviam em transgressões penais nas últimas décadas do século XIX, na capital do império, por exemplo. Para os autores, ao tratarem dessas temáticas, os historiadores devem ir além dos estigmas atribuídos a esses indivíduos e buscar compreender os capoeiristas enquanto agentes ativos de seus processos históricos. Caso contrário, existe o risco de que os próprios livros didáticos se tornem instrumentos difusores de preconceitos, os quais os professores, muitas vezes, não estão preparados para lidar.

Diante das reflexões propostas por esses autores, considero que existe uma lacuna na produção de materiais didáticos a ser preenchida pelos historiadores, a fim de se superar uma visão estigmatizada atribuída aos capoeiristas, observada, por exemplo, na ênfase dada à sua atuação no final do século XIX, na qual frequentemente são caracterizados como grupos compostos por marginais utilizados em disputas políticas. Nesse sentido, é necessário questionar a imagem associada a esses indivíduos de ameaça à sociedade em determinados períodos, assim como o apagamento do protagonismo histórico dos capoeiristas, que ocorre também na medida em que se observa a capoeira somente enquanto uma modalidade esportiva, deixando de lado os diferentes aspectos identitários envolvidos nessa manifestação cultural.

Assim, considero que o uso de narrativas pautadas pelo protagonismo de afrodescendentes, por suas variadas formas de resistência à escravidão e por suas articulações sociais no contexto pós-abolição, pode ser uma abordagem eficiente na construção de um currículo escolar em conformidade com as normas da Lei 10.639, de 2003, que determina a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”. Dessa forma, procuro contribuir para essas iniciativas, desenvolvendo um contraponto a algumas abordagens sobre a história da capoeira presentes em livros didáticos da educação básica, que ainda veiculam imagens de capoeiristas sob os estigmas de pobreza e criminalidade.

Conduzi esta pesquisa no intuito de identificar características das representações de capoeiristas veiculadas em obras didáticas selecionadas dentre as que são disponibilizadas para a rede de ensino do município do Rio de Janeiro, considerando as ordenações da Lei 10.639, de 2003. Além disso, analisei criticamente o conteúdo relacionado à capoeira e aos seus agentes históricos nos livros didáticos escolhidos, no intuito de colaborar com abordagens pedagógicas que promovam o debate sobre racismo e diversidade étnico-racial. Nesse sentido, a fim de contribuir para a formação identitária dos educandos, por meio do uso de narrativas pautadas pelo protagonismo de afro-brasileiros, desenvolvi, em conjunto com esta dissertação, um livro paradidático sobre a história da capoeira, a fim de demonstrar a relevância dessa prática cultural em diferentes contextos históricos. Esse instrumento pedagógico tem como objetivo o reconhecimento dos capoeiristas como agentes sociais autônomos, cujas tradições evocam um passado significativo, e enquanto sujeitos dos processos históricos nos quais se inseriram.

Procurei também, através da análise dos materiais didáticos selecionados e da revisão bibliográfica proposta, demonstrar que a discriminação e o racismo podem ocorrer na seleção e na abordagem dos conteúdos curriculares, o que dificulta o estabelecimento de uma cultura escolar que contemple satisfatoriamente o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira” proposto pelas recentes legislações. Ademais, busquei, por intermédio da narrativa do paradidático, promover reflexões sobre racismo, eurocentrismo e diferentes identidades no ambiente escolar.

Esta dissertação se divide em quatro partes. Nesta introdução, procurei, além dos aspectos metodológicos, desenvolver um breve histórico sobre as origens da capoeira, analisando as discussões acerca das possíveis origens do termo que denomina a prática, os elementos constitutivos dessa tradição cultural e o envolvimento de capoeiristas em determinados eventos históricos. Além disso, debati as motivações que levaram à criminalização da capoeira, que se estendeu até meados do século XX. Examinei também as estratégias de capoeiristas durante o período de repressão à prática e as iniciativas de alguns mestres e seus seguidores, no intuito de desenvolver métodos de ensino que buscavam a adequação do exercício da capoeira a uma nova conjuntura histórica.

Dessa forma, discuti as propostas das escolas de Regional e Angola que procuravam, respectivamente, tornar a capoeira uma modalidade esportiva e preservar suas tradições. Analisei ainda o processo de registro da capoeira como patrimônio imaterial, realizado pelo Instituto Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ocorrido em 2008. Assim, investiguei alguns dos debates subsequentes ao registro, como, por exemplo, o receio de alguns capoeiristas de que ocorresse a apropriação dessa tradição cultural por parte do estado ou de que houvesse recrudescimento da dicotomia Regional/Angola.

No primeiro capítulo, analisei livros didáticos, nos quais se veiculam algumas representações de capoeiristas, a fim de estabelecer críticas a essas imagens e propostas pedagógicas de abordagem dessa temática que promovam reflexões sobre as diferentes identidades, o etnocentrismo e o racismo.

No segundo capítulo, analisei debates sobre a utilização de iconografia na prática docente e os diferentes usos de imagens que representam a prática da capoeira, discutindo a reprodução de estereótipos da população negra e os seus possíveis impactos sobre os alunos. Em vista dessa avaliação, proponho alternativas para a veiculação de imagens da capoeira que considero serem adequadas às legislações educacionais vigentes.

Finalmente, no terceiro capítulo, localizo a minha proposta de paradidático nos atuais debates sobre materiais pedagógicos complementares para o ensino de história. Dessa forma, faço a apresentação do produto, expondo as referências teóricas de sua elaboração, assim como os desdobramentos das conclusões desta dissertação⁹. Além disso, indico as reflexões que pretendo estabelecer através da utilização desse recurso pedagógico em sala de aula.

1. OBJETIVOS

Objetivo geral:

⁹ Ao final desta dissertação, apresento o conteúdo do paradidático para que, após a aprovação da banca, seja feita a diagramação do livro, que será disponibilizado publicamente.

- Analisar características das imagens veiculadas de capoeiristas nas obras didáticas selecionadas, diante das ordenações da Lei 10.639, de 2003, e da Lei 11.645, de 2008, que tratam da inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Objetivos específicos:

- Analisar criticamente o conteúdo relacionado à capoeira e aos seus agentes históricos nos livros didáticos selecionados;
- Contribuir para abordagens pedagógicas que promovam o debate sobre racismo e diversidade étnico-racial no Brasil;
- Desenvolver um livro paradidático, utilizando narrativas pautadas pelo protagonismo de afro-brasileiros, sobre capoeiristas de destaque e a relevância dessa prática cultural em diferentes contextos históricos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

Os autores que selecionei para esta pesquisa nos propõem possibilidades de leitura sobre as trajetórias dos capoeiristas na história brasileira, a partir da investigação de suas relações com diferentes grupos sociais e das constantes reinvenções de suas tradições em seus processos identitários. Assim, acredito que essas concepções podem contribuir para uma abordagem do tema no processo educacional que considere as subjetividades e os propósitos desses indivíduos, em relação aos contextos históricos nos quais se inseriram. Portanto, a pesquisa pretende contribuir para a discussão acerca de estratégias pedagógicas que considerem a autonomia de grupos minoritários em diferentes períodos da história.

Nesta pesquisa, fiz uma revisão da bibliografia sobre a história da capoeira que considerou trabalhos desenvolvidos recentemente, mas também alguns importantes estudos do passado, como a obra de Carlos Eugênio

Líbano Soares¹⁰ e a etnografia desenvolvida por Waldeloir Rego nos anos 1960¹¹. No intuito de debater diferentes perspectivas sobre essa tradição cultural afro-brasileira, analisei as representações de capoeiristas presentes em três livros didáticos utilizados na rede pública do Rio de Janeiro: *Estudar História: das origens do homem à era digital*¹², escrito por Patrícia Ramos Braick; *Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais*¹³, desenvolvido por Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues; e *Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais*¹⁴, de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino. Procurei, através deste exame, desenvolver críticas e propostas pedagógicas para a abordagem dessa temática que se enquadrem nas ordenações da Lei 10.639, de 2003, e que promovam reflexões sobre alteridade e racismo no ambiente escolar.

Assim, em consonância com as considerações de Oliveira e Leal¹⁵ sobre livros didáticos da década de 1990, utilizei a análise dessas obras como pretexto para debater qual é o lugar atribuído aos capoeiristas em narrativas históricas desenvolvidas para um público amplo, levando em conta que essa prática cultural se estabeleceu como um dos elementos simbólicos da formação da identidade nacional brasileira.

Nesse sentido, desenvolvi um produto final que apresenta narrativas pautadas pelo protagonismo desses indivíduos, por suas variadas formas de resistência à escravidão e por suas articulações sociais no contexto do pós-abolição. Assim, produzi um livro paradidático ilustrado que contém biografias de capoeiristas relevantes em diferentes períodos da história do Brasil. Na elaboração do paradidático, em articulação com a bibliografia especializada, utilizei também publicações de capoeiristas de destaque, muitas vezes desenvolvidas com a intenção de biografar antigos mestres, que são

¹⁰ SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição**: os capoeiras na corte imperial (1850-1890). Rio de Janeiro: Access, 1999.

¹¹ REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015.

¹² BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História**: das origens do homem à era digital. São Paulo: Moderna, 2015.

¹³ COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar, 8o Ano**: ensino fundamental, anos finais. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

¹⁴ VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris História, 8o Ano**: ensino fundamental, anos finais. São Paulo: Ática, 2018.

¹⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 57.

relatos valiosos para a compreensão dessa tradição cultural, como a obra de José Luiz Oliveira Cruz¹⁶.

Utilizei também, como uma de minhas referências, a análise feita por Mairon Escorsi Valério¹⁷, na qual o autor critica a imagem de negros veiculada por alguns livros didáticos da década de 1980. Valério discute a abordagem sobre a história dessas populações no contexto da escravidão e no processo abolicionista, considerando que existe a circunscrição dos negros a esses momentos históricos nessas obras, dando a impressão de que sua atuação se restringiria a esses períodos específicos.

Além disso, Valério aponta uma visão eurocêntrica nessas publicações, que ocorre na medida em que os autores procuram explicar, por exemplo, a inserção dos negros no processo de colonização através de questionamentos racistas, como “as razões pelas quais os originários da África chegaram ao Brasil”. Para Valério, essa abordagem pode transmitir a ideia de que os negros estavam à deriva no continente africano, à espera de uma intervenção branca que os inserisse na história ocidental.

Outra questão levantada pelo autor é a insistência na justificativa de que o tráfico negreiro para o Brasil se deve à não adaptação dos povos indígenas ao trabalho escravo. Segundo Valério, representações como essa são comuns em livros didáticos do período e contribuíram para a perpetuação de discursos sobre essas dinâmicas sociais que transmitem a ideia de “resignação” dos negros ao trabalho forçado e sua conseqüente subjugação.

O autor identifica também outro problema recorrente nessas publicações: a construção de visões preconceituosas, através da forma como se explicitam determinados aspectos de processos históricos que envolvem populações negras. Valério utiliza como exemplo a ênfase dada na prática do escambo nessas obras, que daria a impressão aos leitores de que os africanos seriam facilmente enganáveis, enquanto que os colonizadores eram astutos e manipuladores.

¹⁶ CRUZ, José Luiz Oliveira. **Capoeira Angola: do iniciante ao mestre**. Salvador: EDUFBA & Pallas, 2003.

¹⁷ VALÉRIO, Mairon Escorsi. Retratos: a imagem do negro nos livros didáticos da década de 1980. In: RIBEIRO, Renilson Rosa. **O Negro em Folhas Brancas: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de história do Brasil (últimas décadas do século XX)**. Curitiba: Appris, 2019, p. 81-98.

A respeito das discussões propostas nos livros didáticos analisados, acerca da sociedade escravista brasileira, o autor considera que ocorre uma abordagem que enfatiza aspectos violentos, como as práticas de tortura e punições, muitas vezes valendo-se do uso de ilustrações. Para Valério, esses materiais didáticos reforçam a ideia de vitimização dos negros, colocando-os como sujeitos passivos nos processos históricos em que estão inseridos, apagando suas diferentes respostas às agressões sofridas e suas estratégias de sobrevivência.

Segundo o autor, ainda que se discuta brevemente algumas formas de resistência dos escravizados, como as fugas e a formação de quilombos, a narrativa utilizada nessas obras as subjugam às ações dos colonizadores brancos. Isso ocorre na medida em que se representa uma relação tão brutal, que restringe as possibilidades de reação desses indivíduos, reforçando a imagem do escravizado objetificado. Valério avalia que esses livros didáticos admitem somente um modelo de resistência: o enfrentamento através do uso de violência física, que é, geralmente, apresentado de forma idealizada, dentro de um modelo ocidental de heroísmo, que deixa de lado diversas outras formas de reação à escravidão, como as das relações estabelecidas no cotidiano e a manutenção de determinadas práticas culturais.

Ao longo do meu trabalho, utilizei como referências alguns dos conceitos presentes no *Dicionário de Ensino de História*¹⁸, como o de "consciência histórica" desenvolvido por Estevão de Rezende Martins¹⁹, que considera que essa é uma expressão utilizada para designar a percepção que os agentes sociais constroem, ao refletirem sobre as suas trajetórias e sobre os contextos nos quais se inserem. Segundo o autor, a consciência histórica dos indivíduos é constituída por dois elementos fundamentais: a identidade pessoal de cada sujeito e a sua compreensão sobre o grupo social ao qual pertence, sendo este delimitado por um determinado período da história.

Outras definições que usei em minha pesquisa para debater a importância do ensino de história da capoeira na educação básica são as

¹⁸ FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

¹⁹ MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência Histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 55.

concepções de Mauro Coelho²⁰ sobre diferença e semelhança. O autor considera que esses conceitos tratam de questões que perpassam toda trajetória humana, se referindo a processos de construção identitária nos quais o reconhecimento de distinções e correspondências entre os indivíduos é imprescindível. Segundo Coelho, reconhecer diferenças e semelhanças fundamenta o estabelecimento das identidades, uma vez que se desenvolvem categorias indispensáveis para a percepção das alteridades.

Em relação ao ensino de história, o autor afirma que essas perspectivas têm se mostrado bastante promissoras, na medida em que ocorre a inclusão, nos currículos da educação básica, de conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira, à história do continente africano e à história indígena. Segundo Coelho, essas temáticas permitem o redimensionamento da memória histórica, sendo parte de um extenso agrupamento de questionamentos que suscitaram debates acadêmicos, muitas vezes estimulados pelos movimentos sociais e suas demandas em relação à forma como a memória nacional é apresentada nas escolas.

Coelho avalia que movimentos, como o negro e o indígena, reivindicam não somente a inclusão de novos conteúdos relacionados às minorias sociais nos materiais didáticos, mas a readequação das abordagens sobre esses segmentos nessas publicações. Segundo o autor, esses grupos demandam um novo paradigma que examine e reconheça a atuação dos diferentes agentes históricos que constituem a formação da sociedade brasileira, a fim de se evitar silenciamentos e invisibilizações. Nesse sentido, Coelho considera que a noção de nacionalidade é percebida, não como uma instância na qual as distinções deixam de existir, mas como a manifestação própria da diversidade.

Para debater possíveis abordagens, no ensino de história da educação básica, sobre a capoeira, enquanto patrimônio histórico imaterial, utilizei o conceito de educação patrimonial desenvolvido por Almir Oliveira²¹. Segundo o autor, essa categoria compreende um conjunto de práticas pedagógicas que utilizam os diferentes elementos que compõem o patrimônio cultural de uma

²⁰ COELHO, Mauro. Diferença e Semelhança. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 85.

²¹ OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 98.

sociedade. Nesse sentido, a educação patrimonial propõe a utilização, por todos os segmentos sociais, das heranças culturais como fontes de conhecimento sobre o passado e sobre as tradições, habilitando diferentes grupos para que sejam capazes de usufruir e prestigiar os bens culturais.

Oliveira explica que, além de promover a valorização do patrimônio histórico, a educação patrimonial tem sido aplicada também no sentido de contribuir para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para a construção de identidade entre os membros de determinadas comunidades. Dessa forma, o aproveitamento de heranças culturais como objetos intermediadores na relação ensino-aprendizagem promove uma educação dos sentidos e viabiliza uma sensibilização patrimonial que incentiva a preservação e o senso de inserção desses bens culturais na comunidade da qual fazem parte.

Pelas razões apresentadas, desenvolvi um livro paradidático ilustrado que contém, em acordo com a historiografia produzida nas últimas décadas sobre a história da capoeira, novas perspectivas acerca desses indivíduos e de suas trajetórias, que vão além da imagem de delinquência ou de massa de manobra para os interesses das elites políticas. Assim, busquei apresentar a relevância desses grupos em momentos significativos da história brasileira, seja através do seu envolvimento em revoltas contra instituições políticas, seja na reafirmação cotidiana de suas origens afro-brasileiras.

2.1. Metodologia

Este trabalho foi realizado considerando as seguintes etapas e procedimentos metodológicos:

- Levantamento bibliográfico sobre capoeira;
- Levantamento bibliográfico sobre a representação da capoeira em livros didáticos de história;
- Levantamento bibliográfico do referencial teórico;

- Análise da representação da capoeira e dos seus agentes históricos em três livros didáticos, selecionados devido à sua ampla utilização na rede municipal de educação do Rio de Janeiro;
- Pesquisa sobre biografias de capoeiristas do século XVIII ao XX;
- Produção do livro paradidático.

3. BREVE HISTÓRICO DE TRADIÇÕES DA CAPOEIRA

Soares²² admite a interpretação proposta pelo estudioso argentino, do início do século XX, Adolfo Moralles de Los Rios Filho, que propõe uma explicação para a etimologia da palavra "capoeira". Segundo o estudioso, o vocábulo "cá", do tupi antigo, se referiria a qualquer material oriundo da mata, enquanto que "pú" significaria cesto. Dessa forma, se formaria um termo indígena para designar cestos feitos com produtos extraídos das florestas. Assim, "capú" seria a denominação dos grandes recipientes utilizados por escravizados, durante o período colonial, para embarque e desembarque de mercadorias nas áreas portuárias e, de acordo com Los Rios Filho, os indivíduos que trabalhavam nessa função eram denominados "capoeiros".

De acordo com a hipótese do estudioso argentino, a capoeira, enquanto forma de combate, teria surgido em meio às disputas corporais desses estivadores, através de simulações de brigas, realizadas por esses companheiros de trabalho em suas horas de lazer. Gradativamente, segundo Los Rios Filho, esses confrontos teriam dado origem a grupos hierarquizados e a busca pelo topo dessas organizações teria resultado na criação do "jogo da capoeira".

O autor é ainda mais específico em relação ao surgimento da luta, afirmando que o primeiro lugar em que a prática foi registrada foi a praia da Piassava, local de intensa atividade portuária no Rio de Janeiro pré-joanino. Essa hipótese situa a origem da capoeira no meio urbano, onde ela teve seu

²² SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição: os capoeiras na corte imperial (1850-1890)**. Rio de Janeiro: Access, 1999, p. 22.

espaço social de desenvolvimento, expandindo-se ao longo do século XIX. Dessa forma, Soares avalia que a capoeira seria um fenômeno essencialmente citadino, associado à escravidão de ganho, em oposição à crença comum de que a luta teria uma origem rural.

Ainda sobre as origens da capoeira, Soares afirma que não existe consenso entre os pesquisadores. Assim, o autor considera importante evocar também os estudos de Câmara Cascudo que, através da análise de relatos de viajantes e cronistas, observa a continuidade de alguns elementos nativos africanos na prática da capoeira. Segundo Câmara Cascudo²³, existe em Angola uma dança cerimonial de iniciação que pode ser associada aos primórdios da luta brasileira. Esse costume é praticado por alguns grupos das regiões de Mocupe e Mulondo, no sul do atual país, e é realizado durante as festividades do Mufico, um rito de puberdade das mulheres desses povos.

De acordo com Câmara Cascudo, a dança é executada dentro de um grande círculo de pessoas que marcam a cadência dos movimentos batendo palmas. Dentro da roda, dois jovens realizam a Dança da Zebra, ou N'Golo, na qual imitam movimentos de animais e tentam atingir o oponente com os pés. O autor observa diversas similaridades entre essa prática e a capoeira, mas considera também a existência de contribuições de outras tradições culturais da região, como a Bássula, uma arte marcial de pescadores da região de Luanda.

Ao analisar os motivos que levaram à criminalização da capoeira no código penal de 1890, Letícia Vidor de Sousa Reis²⁴ considera que a eficiência da organização das maltas compostas por capoeiristas permitia que elas fossem utilizadas como forças paramilitares, durante os períodos eleitorais. Todavia, examinando o exercício da capangagem política realizado pelos capoeiristas, a autora, assim como Soares, defende a ideia de que não se deve tratar as maltas como agentes passivos diante dos partidos políticos do fim do período imperial. Reis afirma que os alinhamentos políticos das maltas eram resultado de escolhas autônomas, feitas a partir de avaliações da conjuntura da

²³ CASCUDO, Luís da Câmara. Capoeira. In: _____. **Folclore do Brasil: pesquisas e notas**. 3 ed. São Paulo: Global, 2012, p. 157-163.

²⁴ REIS, Letícia Vidor de Sousa. **O Mundo de Pernas Para o Ar: a capoeira no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2000, p. 35.

época, o que sugere um novo modo de participação popular nas disputas governamentais, até então restritas às elites.

De acordo com a autora, ainda que os liberais também utilizassem capoeiristas como capangas eleitorais, os conservadores foram mais habilidosos em reuni-los em torno dos seus interesses e selaram com as maltas uma aliança política que durou de 1870 a 1890. Reis utiliza como exemplo desse acordo as eleições de 1872, quando os conservadores foram denunciados pelos liberais por promoverem a presença de dezenas de capoeiristas na freguesia da Glória, a fim de atrapalhar o processo eleitoral.

Segundo a autora, a investigação das relações entre as maltas e os partidos políticos nos auxilia a explicar por que seriam os capoeiristas um dos principais alvos da repressão policial no início do período republicano, a qual culminaria na criminalização da prática no primeiro código penal da república.

3.1 As Escolas de Regional e Angola

Oliveira e Leal²⁵ explicam que, em meados do século XX, iniciativas de mestres de capoeira da Bahia, em pouco tempo, se tornaram referências para os praticantes dessa tradição nas diferentes regiões do país. Nesse estado, na década de 1930, foi criada a chamada Capoeira Regional e, pouco tempo depois, como contraponto a esta, se estruturou a Capoeira Angola.

A Capoeira Regional, elaborada por Mestre Bimba, sistematizou o ensino da luta, incorporando, inclusive, elementos de outras artes marciais em sua metodologia de ensino. Como uma resposta às inovações dessa escola, foi desenvolvido o Centro Esportivo de Capoeira Angola, liderado por Mestre Pastinha, que procurava preservar as tradições dessa manifestação cultural. Nas décadas seguintes, esses movimentos cresceram e seus sistemas de ensino foram amplamente reproduzidos pelo país.

Ambas as escolas, segundo os autores, teriam sido resultado de uma adequação da capoeira a um novo contexto histórico-social. As duas modalidades se oporiam a uma outra espécie de capoeira praticada

²⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 50.

anteriormente que, de acordo com discursos repressivos do período, assim como declarações de alguns mestres da época, seria realizada por indivíduos marginalizados. Oliveira e Leal afirmam que essas inovações causaram grande descontentamento entre os estudiosos do tema e também entre os próprios capoeiristas, que questionavam os rumos que a capoeira seguiria, temerosos de que resultassem na transformação da prática em atração turística ou em objeto de consumo das elites.

Segundo os autores, a dicotomia Regional/Angola foi predominante entre os praticantes de capoeira ao longo do século XX. Todavia, também já existiria, nesse período, um movimento de críticos a essa divisão da capoeira em dois pólos, que defendia a ideia de que a prática consistiria em uma única tradição. Dessa forma, surge a denominação Capoeira Contemporânea, que expressa a ideia de que a capoeira é uma experiência social que vai além de metodologias de ensino, sendo então uma prática em constante reinvenção. Assim, considera-se que a capoeira está em contínua recriação e que, de acordo com cada período histórico em que se insere, desenvolve significados e características particulares.

3.2 A Capoeira Como Patrimônio Imaterial

Considero que o reconhecimento da capoeira como patrimônio histórico imaterial, pelo IPHAN, favorece a utilização dessa prática cultural como ferramenta pedagógica na educação básica. Segundo Oliveira²⁶, a educação patrimonial consiste em práticas pedagógicas que utilizam os elementos que constituem o patrimônio cultural de uma sociedade como fonte de informação sobre o seu passado. Dessa forma, essa metodologia capacita os educandos para que valorizem esses bens culturais, assim como fortaleçam o seu sentimento de pertencimento e construam sua identidade em relação à comunidade em que vivem.

²⁶ OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 100.

De acordo com Demarchi²⁷, o *Guia Básico de Educação Patrimonial* é uma referência no âmbito da educação mediada pelo patrimônio cultural no Brasil. O guia foi publicado, em 1999, pelo IPHAN, em colaboração com o Museu Imperial, consolidando, segundo o autor, princípios pedagógicos elaborados na Inglaterra, sob a denominação de *Heritage Education*. Demarchi explica que essas orientações didáticas foram apresentadas no I Seminário Sobre o Uso Educativo de Museus e Monumentos, realizado em 1983, em Petrópolis, no Rio de Janeiro, coordenado pela então diretora do museu, Maria de Lourdes Parreiras Horta, após sua participação em um evento na Inglaterra, no qual se discutiu sobre o uso de fontes primárias em aulas de história.

O autor considera que, não obstante às diversas mudanças de governo, o guia continuou a ser uma publicação de referência do IPHAN, no que se refere às suas definições sobre educação patrimonial. Segundo Demarchi, ainda na década de 2010, o guia continua a estabelecer os parâmetros para as ações educativas, seja por sua aprovação estatal, seja pelo alcance de sua publicação. Assim sendo, o autor propõe uma reflexão sobre algumas contradições presentes no guia, como certos fundamentos considerados progressistas que são desenvolvidos através de métodos educativos vistos como conservadores. Demarchi também explica que, desde a publicação do guia, as definições sobre patrimônio cultural e educação patrimonial se transformaram bastante e, a partir dessas alterações, novas políticas públicas foram desenvolvidas. Segundo o autor, nas últimas décadas, o IPHAN apresentou diversas portarias e publicações com novos fundamentos teóricos para conduzir as ações pedagógicas.

Um dos principais aspectos problemáticos do guia, levantados por Demarchi, é a legitimação feita pelo estado, que atribui a si o papel exclusivo de reconhecimento e delimitação do que é considerado patrimônio cultural nacional. Dessa forma, segundo o autor, deixam-se de lado alguns aspectos políticos dos patrimônios culturais, como as disputas por seus significados, ou seja, a busca pelo direito à memória de determinados grupos e os conflitos históricos que envolvem os bens culturais. Demarchi considera que, nessa concepção, a educação patrimonial buscaria persuadir os cidadãos a respeito

²⁷ DEMARCHI, João Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial?: uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. **Revista CPC**, São Paulo, v. 13, n. 25, 2018, p. 140-162.

de valores atribuídos a um determinado bem patrimonial, ordenando que se preserve a sua integridade física, assim como a continuidade de um sentido histórico oficial.

Para o autor, essa perspectiva já define, antecipadamente, o seu objetivo, desconsiderando que o patrimônio cultural é um espaço de constantes disputas políticas e identitárias. Nesse sentido, Demarchi defende a ideia de que a educação patrimonial não deveria determinar previamente o que deve ser conservado, tampouco apontar um significado preexistente a ser imputado aos bens culturais. A alternativa proposta pelo autor é a de que, ainda que se estabeleça a preservação material de um determinado bem, a educação patrimonial promova discussões a respeito dos possíveis sentidos que podem ser atribuídos aos patrimônios, permitindo quaisquer interpretações²⁸.

Demarchi avalia que desvincular-se de uma narrativa oficial, diretamente vinculada às classes dominantes, permite que as memórias habitualmente desprezadas possam se manifestar. Esse entendimento alternativo sobre educação patrimonial, segundo o autor, também nos possibilita transmitir às próximas gerações o direito à apropriação do seu passado. Essa concepção permite que o patrimônio não seja interpretado de forma anacrônica, uma vez que é apropriado por diferentes grupos e ressignificado a cada momento histórico.

Todavia, Demarchi²⁹ avalia que as concepções pedagógicas presentes no guia se limitam a uma visão de educação na qual o papel dos educandos se restringe ao de adquirir conceitos e habilidades. O autor, em uma perspectiva freireana, critica a ideia de “aquisição” presente no guia, considerando que o desenvolvimento do conhecimento é um processo de criação coletiva. De acordo com Demarchi, as abstrações, com efeito, intermedeiam a nossa compreensão da realidade, mas são apresentadas pelo guia como se estivessem acima dela. Assim, julgar os conceitos como sendo pré-definidos e imutáveis seria dissociá-los de suas conjunturas. Portanto, segundo o autor, os

²⁸ Esse é também o entendimento que o próprio IPHAN tem atualmente sobre educação patrimonial, como pode ser visto em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf . Acesso em: 10 set. 2022.

²⁹ DEMARCHI, João Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial?: uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. **Revista CPC**, São Paulo, v. 13, n. 25, 2018, p. 140-162.

bens culturais precisam ser contextualizados, assim como se deve questionar as relações sociais e as disputas em torno desses objetos.

Demarchi considera também que as diversas referências que o guia faz aos procedimentos e problemáticas do campo da arqueologia, constantes na publicação, resultam na valorização excessiva dos objetos propriamente ditos e suas presenças físicas. Segundo o autor, o guia, mesmo em suas edições mais recentes, ainda desconsidera a importância do patrimônio imaterial. Em relação aos objetos materiais de uso cotidiano ou doméstico, Demarchi avalia que estes somente são apreciados no sentido de se alcançar e valorizar os patrimônios já consagrados anteriormente. Nesse sentido, os educandos são incentivados apenas a observar os bens culturais, buscando identificar seus aspectos formais, sem desenvolver uma análise crítica sobre esses patrimônios, na qual se questione as relações sociais envolvidas e as motivações para a preservação desses objetos.

Demarchi afirma que o guia apresenta uma definição de patrimônio na qual os bens a serem preservados são os relacionados a eventos de uma memória oficial e que estes possuem um caráter exemplar. Segundo o autor, a escolha pelos aspectos formais dos bens culturais, em prejuízo de uma análise crítica, resulta na contemplação e no fetiche dos patrimônios monumentais e arquetípicos.

Todavia, Demarchi explica que essa perspectiva é alvo de críticas e que a constituição de 1988, no artigo 216, diz que o patrimônio é definido como aquilo que faz referência aos grupos formadores da sociedade brasileira. Nesse sentido, de acordo com o autor, o patrimônio passa a ser compreendido como um fato social, no qual se subentende o reconhecimento de sua dimensão conflitiva. Assim, segundo Demarchi, a educação patrimonial deve prever que todos os indivíduos tenham direito a reivindicar suas referências culturais e a conservação das mesmas. Dessa forma, as políticas patrimoniais não seriam mais compreendidas como uma concessão estatal às classes populares, mas como um direito social adquirido, de gestão das próprias comunidades formadoras da sociedade brasileira.

Demarchi também reconhece a relevância histórica e as contribuições teóricas do guia para a educação patrimonial, como, por exemplo, a consolidação do próprio termo que denomina esse campo de atuação. Assim,

segundo o autor, o guia não deve ser desprezado, mas analisado criticamente diante das incontáveis apropriações possíveis dos bens culturais, admitindo-se que não compete à educação patrimonial definir previamente o que são os patrimônios culturais e quais os sentidos que podem ser conferidos a estes.

De acordo com Oliveira e Leal³⁰, desde 1936, ainda no anteprojeto do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN, designação anterior do IPHAN), de autoria de Mario de Andrade, que a capoeira já poderia ter sido registrada como patrimônio imaterial da cultura brasileira. Segundo os autores, de acordo com os critérios do SPHAN, para que uma obra fosse classificada como arte patrimonial, ela deveria se adequar a uma das categorias relacionadas pelo órgão, entre as quais aparecia a classe denominada "arte popular". Contudo, ainda segundo Oliveira e Leal, o registro da capoeira como patrimônio cultural brasileiro levaria muito tempo para se concretizar, uma vez que essa tradição cultural não era considerada um elemento identitário da cultura brasileira na época. Naquele período, a capoeira era classificada como crime pelo código penal em vigor. Dessa forma, os autores avaliam que seria uma incoerência retirar essa prática da condição de criminalidade para, logo em seguida, reconhecê-la como um patrimônio nacional.

Oliveira e Leal explicam que, naquele momento, a concepção de patrimônio era compreendida como um bem de grande valor material e simbólico para o país, como, por exemplo, os monumentos arquitetônicos. Segundo os autores, o que era definido como patrimônio era o que se considerava excepcional, belo, exemplar ou aquilo que representasse a nacionalidade brasileira de alguma forma.

Atualmente, essas características podem ser atribuídas à capoeira. Entretanto, Oliveira e Leal afirmam que, naquele período, devido à trajetória dessa tradição e à herança cultural que preservava, ela não poderia ser classificada dessa maneira. De acordo com os autores, a prática da capoeira veiculava diversos valores desenvolvidos na experiência afro-diaspórica no Brasil, mas recebia um estigma de marginalidade, decorrente de sua criminalização. Assim sendo, essa tradição não se encaixava em um padrão

³⁰ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 45.

estético e simbólico ocidental e não correspondia ao que se considerava como referencial de cultura nacional na época.

Ainda segundo Oliveira e Leal, com a reformulação do conceito de patrimônio, desenvolvida décadas mais tarde, o valor cultural e a dimensão simbólica de diferentes práticas culturais, manifestados em diversos modos de uso dos bens, passaram a ser considerados. Nesse sentido, os autores avaliam que a modificação do conceito de patrimônio também se deve à constatação de que as identidades de diferentes povos não podem ser definidas exclusivamente a partir de referenciais culturais ocidentais. Assim, de acordo com Oliveira e Leal, a capoeira, na medida em que o conceito de patrimônio cultural se ampliava, se tornava, devido às experiências que ela produzia junto aos diferentes segmentos sociais brasileiros, um símbolo particular de nacionalidade.

Em seu artigo, Vassallo³¹ analisa como alguns grupos da comunidade de capoeiristas interpretam a idéia de patrimônio e as relações entre capoeira e patrimônio, sob a perspectiva de órgãos públicos, como o IPHAN e o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP), que resultaram no registro dessa tradição como bem da cultura imaterial brasileira. A autora também considera que a capoeira é uma prática profundamente diversificada e que não é possível reduzir sua multiplicidade de sentidos a uma interpretação homogênea. Vassallo examina essas questões através das perspectivas apresentadas por membros de grupos da escola de Angola, segmento da capoeira que elabora discursos tradicionalistas sobre a prática, no intuito de estabelecer uma relação de continuidade com o passado e minimizar as transformações nessa tradição.

Para a autora, o conceito de patrimônio parece estar diretamente relacionado à uma concepção de propriedade, seja de um indivíduo ou de um segmento social específico, sobre um determinado bem. Do mesmo modo, Vassallo se refere à ideia de herança, considerando que esta envolve a transferência e a continuidade, ao longo do tempo, dos bens em questão, assim como a própria conservação do grupo detentor dessas manifestações.

³¹ VASSALLO, Simone Pondé. **A Capoeira Como Patrimônio Imaterial**: novos desafios simbólicos e políticos. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

Segundo a autora, a capoeira, a partir da década de 1970, se dissemina por todos os estados brasileiros, ao mesmo tempo em que se inicia a sua difusão em outros países. Assim, na década de 1990, essa expansão atinge um outro patamar e se calcula, atualmente, que a capoeira seja praticada em mais de 150 países.

Vassallo avalia que os integrantes de grupos de capoeira Angola, que praticam o jogo de acordo com os preceitos de mestre Pastinha e de outros antigos mestres, se consideram representantes de uma tradição afro-brasileira que deve ser preservada, diante dos riscos de "deturpação". Nesse contexto, a noção de "linhagem" se torna extremamente relevante e, segundo a autora, capoeiristas desses grupos buscam reafirmar sua procedência, na medida em que esta condição atribui-lhes certo prestígio.

Dessa forma, eles se identificam e são reconhecidos, em grande medida, a partir de seus mestres e de sua proximidade com a escola de Pastinha. Assim, segundo Vassallo, a ideia de "linhagem" representa também a concepção de uma tradição afro-brasileira mantida por alguns grupos em particular, que teria sido transmitida através de gerações, sem perder as suas características principais. Nesse sentido, ocorre um esforço desses indivíduos em estabelecer uma relação de continuidade entre o passado e o presente. Segundo a autora, o elemento distintivo da capoeira Angola é a percepção de que esta tradição conteria "princípios de uma ancestralidade africana" e que ela teria a responsabilidade de perpetuar e transmitir esse legado adiante.

Vassallo considera que, ainda que a expressão "patrimônio" não seja comumente utilizada nos discursos dos capoeiristas, é possível que a capoeira Angola seja compreendida dessa forma, uma vez que a prática é recorrentemente entendida como uma herança de um passado de origem africana, que se transmite e que atribui identidade a um determinado grupo social.

Contudo, a autora defende a ideia de que a percepção de ancestralidade dos capoeiristas na atualidade não resulta necessariamente em uma concepção de que a capoeira deva permanecer inalterada, sem qualquer adaptação aos novos contextos em que seja praticada. Segundo Vassallo, o exame dos discursos desses capoeiristas indica que eles consideram que existam algumas adequações que não comprometem, necessariamente, a

tradição e a representação de ancestralidade da capoeira Angola, desde que se busque coerência em relação ao que julgam ser as propostas originais da escola de Pastinha.

Para a autora, considerar a prática da capoeira como uma espécie de ação política é um fenômeno atual, quando são comuns as afirmações das alteridades e das particularidades étnico-culturais. Assim, essa percepção parece ser coerente com a iniciativa política que resultou no registro da capoeira pelo IPHAN.

Ainda segundo Vassallo³², o discurso sobre tradicionalismo na capoeira não se restringe à capoeira Angola, na medida em que, a partir da década de 1930, se difundiu o paradigma culturalista entre os intelectuais brasileiros. Até aquele período, a capoeira era apontada como uma prática arcaica que comprometia uma sociedade que buscava se modernizar. Todavia, essa categorização se modificou e adquiriu um sentido positivo.

A autora observa que diversos pesquisadores, sobretudo folcloristas, dedicaram-se a mapear as chamadas “sobrevivências” culturais tradicionais da sociedade brasileira. Acreditava-se que essas manifestações estariam em vias de extinção e que, portanto, deveriam ser preservadas. Vassallo explica que militantes de movimentos identitários emergiram no cenário político, a partir da década de 1980, e procuraram renovar algumas representações, como as da cultura afro-brasileira, uma vez que também as consideravam como uma herança a ser preservada dos efeitos da modernidade.

Todavia, ao analisar a perspectiva das instituições de estado em relação à capoeira, a autora avalia que a compreensão predominante foi a que valorizava os aspectos de miscigenação e brasilidade atribuídos à prática. Assim, segundo Vassallo, a capoeira teria sido incentivada, mas como uma atividade essencialmente esportiva, ao invés de uma herança cultural africana.

A autora também considera que, com a fundação da escola de capoeira Regional, de mestre Bimba, em 1937, a prática começa a deixar a clandestinidade e passa a ser reconhecida, gradativamente, por agentes estatais, como uma espécie de “cultura física”. Dessa forma, sob uma perspectiva governamental de valorização da miscigenação, a capoeira se

³² VASSALLO, Simone Pondé. **A Capoeira Como Patrimônio Imaterial**: novos desafios simbólicos e políticos. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

torna legalizada, atendendo aos propósitos centralizadores e nacionalistas da Era Vargas.

Em 1972, houve o reconhecimento oficial, por parte do regime militar, da capoeira enquanto uma modalidade esportiva competitiva. Vassallo explica que essa foi uma decisão que resultou na criação de diversas federações estaduais de capoeiristas nos anos seguintes. Segundo a autora, essas iniciativas tinham como um de seus objetivos normatizar, padronizar e expandir a prática da capoeira. Entretanto, esse processo não se concretizou, sendo substituído pela criação de diferentes ligas municipais e regionais, submetidas às respectivas federações estaduais e também à Liga Nacional. Esta associação, por sua vez, integra a Federação Internacional de Capoeira (FICA). Essas instâncias organizam campeonatos, além de formarem técnicos, treinadores, docentes e árbitros profissionais para competições. De acordo com Vassallo, essas iniciativas não possuem a anuência de toda a comunidade da capoeira e, portanto, são alvo constante de críticas daqueles que discordam dessa forma de se experienciar a tradição.

A autora também analisa uma iniciativa governamental bastante controversa: a Lei 9.696, sancionada em 1998. Esta legislação instituiu a exigência de diploma universitário em educação física para o ensino de diversas atividades físicas, incluindo a prática de exercícios como dança e capoeira. Além dessa imposição, os profissionais também precisariam se registrar no Conselho Federal de Educação Física (CONFEF). De acordo com Vassallo, essa lei provocou fortes reações de diversos grupos de capoeiristas, uma vez que estes consideravam essa resolução um descaso com a tradição da capoeira e suas formas de transmissão de conhecimento. Até o momento, a regulamentação da profissão de educação física segue sendo contestada na justiça.

Para a autora, essas iniciativas estatais consideravam a capoeira um esporte nacional, uma espécie de bem a ser compartilhado por todos os brasileiros. Nesse sentido, são deixados de lado os aspectos histórico-culturais e as heranças africanas da tradição, que dão lugar a uma modalidade esportiva moderna e acessível a todos.

Vassallo avalia que as discussões sobre o conceito de patrimônio, por sua vez, contribuem para o questionamento das definições de elementos

identitários considerados nacionais. A autora explica que as políticas de patrimônio são desenvolvidas pelos estados nacionais, bem como pelos movimentos identitários, tendo em vista o estabelecimento e a comunicação, seja de uma identidade nacional ou de um reconhecimento étnico.

Dessa forma, para Vassallo, a definição de cultura se dá através da percepção de que existe algo a ser "possuído", "preservado", "restaurado" e assim por diante. Outra dimensão relevante para a compreensão da categoria de patrimônio, segundo a autora, é a capacidade atribuída a esses bens de fazer a intermediação entre diferentes temporalidades. Dessa forma, Vassallo afirma que diversos bens culturais que constituem o patrimônio de um país vinculam-se ao seu passado, à história da nação, e também ao futuro desta, através de sua transmissão entre os cidadãos.

Em seu artigo, Gabriel da Silva Vidal Cid³³ analisa o processo de registro da capoeira como patrimônio imaterial da cultura brasileira, ocorrido em 2008. Segundo o autor, essa iniciativa do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) pode ser compreendida como parte de um conjunto de políticas públicas que teve início em 2004, se inserindo em um longo processo de reavaliação de paradigmas acerca do que deve ou não compor o patrimônio cultural brasileiro.

De acordo com Cid, pode-se afirmar que, no Brasil, o estado é o principal agente de legitimação do discurso oficial da memória e do patrimônio cultural. O autor explica que, na constituição de 1988, nos artigos 215 e 216, podemos observar que o estado brasileiro é classificado como o responsável pela preservação do patrimônio cultural do país, que é definido como: “bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.

Nesse sentido, Cid considera que as recentes medidas estatais para preservação da prática da capoeira posicionaram a tradição em um lugar de destaque no conjunto das políticas culturais, trazendo-a para o âmbito da memória institucional. Segundo o autor, esse processo se desenvolve em

³³ CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui**: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

acordo com diversas iniciativas de ampliação do direito à cidadania, em particular no que se refere às ideias de cidadania cultural, que gradativamente ganharam força, a partir das lutas pela redemocratização do país, no período final da ditadura militar. Para Cid, essas medidas significaram acesso ao campo institucional da cultura para setores até então excluídos das políticas de memória, que buscam a ampliação de direitos relacionados às reivindicações por reconhecimento de um passado de exclusão e opressão social.

De acordo com o autor, pesquisas recentes concluíram que a gestão de Gilberto Gil à frente do Ministério da Cultura (Minc), entre janeiro de 2003 e julho de 2008, foi responsável pela expansão de diversas políticas públicas voltadas para o campo do patrimônio. Cid observa também que houve contribuições de numerosos intelectuais no desenvolvimento dessas ações, em sintonia com novas perspectivas internacionais sobre cultura, voltadas para uma variedade de agentes sociais e temáticas de cultura popular, em busca de referências para uma construção mais abrangente da identidade nacional, além do desenvolvimento das diferentes comunidades que compõem a sociedade brasileira.

Cid considera que, a partir de 2004, se observa a entrada da capoeira na agenda das políticas culturais do governo federal. Nesse momento, o então ministro Gilberto Gil, em viagem à Genebra, a fim de realizar um espetáculo em homenagem ao embaixador brasileiro Sérgio Vieira de Mello, morto em um atentado terrorista no Iraque em 2003, ao lado de diversos capoeiristas, anunciou o Programa Brasileiro e Internacional para a Capoeira. Segundo o autor, o registro da capoeira como patrimônio imaterial, ocorrido em julho de 2008, é um dos desdobramentos desse programa, assim como outras iniciativas paralelas ao seu processo de patrimonialização.

Segundo Cid, o programa apresentava diversas propostas de valorização da capoeira, tais como: o desenvolvimento de um calendário anual de atividades relacionadas à capoeira; a criação de um centro de referência, na cidade de Salvador, como um espaço de pesquisa e documentação da tradição; a elaboração de um programa educacional a ser desenvolvido em escolas de todo o país, através do Ministério da Educação (MEC); o estabelecimento de um programa de previdência específico para os mestres de

capoeira; a realização de editais de fomento para projetos que utilizassem a capoeira como instrumento de inclusão social, entre outras medidas.

O autor afirma que, ao longo do ano de 2006, essas propostas tiveram um grande efeito na comunidade de capoeiristas, com destaque para o lançamento dos editais do Programa Capoeira Viva, que teve mais duas edições de chamada pública, em 2006 e 2007, contando com patrocínios realizados por meio da Lei de Incentivo à Cultura. Todavia, segundo Cid, a despeito da grande adesão da comunidade de capoeiristas ao projeto, ele não foi recebido sem críticas ao seu formato. O autor destaca alguns dos questionamentos apresentados, como os entraves burocráticos, os atrasos nos pagamentos e a falta de informações, que causaram incômodos entre os capoeiristas contemplados pelo programa.

De acordo com Cid³⁴, ao mesmo tempo em que os editais de fomento foram apresentados, teve início o processo de inventariamento da capoeira, no intuito de obter o reconhecimento da prática como patrimônio cultural imaterial do Brasil, que foi aprovado em 2008, pelo Conselho Consultivo do IPHAN. Dessa forma, a capoeira teve o seu registro feito em dois livros: A Roda de Capoeira, no Livro de Registro das Formas de Expressão e O Ofício dos Mestres de Capoeira, no Livro de Registro dos Saberes.

Segundo o autor, o duplo registro da capoeira teve como justificativa sua complexidade enquanto manifestação cultural. Estabeleceu-se, assim, que a roda de capoeira é um espaço onde os diversos aspectos da prática, como os movimentos, os golpes, as músicas, os instrumentos, entre outros, se apresentam, constituindo-se como um elemento estruturante dessa tradição. Por sua vez, o registro do ofício de mestre de capoeira foi considerado como um reconhecimento da tradição oral desenvolvida no ensino dessa prática e também uma medida contra o risco de perda do controle da transmissão dessas informações. Uma das justificativas que Cid destaca do dossiê de reconhecimento da capoeira é a classificação dos mestres como “patrimônio vivo”, sendo estes descritos como vítimas de uma dinâmica controversa, onde

³⁴ CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui**: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

a prática da capoeira se expande cada vez mais, enquanto muitas dessas lideranças continuam em dificuldades financeiras.

O autor explica que, uma vez reconhecida a capoeira como patrimônio cultural imaterial brasileiro, teve início o seu processo de salvaguarda. Este procedimento pode ser compreendido em três etapas: as ações do Pró-capoeira; a candidatura a patrimônio cultural da humanidade; a descentralização e a criação dos conselhos de mestres. No processo de inventariamento da capoeira, segundo Cid, alguns pontos de salvaguarda foram definidos pela equipe técnica do IPHAN, a partir de informações coletadas em encontros públicos realizados em algumas capitais do país.

O autor destaca alguns pontos do dossiê: o reconhecimento do notório saber do mestre de capoeira; o plano de previdência especial para antigos mestres de capoeira; o estabelecimento de um programa de incentivo à capoeira pelo mundo; a criação de um centro nacional de referência da capoeira; o plano de manejo da biriba e outros recursos; o fórum da capoeira; o banco de histórias de mestres de capoeira; a realização de um inventário da capoeira em Pernambuco.

De acordo com Cid³⁵, o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, instituído pelo Decreto-Lei 3.551, em 2000, determina que os bens registrados devem passar por um processo de salvaguarda e que a participação da comunidade de detentores desses bens deve ser valorizada durante o procedimento. Dessa forma, em 2009, o Ministério da Cultura instituiu, através de uma portaria, o Grupo de Trabalho Pró-Capoeira (GTPC), no intuito de estruturar as bases do Programa Nacional de Salvaguarda e Incentivo à Capoeira – Programa Pró-Capoeira. Segundo Cid, essa iniciativa concentrou no Departamento de Patrimônio Imaterial do IPHAN, em Brasília, a organização das ações de todo o país.

Assim, ainda em 2009, ocorreu o Encontro de Mestres de Capoeira, em Brasília, no contexto das comemorações dos 21 anos da Fundação Cultural Palmares (FCP). No ano seguinte, segundo o autor, foi lançado o edital de Apoio à Formulação e Implantação do Programa Nacional de Salvaguarda e

³⁵ CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui**: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

Incentivo à Capoeira – Pró-Capoeira, que foi a primeira fase de desenvolvimento do programa, com a realização de encontros nas cidades de Recife, Rio de Janeiro e Brasília.

Cid explica que, nesse período, foi realizado o Cadastro Nacional da Capoeira que, contando com a consultoria de especialistas nessa tradição, tinha o objetivo de subsidiar, regionalmente, as políticas de incentivo. O autor afirma que esses encontros contaram com a participação de diversas lideranças dos capoeiristas, divididas em grupos de trabalho com diferentes eixos temáticos. Cid avalia que, a partir desses encontros, o IPHAN se defronta com uma grande variedade de contextos onde a capoeira é praticada no Brasil. Segundo o autor, essa constatação resultou na decisão do instituto de buscar por ações descentralizadas, a partir de suas superintendências estaduais, mais próximas das diferentes comunidades de capoeiristas.

De acordo com Cid, os encontros nessas cidades resultaram em propostas para resolver alguns dos impasses contidos no dossiê de salvaguarda. A respeito da questão previdenciária, foi considerada inviável a criação de uma aposentadoria especial para os mestres de capoeira, uma vez que o próprio IPHAN admitiu a inconstitucionalidade da criação de uma aposentadoria diferenciada para essa categoria, após consulta ao Ministério da Previdência Social (MPS) e ao Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Segundo o autor, houve também críticas ao Pró-Capoeira, com destaque para a dificuldade do IPHAN em lidar com a diversidade de projetos para a formalização do ensino da tradição.

No encontro realizado em Salvador, em 2010, foi redigido o Manifesto da Bahia, com severas críticas ao Pró-capoeira. Cid³⁶ destaca alguns dos pontos de discordância apresentados no documento: o critério de seleção dos participantes dos grupos de trabalho; o direcionamento das discussões realizadas nesses grupos; as propostas de ensino definidas durante esses encontros, sem consenso entre a comunidade da capoeira. O autor avalia que alguns conflitos se tornaram recorrentes durante as tentativas de formalização do ensino da prática. Cid observa que, devido a esses impasses, a partir de

³⁶ CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui**: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

2013, as ações foram descentralizadas, sendo seguidas pela criação de Conselhos de Mestres em alguns estados. Segundo o autor, a criação desses conselhos teve inspiração em uma experiência bem sucedida, desenvolvida em Belo Horizonte, onde foram realizadas diversas reuniões na superintendência local do IPHAN, a partir de uma demanda dos próprios capoeiristas.

Cid explica também que, no Rio de Janeiro, em 2013, foram realizadas as primeiras reuniões entre capoeiristas e técnicos do IPHAN, que contaram com a participação de pesquisadores sobre o tema. Esses encontros, segundo o autor, tinham o propósito de debater as diferentes propostas de salvaguarda da capoeira. Cid relata ter acompanhado a implementação do conselho do Rio de Janeiro, observando as críticas dos capoeiristas em relação à forma como estavam sendo efetivadas as políticas de incentivo. Nessas reuniões, segundo o autor, foi elaborada uma carta pública endereçada ao IPHAN, com o título Carta/Manifesto dos Movimentos Populares de Capoeira Angola do RJ. No documento, os capoeiristas solicitavam esclarecimentos sobre o processo de inventariamento em andamento e participação nos procedimentos de salvaguarda.

Cid explica que a criação do Conselho de Mestres da Capoeira do Rio de Janeiro foi um dos desdobramentos do grupo de trabalho do estado, que estabeleceu um instrumento de participação para mestres nas discussões sobre o processo de salvaguarda da capoeira. Segundo o autor, o conselho foi uma tentativa de criação de um órgão de representação para a vasta comunidade de capoeiristas do Rio de Janeiro, uma vez que foram selecionados dezenas de titulares e suplentes, em reuniões realizadas em diversas regiões do estado. Em 2014, em uma cerimônia no Theatro Municipal, o conselho tomou posse e, ao longo do ano seguinte, buscou elaborar um regimento interno.

De acordo com Cid, atualmente, as diferentes superintendências do IPHAN possuem processos de salvaguarda da capoeira em andamento ou concluídos, além de tentativas de organização e manutenção dos conselhos deliberativos, compostos majoritariamente por capoeiristas, em formatos definidos por seus próprios integrantes.

O autor analisa também o lançamento da campanha de apoio do IPHAN, em 2012, à candidatura da Roda de Capoeira à lista do Patrimônio Cultural

Imaterial da Humanidade, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Segundo Cid³⁷, esse tipo de candidatura deve ser encaminhada pelo estado membro interessado, em conjunto com a documentação exigida, além do consentimento da comunidade detentora do bem cultural. Dessa forma, a anuência em relação à candidatura da capoeira deu-se através de uma petição pública e de debates realizados nos encontros do Pró-Capoeira.

Segundo o autor, no pedido de candidatura encaminhado à UNESCO, se destaca a participação da comunidade de capoeiristas no desenvolvimento dos procedimentos de salvaguarda, além das seguintes ações: a promoção de mobilização e articulação das comunidades e grupos de detentores; a realização de articulação institucional e política integrada; o apoio à criação e/ou manutenção de coletivo deliberativo e elaboração do Plano de Salvaguarda; a formação de gestores para a implementação e gestão de políticas patrimoniais. Cid avalia que o documento enviado à UNESCO, em seu conteúdo, é muito semelhante ao processo de salvaguarda do IPHAN.

O reconhecimento da Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade ocorreu em outubro de 2014. Para o autor, uma interpretação admissível desse evento é a de que o reconhecimento, por parte do órgão internacional, não trouxe mudanças significativas para as políticas vigentes de preservação e incentivo à capoeira no Brasil.

Assim, Cid propõe uma reflexão sobre a demanda dos capoeiristas por maior participação e gerência nas políticas públicas voltadas para a preservação da tradição, considerando a capacidade desses indivíduos de se apropriarem e questionarem os procedimentos em andamento, de acordo com seus propósitos particulares e suas articulações coletivas. O autor considera que a relação entre os agentes estatais e as comunidades de capoeiristas defrontou-se com obstáculos de difícil superação, ainda que essa interação tenha resultado em um efetivo desenvolvimento dos incentivos estatais à prática da capoeira. Como exemplo de sua constatação, Cid explica que os procedimentos de salvaguarda verificaram a existência de um tensionamento

³⁷ CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui**: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

entre a oralidade e os processos informais dessas comunidades com as instâncias burocráticas do estado, muitas vezes não receptivas a formatos alternativos de organização social.

O autor observa também outros entraves nessa relação, como a dificuldade de gestores institucionais em lidar com a heterogeneidade e as disputas internas dos diferentes grupos de capoeiristas. Segundo Cid, a execução dessas políticas públicas encontrou muitas dificuldades diante de uma manifestação cultural tão diversificada, mesmo que se buscasse reconhecer as particularidades de cada grupo. Por outro lado, ainda de acordo com o autor, a recepção dessas ações estatais e a demanda dos capoeiristas por maior participação nas instâncias deliberativas dessas iniciativas demonstraram significativos avanços, como a busca pela ampliação do direito à cidadania e os estímulos ao alargamento do conjunto dos bens considerados como patrimônios culturais brasileiros.

CAPÍTULO 1 - REPRESENTAÇÕES DA CAPOEIRA EM LIVROS DIDÁTICOS DA DÉCADA DE 2010

Em seu artigo, Marcos Antônio da Silva e Selva Guimarães Fonseca³⁸ analisam os debates sobre o ensino de história no Brasil, a partir do período da ditadura militar, considerando as transformações e as continuidades na trajetória da disciplina. Os autores evidenciam a importância do desenvolvimento de uma cultura escolar, a continuidade da escola como instituição e a relação da disciplina com espaços de educação não-formais.

Ao examinarem os desafios do ensino de história nos últimos anos do século XX e no início do XXI, os autores avaliam que as demandas e iniciativas de movimentos sociais, nessas décadas, foram determinantes para a modificação de algumas legislações educacionais. Portanto, segundo Silva e Fonseca, essas alterações devem ser registradas e analisadas pelos pesquisadores da história da educação.

³⁸ SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33.

De acordo com Silva e Fonseca, desde a década de 1970, intensificou-se a mobilização de grupos de mulheres, negros, indígenas, entre outros, contra as diversas formas de opressão e exclusão social no Brasil. Ao longo dos anos, segundo os autores, esses movimentos conquistaram espaço para ampliação de seus direitos, através de lutas por representatividade nos campos da cultura, da educação e da cidadania. Essas mobilizações resultaram em significativos avanços que se refletiram na constituinte da década de 1980, de modo que, na nova Constituição Federal de 1988, diversos artigos sobre políticas voltadas para essas minorias foram implementados, tais como as delegacias de mulheres, a demarcação de terras indígenas, as ações afirmativas para a população afro-brasileira, entre outras medidas. Silva e Fonseca também destacam a importância de debates realizados em entidades associativas e culturais de historiadores, como a Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), que evidenciaram a relevância de pesquisas sobre história da África para o aperfeiçoamento da produção historiográfica brasileira.

Todas essas iniciativas, segundo os autores³⁹, foram decisivas para que, em 2003, fosse sancionada a Lei 10.639, que estabelece a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”, entre outras deliberações. Adicionalmente, em 2004, foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, assim como a Resolução número 1 do CNE, também de 2004, que instaurou essas orientações.

Silva e Fonseca observam que essas diretrizes resultaram em modificações na Lei 9.394, de 1996, a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”, como o acréscimo de dois artigos concernentes ao ensino de história. O primeiro é o 26-A que determina a obrigatoriedade, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira”. O primeiro parágrafo do artigo explica que o conteúdo programático a que se refere inclui o estudo de história

³⁹ SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33.

da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional, considerando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Além disso, o artigo 26-A, em seu segundo parágrafo, estabelece que os conteúdos referentes à "História e Cultura Afro-Brasileira" serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. O segundo artigo é o 79-B, que determina que o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Silva e Fonseca consideram que o artigo 26-A, ao definir a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura da África e Afro-Brasileira", determina "o que ensinar" e "o conteúdo programático", "resgatando" a relevância do estudo da luta dos africanos e afro-brasileiros, da história e da cultura desses povos, a serem trabalhados em todas as disciplinas escolares. Ao avaliarem o artigo 79-B, que acrescentou, no calendário escolar, a data cívica do "dia 20 de novembro", como o "Dia da Consciência Negra", os autores observam que se trata de uma referência à memória do dia da morte de Zumbi dos Palmares, uma das principais lideranças da luta dos escravizados contra o regime escravista colonial.

Silva e Fonseca destacam a importância de uma data em referência à memória de Zumbi dos Palmares, afirmando que a incorporação desse evento no calendário escolar foi vista por lideranças de movimentos sociais e por acadêmicos como um relevante questionamento à difusão de uma memória nacional oficial. Dessa forma, segundo os autores, busca-se estabelecer um contraponto à celebração do "dia 13 de maio", data de promulgação da Lei Áurea, compreendida como uma referência à abolição da escravidão que perpetuaria a concepção de libertação dos escravizados enquanto dádiva, celebrando a princesa Isabel como redentora desses indivíduos.

Ainda segundo Silva e Fonseca⁴⁰, em 2008, houve novas modificações na LDB, através da Lei 11.645, que não revogaram, nem invalidaram as legislações anteriores, mas acrescentaram a obrigatoriedade do estudo da

⁴⁰ SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33.

história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares da educação básica.

Os autores afirmam que pesquisas feitas à época, nas redes escolares públicas e privadas, demonstraram as dificuldades dos professores em desenvolver esses conteúdos, evidenciando diversas lacunas na formação desses indivíduos. Segundo Silva e Fonseca, o problema se agravava devido à dificuldade de acesso a materiais didáticos sobre essas questões durante aquele momento. Assim, ficou evidente a necessidade de desenvolvimento de planos de formação continuada para reparar essas insuficiências teóricas e metodológicas dos educadores. Além disso, os autores observam que, no período, houve uma revisão dos currículos das licenciaturas, além da elaboração de diversos materiais didáticos sobre essas temáticas.

Silva e Fonseca consideram que essas mudanças nas políticas educacionais promovem um debate imprescindível para a sociedade brasileira e defendem a ideia de que é necessário que os professores evitem a circunscrição das orientações dessas novas legislações a tópicos temáticos isolados em sua prática docente, sem análise crítica e articulação com outras discussões sobre relações étnico-raciais. Dessa forma, pensar em indígenas e africanos no processo constitutivo do Brasil implica, segundo os autores, em refletir também sobre as conexões desses povos com outras etnias, o desenvolvimento de novas culturas híbridas e as demais dinâmicas sociais decorrentes dessa interação.

Nesse sentido, Silva e Fonseca afirmam que é oportuno que a prática educacional explicita que as trajetórias de indígenas e africanos não se resumem a experiências humanas do passado. Deve-se, então, debater essas questões a partir de uma presença contemporânea, onde a atuação desses grupos e seus descendentes permanece e se renova, como, por exemplo, nas dinâmicas de resistência dos povos originários e nas ondas de imigração em curso. Outro exemplo dado pelos autores é a necessidade de se discutir a relevância dos países africanos no cenário internacional, não somente no passado, mas também em conjunturas políticas atuais. Silva e Fonseca consideram que essas iniciativas contribuem para que a cultura escolar ultrapasse a narrativa que se limita a considerar a formação do povo brasileiro a partir das matrizes indígena, africana e europeia, sem refletir sobre os

desafios que estas diferentes identidades ainda enfrentam nos dias de hoje e as dinâmicas sociais desenvolvidas entre elas.

Ao longo de minha trajetória de mais de dez anos na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, estive em contato com diversos materiais pedagógicos fornecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Considero que essas obras, em geral, buscam se adequar às diretrizes estabelecidas pela Lei 10.639, de 2003. Contudo, avalio que muitos dos problemas apontados em publicações de décadas passadas por Oliveira e Leal⁴¹ e Valério⁴² ainda persistem em alguns livros didáticos atuais, como, por exemplo, a veiculação de representações dos capoeiristas sob os estigmas de pobreza e criminalidade.

De acordo com Circe Bittencourt⁴³, o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Segundo a autora, várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com preceitos da sociedade branca burguesa.

Acerca da importância dessas publicações na vida escolar, Bittencourt afirma que não basta analisar a ideologia e as defasagens dos conteúdos em relação à produção acadêmica ou identificar se a obra é fiel ou não às propostas curriculares vigentes. Segundo a autora, para entender um livro didático é preciso analisá-lo em todos os seus aspectos e contradições. Para Bittencourt, essas publicações são compreendidas como obras que portam textos que auxiliam o domínio da leitura e da escrita nos diferentes níveis da escolarização, e difundem informações, veiculando e divulgando, através de uma linguagem acessível, o saber científico. Para a autora, o livro didático também possibilita a articulação de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. Por seu intermédio, o conteúdo programático da disciplina torna-se explícito e,

⁴¹ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009.

⁴² VALÉRIO, Mairon Escorsi. Retratos: a imagem do negro nos livros didáticos da década de 1980. In: RIBEIRO, Renilson Rosa. **O Negro em Folhas Brancas**: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de história do Brasil (últimas décadas do século XX). Curitiba: Appris, 2019, p. 81-98.

⁴³ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 69-90.

dessa forma, tem condições de auxiliar a aquisição de conceitos básicos do saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico.

De acordo com Bittencourt, o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas. A linguagem que essas obras produzem precisa ser acessível ao público infanto-juvenil, o que conduz a simplificações que limitam a sua ação na formação intelectual dos alunos. Dessa forma, segundo a autora, a tendência é que essas publicações se tornem objetos padronizados, contando com pouco espaço para o desenvolvimento de textos originais, condicionando formatos e linguagens, com diferentes interferências em sua elaboração, que são relacionadas à lógica da mercantilização e das formas de consumo.

Bittencourt também afirma que os usos que professores e alunos fazem dos livros didáticos são variados e podem transformar esse veículo ideológico e fonte de lucro para as editoras em instrumentos de ensino eficientes e adequados às necessidades de um processo pedagógico autônomo. Segundo a autora, mesmo considerando que o livro didático se caracteriza por um texto impositivo e diretivo, acompanhado por exercícios prescritivos, diferentes formas de uso desses instrumentos didáticos podem ser desenvolvidas durante o processo pedagógico por intermédio da atuação dos professores.

Todavia, entendo que, ainda que professores e alunos possuam autonomia para usar de forma crítica os conteúdos veiculados por essas publicações, é necessário se apontar que a discriminação e o racismo se refletem também na seleção e na abordagem dos conteúdos curriculares, o que dificulta o estabelecimento de um ambiente escolar antirracista, na medida em que se perpetua o caráter eurocêntrico dos currículos de história e os estereótipos atribuídos a determinados grupos, como os capoeiristas.

O livro didático *Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais*⁴⁴, de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues, foi publicado após a promulgação da Lei 10.639, sancionada em 2003, que determina a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino da educação básica, do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”, em particular nas áreas de Educação Artística, Literatura e História. Nesta publicação, observo que as menções sobre a

⁴⁴ COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. *Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais*. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2018, p. 177.

capoeira ocorrem em apenas uma passagem: um texto de poucos parágrafos, que é acompanhado por uma iconografia.

O texto trata sobre manifestações culturais que não obtiveram reconhecimento no século XIX, como festividades, artesanato e música popular, incluindo a capoeira entre essas práticas. Após uma breve introdução sobre a origem e o caráter lúdico da capoeira, os autores se dedicam a analisar a atuação dos capoeiristas no final do século XIX, quando são frequentemente caracterizados como grupos marginais. Compreendo que a brevidade do texto e a ênfase escolhida na abordagem do tema reforçam a imagem atribuída a esses indivíduos de ameaça à sociedade em determinados períodos históricos. Ver figura a seguir:

◆ Cultura popular

O Romantismo brasileiro exaltava os valores da **cultura popular**, mas os distorcia em função dos ideais românticos. Ao longo do século XIX, a cultura popular continuou vibrante nas festas, na produção de alimentos, no artesanato, nas danças, nas trovas poéticas e na música dos lundus, choros e maxixes. Ela marcou profundamente a identidade do país, mas ficava à margem dos salões frequentados pelas elites, que considerava a si própria a “boa sociedade”.

A capoeira é um exemplo de manifestação da cultura popular que envolve brincadeira, dança e luta. Foi desenvolvida há mais de 200 anos por pessoas de origem africana, escravizados e libertos, em cidades como Rio de Janeiro, Salvador e Recife.

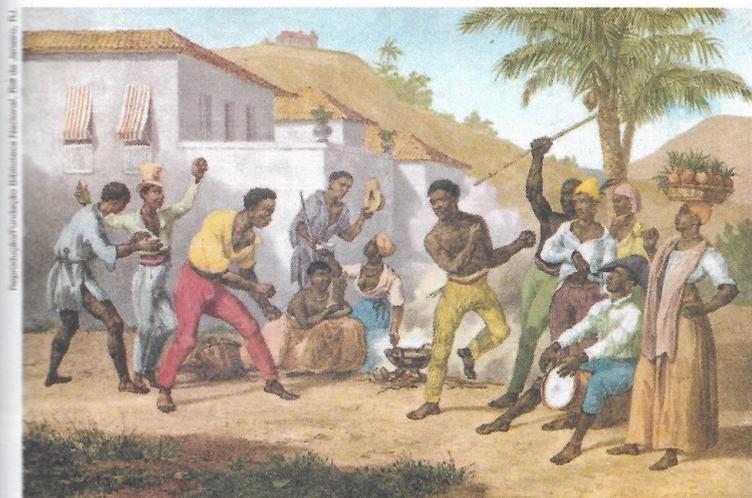
No século XIX, autoridades do governo consideravam as rodas de capoeira uma ameaça à ordem pública. Os capoeiristas eram tratados como desordeiros. No entanto, para muitos escravizados e libertos, a capoeira era uma forma de superar as dificuldades do dia a dia. Por meio dessa prática, eles criavam laços de solidariedade e enfrentavam as violências do regime escravista.

Durante o Império e início da República, essa manifestação cultural sofreu repressão das autoridades, até ser enquadrada como crime em 1890. Porém, a capoeira resistiu e foi reconhecida como esporte a partir de 1930.

Mais tarde, a capoeira tornou-se um dos símbolos da identidade brasileira e atualmente conta com aproximadamente 10 milhões de praticantes em vários países do mundo. Desde 2014, ela é considerada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco.

Investigando

- Você já viu ou participou de uma roda de capoeira? Onde? Converse sobre o assunto com os colegas.



▲ A obra *Jogar capoeira* foi criada por Johann Moritz Rugendas em 1835. Essa gravura mostra elementos da capoeira, como a roda de pessoas, a batida de palmas, o uso de instrumentos musicais e a ginga corporal dos capoeiristas. Coleção Brasileira Itaú, em São Paulo.



▲ Berimbau.



◀ Agogô.



◀ Reco-reco.

Figura 1: texto "Cultura Popular", página 177 do livro Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais.

Não há no texto nenhuma análise sobre a relação entre as maltas e os partidos políticos que questione por que os capoeiristas foram um dos principais alvos da repressão policial no início do período republicano,

resultando na criminalização da prática no primeiro código penal da república. Entendo que é indispensável que se proponha aos educandos uma reflexão sobre os alinhamentos políticos das maltas como resultado de suas escolhas autônomas, desenvolvidas a partir de discussões sobre a conjuntura da época, demonstrando um novo modelo de participação popular nas disputas políticas do período.

O texto é ilustrado pela famosa pintura *Jogar Capoeira* ou *Danse de la Guerre*, feita por Johann Moritz Rugendas. No entanto, há apenas uma descrição imagética simplificada da roda de capoeira e dos seus elementos, sem nenhuma reflexão sobre a forma como essa tradição cultural é representada pelo artista.

Oliveira e Leal⁴⁵ consideram que a veiculação de representações estigmatizadas dos capoeiristas compromete o processo pedagógico dos educandos, no que se refere a conteúdos que circundam uma história social que tem como protagonistas indivíduos oriundos das camadas populares. Sendo este, por exemplo, o caso da capoeira e dos seus agentes.

No texto da obra selecionada, reproduzido anteriormente, os autores circunscrevem os capoeiristas a praticantes de uma tradição cultural que, em um determinado período histórico, foram envolvidos em disputas políticas e conseqüentemente perseguidos pelo estado. Oliveira e Leal⁴⁶, ao analisarem obras didáticas que também incorrem nesse tipo de abordagem problemática, avaliam que há uma falha na narrativa histórica desenvolvida nessas publicações, uma vez que as experiências dos capoeiristas não podem ser reduzidas a apenas um aspecto de sua vida social. Para Oliveira e Leal, é necessário que se reflita acerca do lugar reservado a esses indivíduos nos livros didáticos de história e sobre outras interpretações que podem ser desenvolvidas pelos autores dessas obras ao tratarem do tema.

De acordo com Oliveira e Leal⁴⁷, a historiografia produzida a partir da década de 1980 desenvolveu debates sobre as diferentes experiências de capoeiristas, como, por exemplo, a trajetória dos indivíduos que compunham a malta Flor da Gente, que atuava no bairro da Glória, na cidade do Rio de

⁴⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 59.

⁴⁶ Id., 2009, p. 62.

⁴⁷ Id., 2009, p. 64.

Janeiro, no final do século XIX, que poderiam ser incorporados aos textos didáticos. Segundo os autores, esse grupo teve um papel importante nas disputas políticas dos anos 1870, a serviço do Partido Conservador, e o seu alinhamento seria autônomo, desenvolvido a partir de avaliações da conjuntura da época.

Oliveira e Leal⁴⁸ explicam que a recente historiografia sobre a capoeira nos permite compreender que os seus praticantes não podem ser classificados como marginais ou compreendidos como massa de manobra dos interesses das elites políticas. Segundo os autores, a presença de capoeiristas em momentos significativos da história brasileira e o seu envolvimento em motins, revoltas, instituições políticas e militares devem ser destacados nos materiais didáticos. Dessa forma, a reflexão a se desenvolver com os educandos sobre esses indivíduos não pode ser a do estigma de marginalidade, mas sim a que compreende que os capoeiristas são sujeitos que, a partir de suas experiências culturais e cotidianas, interagem diligentemente com o processo histórico.

O último trecho do texto selecionado faz uma breve menção ao fim da criminalização da capoeira e à sua posterior classificação como modalidade esportiva. Por fim, os autores citam o reconhecimento da prática como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

A segunda obra que examino em minha pesquisa é o livro didático *Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais*⁴⁹, de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino. A publicação apresenta apenas duas rápidas menções sobre a capoeira: uma breve análise da pintura de Rugendas e um pequeno texto, acompanhado por uma iconografia. Novamente, observo a ênfase dada pelos autores ao processo de criminalização da prática no século XIX, como pode ser observado nas imagens a seguir:

⁴⁸ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 68.

⁴⁹ VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris História, 8o Ano**: ensino fundamental, anos finais. São Paulo: Ática, 2018.

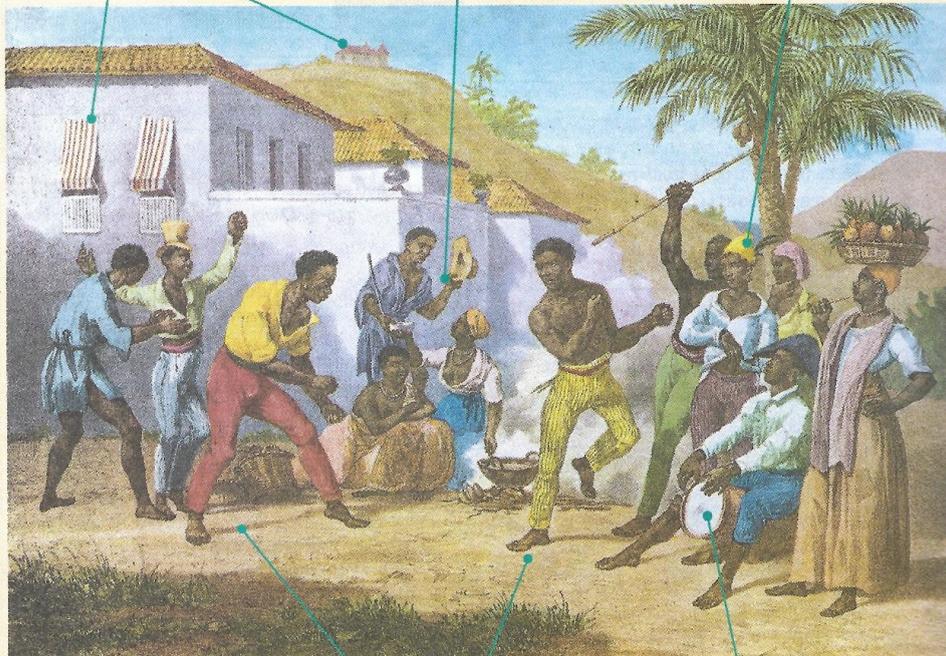
LENDO IMAGEM

Johann Moritz Rugendas foi um pintor e desenhista alemão que esteve pela primeira vez no Brasil entre 1821 e 1825 e outra vez nos anos 1845 e 1846. Com seu trabalho, documentou a natureza (plantas e animais) e os costumes (portugueses, africanos e indígenas) do Brasil no século XIX. Na imagem a seguir, Rugendas representou um grupo de negros praticando capoeira, ao som de tambor.

Atrás da cena da capoeira vemos um casarão e, no alto, uma igreja.

Uma mulher sentada cozinha e repassa um prato de angu a um homem, que faz um gesto de agradecimento com o chapéu.

Pessoas assistem ao jogo de capoeira.



Jogar capoeira, litografia colorida à mão, de Johann Moritz Rugendas, 1835.

Dois homens praticam capoeira na rua. Eles estão gingando, movimento básico da capoeira.

Um homem sentado sobre um tambor parece tocá-lo para determinar o ritmo do jogo.

Figura 2: imagem presente no box "Lendo Imagem", página 248 do livro *Teláris História*, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais.

Atualmente a capoeira é praticada em cerca de 160 países. Ela se consagrou como uma luta de resistência e hoje é um dos símbolos da cultura brasileira, assim como o samba e o candomblé. A prática da capoeira foi proibida do fim do século XIX até 1937, no governo de Getúlio Vargas. Em 26 novembro de 2014, a roda de capoeira passou a ser considerada Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco.



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Sendo uma prática brasileira com fortes raízes africanas, a capoeira ganhou impulso em diversas outras regiões escravistas do Brasil na época colonial e imperial. Na foto, roda de capoeira de crianças quilombolas em comemoração ao Dia da Consciência Negra. Foto de 2015.

Identifique a imagem

- 1> Observe a fotografia e leia a legenda. O que a imagem retrata?
- 2> Quais são as principais partes que compõem a imagem?

Analise suas características

- 3> Quais são as diferenças entre a fotografia atual e a pintura de Rugendas, na página ao lado?

Crie hipóteses sobre os usos e as apropriações da capoeira na cultura brasileira

- 4> Qual é a importância de a roda de capoeira ter sido declarada Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco?

LENDO IMAGEM < 249

Figura 3: imagem presente no box "Lendo Imagem", página 249 do livro Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais.

Além das simplificações e reducionismos apontados anteriormente, no que se refere à apresentação da capoeira nessas obras, observo que é constante a circunscrição dos capoeiristas a espaços secundários dessas publicações, como boxes especiais, leituras complementares e atividades extras.

O box da página 248, assim como o texto do livro didático examinado anteriormente, é ilustrado pela pintura *Jogar Capoeira* ou *Danse de la Guerre*, de Rugendas. Nesta publicação, no entanto, há uma descrição imagética da roda de capoeira e seus elementos, representados na obra do artista. Contudo, novamente, não há no texto nenhuma análise crítica em relação à representação de Rugendas dessa tradição cultural e dos indivíduos que a praticam.

O pequeno texto da página 249 do livro enumera algumas manifestações culturais que são consideradas "símbolos da cultura brasileira", como o samba e o candomblé, incluindo a capoeira entre essas tradições. Após uma rápida descrição da prática, os autores seguem diretamente para o período de criminalização da capoeira, destacando que essa condição perdurou oficialmente até o governo de Getúlio Vargas. Os autores também citam brevemente o reconhecimento da prática como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO.

Na página 249, o box "Lendo Imagem" é ilustrado por uma fotografia de uma roda de capoeira composta por crianças quilombolas, em uma comemoração ao "Dia Nacional da Consciência Negra", em 2015. O texto que acompanha a imagem se limita a caracterizar a capoeira como uma prática de "fortes raízes africanas" e os exercícios de interpretação da fotografia se concentram na descrição dos elementos que compõem a roda de capoeira, sem debater aprofundadamente o uso dessa prática pela população afro-brasileira como uma estratégia de resistência e sem apresentar os indivíduos de destaque dessa tradição.

Considerando a superficialidade dos textos que complementam as imagens do box, avalio que, mais uma vez, ocorre o apagamento das trajetórias dos capoeiristas, na medida em que se apresenta a prática da capoeira enquanto uma manifestação cultural lúdica, deixando de lado os diferentes aspectos identitários envolvidos nessa tradição e a relevância

histórica dos seus praticantes. Compreendo que o caráter suplementar atribuído à história da capoeira nessas publicações, a brevidade dos textos que complementam as imagens e a ênfase dada na criminalização da prática no fim do século XIX reforçam o estigma atribuído a esses indivíduos de ameaça à sociedade em diferentes períodos históricos.

O terceiro livro didático que examino em minha pesquisa é a obra *Estudar História: das origens do homem à era digital*⁵⁰, escrita por Patrícia Ramos Braick. Nesta publicação, observo que as menções sobre a prática da capoeira ocorrem em apenas uma passagem: um box que ocupa duas páginas do livro, apresentando um texto mais aprofundado sobre o tema, em comparação às obras examinadas anteriormente. Contudo, o box se localiza de forma descontextualizada no meio do capítulo que trata sobre Primeiro Reinado, com pouca articulação com o conteúdo a ser debatido com os educandos durante a unidade.

O texto do box menciona os primeiros registros da prática, na cidade do Rio de Janeiro, no século XIX, antes de se dedicar à criminalização da capoeira pelo código penal de 1890. Oportunamente, as escolas de capoeira Angola e Regional são citadas no box, com breves descrições de suas metodologias e princípios. Como ocorre nas demais obras analisadas nesta pesquisa, há uma descrição dos elementos que compõem a roda de capoeira, sendo esta consideravelmente mais detalhada que as demais.

Há também citações sobre a transição da prática da capoeira para modalidade esportiva e o reconhecimento da tradição como bem da cultura imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). O box é ilustrado pela pintura *Negros brigando*, feita por Augustus Earle, e por um desenho que representa uma roda de capoeira, mesclando elementos das escolas Angola e Regional. Ver as figuras a seguir:

⁵⁰ BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História: das origens do homem à era digital**. São Paulo: Moderna, 2015.

A capoeira

 Conversa com Educação Física

De uma técnica de combate praticada por africanos libertos ou escravizados, cujos primeiros registros datam do início do século XIX, nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, a capoeira, após várias adaptações e apropriações culturais, se transformou numa das expressões mais conhecidas da cultura afro-brasileira.

História da capoeira

A capoeira e o Estado

Até ser reconhecida pelo Estado brasileiro em 1930 e integrar programas de educação física, a capoeira foi perseguida e criminalizada. Entre 1810 e 1821, 9% das prisões feitas no Rio de Janeiro ocorreram sob acusação de "capoeiragem". Os "capoeiras", termo pejorativo dado aos capoeiristas, eram associados à vadiagem e à violência urbana.



Negros lutando, pintura de Augustus Earle, 1822. Biblioteca Nacional da Austrália.

A capoeira no Primeiro Reinado

No governo de D. Pedro I, práticas associadas à população negra, como a capoeira, eram reprimidas pelas autoridades. O Código Criminal de 1830, no artigo 295 do capítulo IV, não fazia menção direta à capoeira, mas previa punições aos "vadios e mendigos", categoria ampla que incluía os praticantes de capoeira, pessoas sem ocupação definida.

A capoeira moderna

Diferentemente da técnica de combate praticada nas cidades brasileiras do século XIX e que envolvia até armas brancas, a capoeira atual é praticada numa roda ao som de instrumentos musicais, misturando luta, dança e jogo.

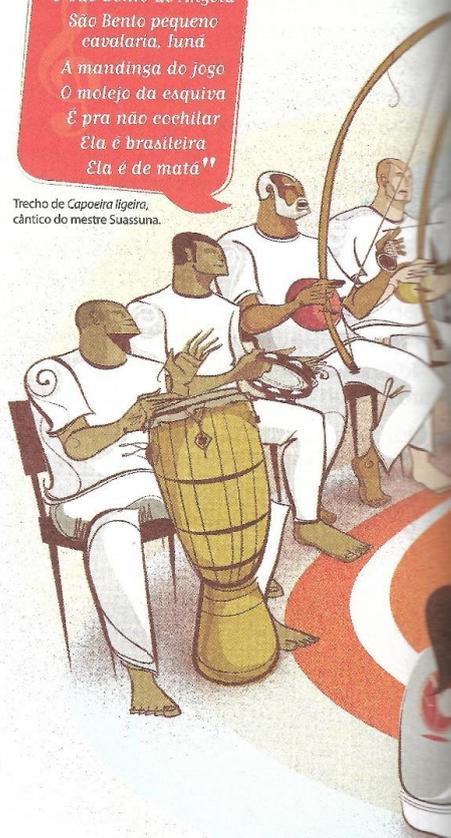
A roda de capoeira

Ladainhas e cânticos

As tradições da capoeira, assim como os ensinamentos do mestre, têm sido repassados oralmente de geração para geração. Abaixo, veja um exemplo de cântico.

*"O São Bento de Angola
São Bento pequenc
cavalaria, funá
A mandinga do jogo
O molejo da esquiva
É pra não ceehilar
Ela é brasileira
Ela é de mata"*

Trecho de *Capoeira ligeira*, cântico do mestre Suassuna.



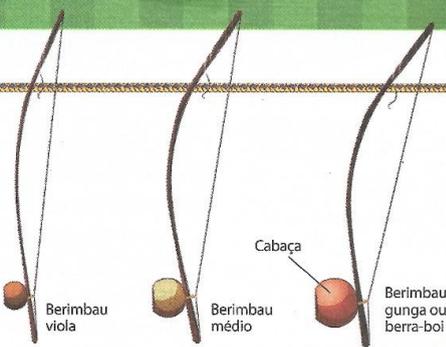
Estilos de capoeira

A capoeira regional foi criada na Bahia na década de 1920 pelo mestre Bimba, que transferiu a capoeira da rua para a academia, formalizando seu ensino. A capoeira de Angola surgiu nos anos 1940, com o trabalho do mestre Pastinha, que deu mais espaço para elementos como as ladainhas e os movimentos de chão.

Figura 4: imagem presente no box "Amplie seu conhecimento", página 190 do livro *Estudar História: das origens do homem à era digital*.

O berimbau
 A capoeira é uma das poucas artes marciais acompanhadas por música. Mais do que isso, a música dá o ritmo da luta e do gingado dos jogadores. O principal instrumento é o berimbau, cujo som não pode ser suplantado pela percussão.

Em uma roda de capoeira de Angola, como a representada aqui, existem três berimbaus, que produzem sons diferentes. Quanto maior a cabaça, mais grave é o som.

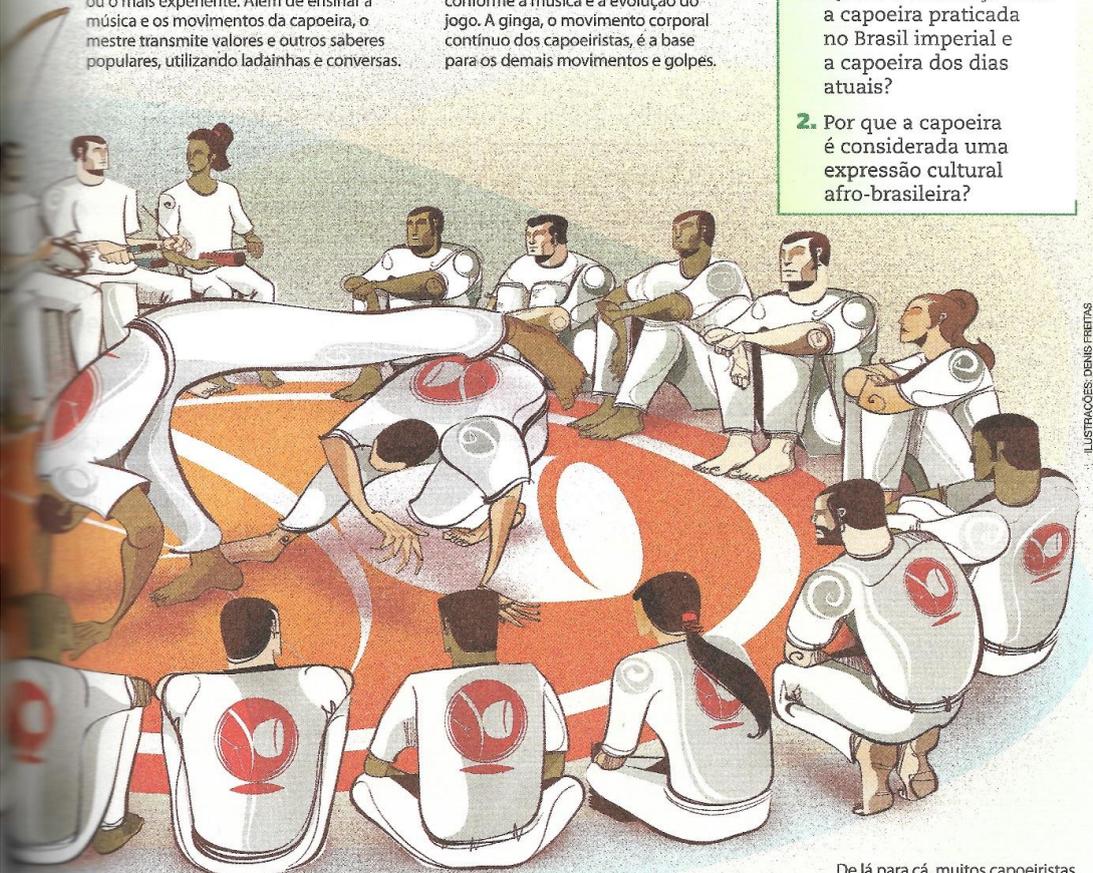


O mestre
 A figura principal da roda é a do mestre de capoeira, geralmente o mais velho ou o mais experiente. Além de ensinar a música e os movimentos da capoeira, o mestre transmite valores e outros saberes populares, utilizando ladainhas e conversas.

Capoeira-dança
 Os capoeiristas estão sempre harmonizando os movimentos, conforme a música e a evolução do jogo. A ginga, o movimento corporal contínuo dos capoeiristas, é a base para os demais movimentos e golpes.

Questões Responda em seu caderno

1. Qual é a diferença entre a capoeira praticada no Brasil imperial e a capoeira dos dias atuais?
2. Por que a capoeira é considerada uma expressão cultural afro-brasileira?



Na capoeira regional, a roda tem apenas um berimbau e dois pandeiros. Na capoeira de Angola, além dos três berimbaus indicados acima, são utilizados dois pandeiros, zabaque, agogô e reco-reco.

Esporte, jogo, luta ou dança?
 Todos esses aspectos estão presentes hoje na capoeira. Mas, desde 1972, a capoeira passou a ser reconhecida como modalidade esportiva de artes marciais.

De lá para cá, muitos capoeiristas deixaram o país para se apresentar e ensinar capoeira. Hoje, existem torneios e cursos regulares em vários países que transformaram a capoeira em um símbolo da cultura brasileira. Atualmente, a capoeira faz parte da lista de patrimônios imateriais do país.

Fontes: Capoeira. Revista Textos do Brasil. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, n. 14, dez. 2008. Disponível em www.dcm.re.gov.br. Acesso em 16 mar. 2015; VIEIRA, Luiz Renato; ASSUNÇÃO, Mattias Rohrig. Mitos, controvérsias e fatos: construindo a história da capoeira. Estudos Afro-Asiáticos, n. 34, dez. 1998.

ILUSTRAÇÕES: DENIS FREITAS

191

Figura 5: imagem presente no box "Amplie seu conhecimento", página 191 do livro Estudar História: das origens do homem à era digital.

Das publicações disponibilizadas pela rede de ensino do município do Rio de Janeiro que examinei para selecionar as três obras a serem analisadas nesta pesquisa, esta é a que dedica maior espaço à história da capoeira em suas páginas. Contudo, novamente observo que os textos tratam de forma superficial os elementos constitutivos dessa tradição cultural e a sua relevância em diferentes períodos históricos. Além disso, a autora também se detém na criminalização da prática pelo código penal de 1890.

Todavia, considero relevantes as menções às escolas de capoeira Angola e Regional e a diferenciação apresentada pela autora sobre as propostas de ensino de cada uma delas. Ademais, levando em conta o recorrente apagamento das trajetórias dos capoeiristas nas publicações destinadas à educação básica, avalio como bastante significativas as citações dos nomes dos mestres Bimba e Pastinha e a menção sobre a importância desses indivíduos para o estabelecimento das duas metodologias de ensino da capoeira.

A ilustração que representa a prática busca ser detalhada, contando com textos em anexo que descrevem os elementos que compõem a roda de capoeira, como, por exemplo, a disposição dos praticantes, os instrumentos musicais utilizados pelos jogadores e os diferentes tipos de cânticos. Um desses textos apresenta uma proveitosa diferenciação dos tipos de berimbaus utilizados pelos capoeiristas e os sons que produzem. No entanto, a ilustração comete um equívoco ao misturar elementos das escolas de capoeira Angola e Regional, desconsiderando as características particulares de cada metodologia e suas propostas de ensino.

O texto do box faz referência à legitimação, por parte do regime militar, em 1972, da capoeira enquanto modalidade esportiva e termina com uma menção ao reconhecimento da tradição como bem da cultura imaterial do Brasil pelo IPHAN. A pintura *Negros brigando*, de Earle, que também ilustra o box, assim como ocorre com a obra de Rugendas nas publicações analisadas anteriormente, não recebe nenhuma crítica por parte da autora sobre a forma como a manifestação cultural é representada.

A despeito da abordagem mais abrangente, em comparação com as demais publicações examinadas nesta pesquisa, sobre a história da capoeira presente no livro, considero que a obra também não explora aprofundadamente

as potencialidades didáticas que as trajetórias dos capoeiristas oferecem para o debate sobre racismo e diversidade étnico-racial.

Nenhum dos livros didáticos analisados propõe, por exemplo, uma reflexão a partir de um trecho de algum cântico conhecido entre os capoeiristas. Também não encontrei críticas acerca das representações pictóricas que desumanizam os corpos negros, seja através dos traços, dos posicionamentos ou dos semblantes, feitos pelos artistas, nas obras que ilustram os textos que tratam sobre essa tradição cultural. Assim, compreendo que persiste a necessidade de que autores e professores reflitam sobre o espaço destinado à capoeira nos materiais pedagógicos e as diferentes possibilidades de uso dessa temática na promoção de um ambiente escolar antirracista.

De acordo com Caroline Barroso Miranda⁵¹, de modo geral, os livros didáticos de história reforçam a presença de negras e negros somente no contexto da escravidão e na condição de escravizados, ainda que a narrativa didática busque enfatizar as estratégias de resistência e os aspectos de rebeldia. Segundo a autora, representar essas personagens e sua atuação nos processos históricos em que se inseriam, para além dos efeitos da escravidão e dos estereótipos negativos, significa fomentar uma conscientização de que esses apagamentos históricos precisam ser enfrentados no processo pedagógico.

CAPÍTULO 2 - IMAGEM E REPRESENTAÇÃO DA CAPOEIRA

Ao analisar trabalhos que examinam o uso de ilustrações em livros didáticos, feitos por pesquisadores franceses, Circe Bittencourt⁵² avalia que há dois aspectos que se destacam nesses estudos. O primeiro é a existência de pesquisas que recuperam, através da análise de manuais escolares do século

⁵¹ MIRANDA, Caroline Barroso. "De Que Cor Eu Sou?": o lugar da menina negra no espaço escolar - um estudo sobre a representação das mulheres negras no livro didático de história. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Ensino de História - ProfHistória da Universidade Federal do Pará. Ananindeua, 2020, p. 86.

⁵² BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 74.

XIX e do início do século XX, o acervo iconográfico da comunidade escolar daquele país. Segundo a autora, essas pesquisas dão ênfase aos aspectos ideológicos do uso de ilustrações, como pode ser observado na crítica às galerias de heróis presentes nos materiais pedagógicos examinados por esses pesquisadores. O segundo aspecto desses trabalhos, destacado por Bittencourt, é a análise da evolução das técnicas gráficas e das caracterizações das imagens utilizadas nos livros didáticos de história, considerando também a sua expansão quantitativa, que concorre, cada vez mais, com os textos dessas publicações.

De acordo com Bittencourt, entre os trabalhos de pesquisadores brasileiros, há estudos dedicados a analisar como alguns segmentos sociais, como os povos indígenas e a população negra, têm sido apresentados nos diferentes materiais didáticos produzidos e comercializados no país. Segundo a autora, a utilização de imagens como recurso pedagógico nessas publicações tem sido recorrente há mais de um século, devido à iniciativa de editores e autores que tiveram como referência inicial a produção francesa de materiais escolares.

Para Bittencourt, o principal objetivo desse emprego, que justificava e talvez ainda justifique o uso de imagens em livros didáticos, seria a proposta de "ver as cenas históricas", reproduzindo uma concepção presente em publicações pedagógicas francesas do início do século passado. De acordo com Bittencourt, para autores franceses do século XX, a inclusão, em grande quantidade, de imagens nos livros didáticos de história tinha como objetivo principal a concretização de uma noção abstrata de tempo histórico. Dessa forma, a presença de ilustrações nessas publicações facilitaria a memorização dos seus conteúdos, uma vez que os textos dessas obras eram combinados com cenas que buscavam reforçar as explicações apresentadas pelos autores acerca de determinados eventos históricos.

Considerando essa proposta pedagógica, amplamente reproduzida em livros didáticos brasileiros ao longo dos séculos XIX e XX, a autora avalia que a proliferação do uso de imagens nos materiais pedagógicos talvez atenda, ainda hoje, aos mesmos critérios do passado. Bittencourt⁵³, ao examinar publicações

⁵³ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 75.

didáticas de ensino de história destinadas às escolas elementares e secundárias, produzidas no Brasil a partir do século XIX, analisa a utilização de imagens desde a fase inicial da escolarização pública até os períodos históricos mais recentes. Segundo a autora, é possível destacar algumas características de um conjunto iconográfico frequentemente utilizado nas escolas brasileiras até a atualidade.

Um dos aspectos apontados por Bittencourt é a preponderância francesa na seleção das imagens que integravam os primeiros materiais escolares brasileiros, que pode ser evidenciada pela recorrente reprodução de cenas retiradas de obras didáticas daquele país para ilustrar os livros de história geral. Segundo a autora, esse predomínio se deve ao fato de que as publicações nacionais, durante muitos anos, se basearam em propostas curriculares francesas e também à existência de uma estreita relação comercial entre diversas editoras brasileiras e suas contrapartes naquele país.

Bittencourt também explica que, até os anos 1930, a maior parte dos livros brasileiros era impressa na França. Dessa forma, segundo a autora, a utilização de ilustrações nos livros didáticos do país, por muito tempo, esteve diretamente condicionada a determinados aspectos mercadológicos e técnicos, revelando limites impostos aos autores durante aquele período. De acordo com Bittencourt, atualmente existem especialistas em pesquisa iconográfica em diversas editoras brasileiras que são responsáveis pelo desenvolvimento desse aspecto da elaboração dos livros didáticos, demonstrando assim as preocupações comerciais envolvidas na produção dessas publicações.

Ainda segundo a autora⁵⁴, os procedimentos adotados para confecção de materiais pedagógicos sobre história geral, que frequentemente recorriam ao uso de ilustrações estrangeiras, não se repetiam durante a elaboração de livros didáticos sobre história do Brasil, sendo necessário que, desde o início da produção dessas obras, ainda no século XIX, autores e editores organizassem um acervo próprio de ilustrações e gravuras. Dessa forma, explica Bittencourt, as ilustrações mais comuns sobre a história brasileira nessas publicações eram reproduções feitas por desenhistas e fotógrafos de quadros históricos, como o *7 de Setembro*, de Pedro Américo, e *A Primeira*

⁵⁴ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 77.

Missã no Brasil, de Vitor Meirelles de Lima. Considerando a recorrência do uso dessas célebres pinturas para ilustrar os materiais pedagógicos, Bittencourt afirma que essas obras têm sido referências frequentes na constituição da memória histórica brasileira há várias gerações.

De acordo com a autora, a história política, que prevaleceu no ensino de história até pouco tempo atrás, foi responsável pelo estabelecimento de uma galeria de personagens da vida administrativa do país, que costumeiramente foi utilizada ao longo da trajetória de publicação das obras didáticas brasileiras. Bittencourt⁵⁵ explica que a história política ensinada nas escolas até os anos 1960 utilizava recorrentemente biografias e narrativas sobre os feitos históricos de figuras políticas de destaque, como reis e presidentes. Segundo a autora, os seus retratos compunham uma espécie de galeria de célebres indivíduos, representados frequentemente com características aristocráticas. De acordo com Bittencourt, essa sequência de personagens era exibida em uma cadeia cronológica nos livros didáticos e as ilustrações desses indivíduos eram acompanhadas por textos que exaltavam as suas realizações administrativas, resultando em debates deficitários e desinteressantes para os educandos.

Bittencourt também afirma que, ainda que a história social apenas recentemente tenha se tornado objeto de estudo na educação básica, segmentos sociais como os povos indígenas regularmente obtiveram algum espaço nos materiais pedagógicos produzidos ao longo da história brasileira. Segundo a autora, o uso de ilustrações sobre indígenas têm sido uma característica recorrente dos livros de história do Brasil desde a década de 1860 e, assim como ocorre na representação de políticos proeminentes, reproduções de pinturas históricas continuam a ser utilizadas para ilustrar os textos que tratam sobre esses grupos sociais nas atuais publicações do gênero.

Contudo, afirma Bittencourt, a constância do uso dessas representações de indígenas gerou uma série de questionamentos entre os estudiosos do tema acerca das possíveis interpretações sobre a trajetória desses povos nos diferentes períodos históricos. Da mesma forma, os métodos utilizados na articulação entre textos e imagens nos livros didáticos e as possíveis leituras

⁵⁵ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 79.

de suas ilustrações por parte dos educandos têm sido debatidos por esses pesquisadores.

Bittencourt⁵⁶, ao analisar obras didáticas do fim do século XIX e do início do século XX, observa que, de modo geral, os povos indígenas eram representados como "selvagens" e que as imagens selecionadas para integrar essas publicações eram predominantemente ilustrações de combates e de rituais de antropofagia. Além disso, segundo a autora, é notável a ênfase dada à atuação de religiosos cristãos na catequese dos indígenas nas imagens que compõem essas obras. Dessa forma, a autora avalia que é perceptível que essas publicações buscavam valorizar a importância histórica dos missionários colonizadores. Assim sendo, Bittencourt⁵⁷ considera que os docentes precisam ser leitores críticos das obras didáticas, indicando a necessidade de um exame pormenorizado do acervo iconográfico dos materiais escolares.

De acordo com a autora, ao se considerar o livro didático um documento histórico, a obra passa a ser analisada a partir de pressupostos da historiografia, sendo interpretada como um objeto produzido em um determinado período de tempo. Segundo Bittencourt, os docentes têm a incumbência de escolher uma metodologia de ensino que possibilite aos educandos interpretar as imagens utilizadas nos materiais didáticos e os textos que as complementam.

Nesse sentido, a autora propõe alguns exercícios baseados nos trabalhos de pesquisadores da área do ensino de história, com o intuito de estimular nos educandos a leitura crítica das imagens veiculadas pelas obras didáticas. Bittencourt destaca a importância da separação das ilustrações dos textos que as acompanham, de modo que os alunos desenvolvam uma interpretação autônoma dessas imagens, que não seja direcionada pelas legendas ou pelo professor. Dessa forma, segundo a autora, os educandos podem elaborar uma leitura geral das ilustrações, estabelecendo relações entre o que veem e as suas próprias referências.

⁵⁶ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 82.

⁵⁷ Id., 2005, p. 84.

Bittencourt⁵⁸ afirma que essa etapa inicial é muito importante, uma vez que a imagem proporciona aos educandos, na sequência de sua observação, descrições e narrações sobre os temas tratados. Dessa forma, os alunos, ao descreverem o que observam, estabelecem articulações com suas experiências prévias. A partir dessa leitura inicial da imagem, segundo a autora, torna-se possível para os educandos descrever o tema apresentado, especificando os personagens retratados, o espaço delimitado, as vestimentas utilizadas e as demais características que definem o objeto de estudo.

Em seguida, afirma Bittencourt, o docente deve direcionar a atenção dos educandos para outros referenciais, buscando o "significado do documento como objeto". Os alunos então devem investigar como a imagem foi produzida, com qual finalidade e em que época foi elaborada. Por fim, segundo a autora, os educandos podem realizar uma leitura do "documento como sujeito", de modo que se articule a interpretação da imagem com a análise da obra didática em sua completude, considerando como as ilustrações são apresentadas pelo livro didático, examinando a relação entre as imagens e os textos que as acompanham, investigando o período em que a obra foi escrita, entre outros aspectos.

Para Bittencourt, os livros didáticos, muitas vezes tidos como áridos e pouco estimulantes para os alunos, que cada vez mais se informam por meios alternativos à escola, podem ser utilizados para o estabelecimento de uma nova relação entre texto e imagem. Segundo a autora, fazer os educandos refletirem sobre as representações imagéticas que lhes são apresentadas é um dos deveres da escola, que deve buscar se antecipar à expansão dos modernos suportes tecnológicos de acesso à informação.

No decurso de minha trajetória nas redes pública e privada de educação básica do Rio de Janeiro, estive em contato com diferentes materiais pedagógicos, através dos quais observei que, assim como ocorre nas publicações examinadas nesta pesquisa, aqueles que mencionam a prática da capoeira geralmente são ilustrados pelas pinturas *Jogar Capoeira* ou *Danse de la Guerre* (1835), de Johann Moritz Rugendas, e *Negros brigando* (1822), de Augustus Earle. Também considero que frequentemente o mesmo ocorre em

⁵⁸ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 88.

matérias jornalísticas que tratam sobre o tema. À vista disso, entendo que seja necessário elaborar uma reflexão sobre essas fontes imagéticas e suas possíveis leituras através dos livros didáticos.

Ao examinar a obra *Jogar Capoeira* ou *Danse de la Guerre*, de Rugendas, Thiago Rodrigues Amorim⁵⁹ avalia que na pintura estão presentes elementos constituintes da prática que são facilmente reconhecíveis na contemporaneidade. No centro do quadro, estão representados dois homens em posição de ataque, com punhos cerrados e semblantes belicosos. Os adversários se encontram a uma certa distância, um do outro, conforme ocorre também nas rodas de capoeira atuais. Ao redor dos competidores, estão posicionados diversos indivíduos que os incentivam, batendo palmas. Uma dessas pessoas toca um tambor, dando ritmo à luta. Para Amorim, a obra parece remeter ao meio urbano, uma vez que conta com a presença de casas ao redor dos indivíduos representados, além de mostrar uma rua movimentada, onde possivelmente ocorre uma feira. Ver a figura a seguir:

⁵⁹ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 43.

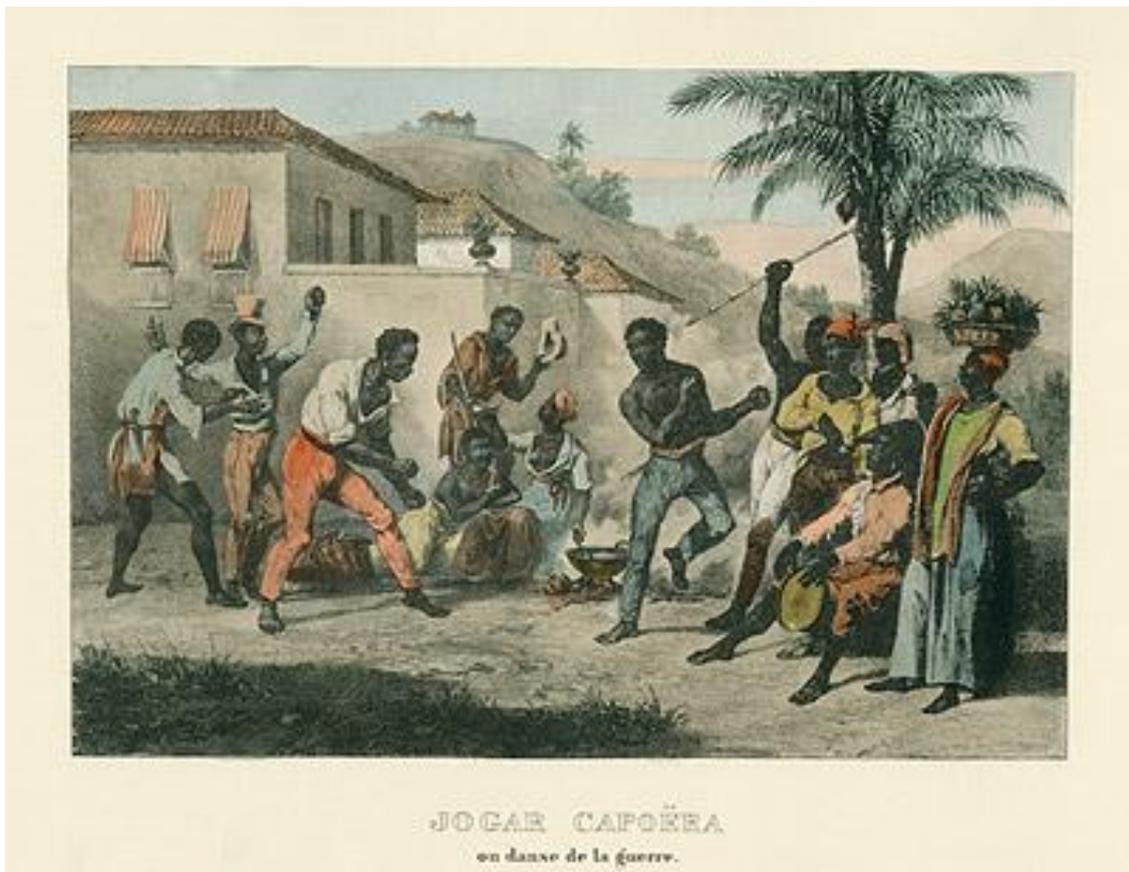


Figura 6: *Jogar Capoeira ou Danse de la Guerre*, 1835. Johann Moritz Rugendas. Litografia.⁶⁰

Em seu artigo, Ricardo Martins Porto Lussac⁶¹ afirma que uma das principais formas de se pesquisar sobre a cultura material de um determinado período histórico é a análise de fontes iconográficas. Segundo o autor, essa espécie de fonte, proveitosa na representação da matéria, além de conter significativos elementos documentais, apresenta novas perspectivas para estudos com essa temática, notadamente quando é articulada com as demais fontes de pesquisa.

De acordo com Lussac, muitos artistas estrangeiros atuaram no Brasil durante o século XIX, sendo responsáveis pela produção de um relevante acervo iconográfico que representa diferentes circunstâncias da presença de africanos e afrodescendentes no país. Segundo o autor, as obras desses

⁶⁰ JOGAR Capoeira. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra24907/jogar-capoeira>. Acesso em: 16 de junho de 2022. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

⁶¹ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoëra ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

artistas são reiteradamente utilizadas em estudos sobre o contexto da escravidão no Brasil, assim como os hábitos e o cotidiano das populações negras. Dentre esses artistas, cujas obras são utilizadas recorrentemente como fontes de pesquisa sobre esses temas, Lussac destaca a relevância de Auguste François Biard, Augustus Earle, Jean-Baptiste Debret, Johann Moritz Rugendas, Paul Harro-Harring, Thomas Ender, entre outros. Além desses artistas estrangeiros, o autor considera que as obras de brasileiros como Frederico Guilherme Briggs também foram importantes para a constituição de um abundante patrimônio iconográfico deste período histórico.

Ao analisar a obra *Jogar Capoeira ou Danse de la Guerre*, de Rugendas, Lussac⁶² afirma que ela é o primeiro registro detalhado sobre a prática da capoeira, ressaltando que a descrição do artista se dá tanto em modo textual como através da litografia. Segundo o autor, a obra foi produzida durante a primeira visita de Rugendas ao Brasil, na ocasião em que integrou a Expedição Langsdorff (1822-1829).

Para Lussac, a interpretação de fontes imagéticas deve considerar, sempre que for possível, a análise iconográfica da obra do autor em toda a sua extensão, assim como os lugares visitados pelo artista, a época em que as obras foram feitas, os suportes utilizados, a produção intelectual do autor, entre outros aspectos que envolvem a produção dessas fontes. Dessa forma, os pesquisadores evitam incorrer em interpretações equivocadas sobre essas obras e suas inserções em determinados contextos históricos.

Deste modo, segundo Lussac, deve-se considerar, por exemplo, a possibilidade de supressão, intencional ou não, por parte de Rugendas, de determinadas particularidades do objeto retratado, assim como a sua perspectiva sobre o tema, ao analisarmos a sua representação pictórica da prática da capoeira e o texto que a acompanha.

De acordo com Lussac, por meio do texto que compõe sua obra, Rugendas se refere à capoeira como uma espécie de tradição bárbara praticada no Rio de Janeiro, no início do século XIX. Para o artista, a capoeira seria uma luta, um jogo, que poderia se tornar violento. Ainda segundo

⁶² LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoeira ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

Lussac⁶³, ao retratar a capoeira como uma "dança da guerra dos negros", um folgado guerreiro, o artista teria compreendido essa tradição como uma espécie de dança pírrica, ou seja, uma atividade que causa danos em ambos os praticantes. Assim sendo, afirma Lussac, é preciso considerar que o que parecia violento para um artista europeu do século XIX poderia não o ser para os negros brasileiros do mesmo período histórico.

Sobre a prática da capoeira, de acordo com Rugendas (1998, p.158, apud LUSSAC, 2013, p. 149), "os negros têm ainda um outro folgado guerreiro, muito mais violento, a 'capoeira': dois campeões se precipitam um contra o outro, procurando dar com a cabeça no peito do adversário que desejam derrubar. Evita-se o ataque com saltos de lado e paradas igualmente hábeis; mas, lançando-se um contra o outro mais ou menos como bodes, acontece-lhes chocarem fortemente cabeça contra cabeça, o que faz com que a brincadeira não raro degenera em briga e que as facas entrem em jogo, ensanguentado-a."

Para Lussac⁶⁴, o elemento de dança presente na capoeira descrita por Rugendas possuía um aspecto bélico, que presumivelmente era utilizado para impulsionar a movimentação dos praticantes, zombar do oponente, através de demonstrações de destreza, e também para deslumbrar os observadores. Dessa forma, dançar durante o jogo poderia ser uma demonstração de domínio da prática ou ainda uma forma de enganar o adversário, através do uso de movimentos enigmáticos que distraíssem o oponente.

Ao analisar a litografia, Lussac observa que a obra retrata doze indivíduos negros que aparecem sem calçados, sugerindo se tratar de escravizados. Contudo, lembra o autor, não se pode desprezar a possibilidade de que algum dos lutadores representados seja um liberto, uma vez que, ao se praticar a capoeira, seria mais adequado estar com os pés descalços, no intuito de executar os movimentos com precisão ou ainda para que houvesse uma identificação entre os capoeiristas e aqueles que observam o jogo. Lussac afirma também que é plausível que os indivíduos que possuísem calçados,

⁶³ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoëra ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

⁶⁴ Id., 2013, p. 141-167.

itens prestigiados na composição de sua figura social, procurassem evitar o seu desgaste. Da mesma forma, o autor considera ser possível deduzir que aqueles que tivessem calçados os retirassem para a prática do jogo, a fim de se colocar em igualdade de condições com o seu oponente.

Para Lussac⁶⁵, o ambiente retratado na gravura parece ser os fundos de uma grande casa, ou mesmo de três casas, considerando-se os muros e telhados que compõem o cenário da litografia. Os fundos da residência, ou das residências, segundo o autor, parecem ser limitados por uma área de vegetação pouco densa, possivelmente cortada, assim como ocorre nos demais morros que compõem o restante da paisagem, demonstrando assim se tratar de uma área urbana.

Outro elemento da obra destacado por Lussac é a presença de vasos na varanda da construção mais próxima do centro da imagem. Segundo o autor, a representação de plantas em vasos denota a necessidade de aguagem, devido aos efeitos do sol, sugerindo uma demanda por cuidados a serem realizados por empregados ou escravizados. Dessa forma, é possível deduzir que o proprietário da residência seja um indivíduo abastado.

A presença de três telhados na imagem, de acordo com o autor, também poderia indicar a existência de múltiplas construções no local, permitindo a interpretação de que um ambiente urbano, com prédios independentes próximos uns dos outros, seria a cena representada por Rugendas. Assim, é admissível considerar o artista ter representado um encontro de escravizados de diferentes senhores, nos fundos dessas residências, distante da rua principal, em um ambiente mais discreto e propício para a realização do jogo da capoeira. Nesta circunstância, segundo Lussac, Rugendas teria retratado uma prática marginal, realizada fora das ruas e ambientes centrais da cidade.

Na gravura, é possível ainda distinguir outras quatro construções ao lado de uma igreja, que denotam a existência de mais moradores no lugar. Para Lussac, Rugendas pode ter posicionado intencionalmente a igreja no topo de um dos morros como um componente de destaque no cenário ou como uma

⁶⁵ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia Jogar capoeira ou danse de la guerre, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

mera representação de sua observação do ambiente. Todavia, esse elemento da obra denota a importância da igreja católica nesse contexto histórico.

Outro aspecto da obra destacado por Lussac é a iluminação da cena feita por Rugendas. O autor considera que a disposição das sombras dos indivíduos representados na gravura pode ter como objetivo sobressair sua perspectiva dimensional, mas também pode sugerir que a prática da capoeira ocorresse no início da manhã ou no final da tarde, o que seria mais admissível, devido aos sons provenientes das palmas e dos tambores, além de se tratar de um horário subsequente à realização das tarefas cotidianas.

Ao analisar as mulheres presentes na cena, Lussac⁶⁶ observa, no lado direito da gravura, uma escravizada vendedora de frutas que segura um cachimbo. Segundo o autor, devido às suas vestimentas, provavelmente ela teria um *status* distinto dos demais. No centro da imagem, estão representadas outras duas mulheres, sendo uma delas cozinheira, uma vez que manuseia uma panela ao fogo. Para Lussac, ainda que suas roupas não sejam tão refinadas quanto às da vendedora de frutas, o seu ofício também lhe confere um *status* diferenciado entre os seus pares.

Segundo o autor, a recorrente representação no período da nudez exposta das escravizadas foi feita por Rugendas na figura desta mulher. Sobre este aspecto da obra, Lussac afirma que a nudez e a sexualidade são fatores presentes em diversas representações sobre indivíduos escravizados feitas por artistas da época. A outra mulher que aparece na pintura, segundo o autor, tem o semblante apático e acompanha o desenrolar do jogo de capoeira, tratando-se possivelmente de uma auxiliar da cozinheira ou mesmo de uma confidente sua.

Próximo à cozinheira, de pé, aparece na litografia um homem que segura um chapéu com a mão esquerda. De acordo com Lussac, sua postura sugere um gesto de saudação ou de agradecimento à cozinheira, uma vez que, com a mão direita, recebe dela uma cumbuca com alimentos. Simultaneamente, o indivíduo representado apoia em seu braço um bastão. Para o autor, ainda que não seja possível afirmar, provavelmente se trata de

⁶⁶ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia Jogar capoëra ou danse de la guerre, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

um cabo de alguma ferramenta, do qual o homem não se separa mesmo durante sua refeição. No chão, próximo ao homem que aparece usando cartola, encontram-se dois cestos. Lussac considera que, presumivelmente, o bastão do homem que recebe a cumbuca seja utilizado para carregar os cestos, sendo eles posicionados em cada uma das extremidades do instrumento. Dessa forma, segundo o autor, a cena representaria o intervalo do trabalho para alimentação deste indivíduo. Uma intrigante observação feita por Lussac⁶⁷ é que os cestos retratados por Rugendas também eram denominados "capoeiras", um dos possíveis significados da palavra.

Atrás dos cestos, o homem que usa cartola aparece com os braços erguidos, sugerindo, de acordo com o autor, que ele esteja experimentando a ludicidade do jogo e de sua música. Suas vestimentas se assemelham às de trabalhadores caseiros ou urbanos, próximos aos seus senhores, também lhe conferindo *status* distinto entre seus pares. O próprio uso de cartola significaria, para Lussac, uma representação dessa hierarquização.

Outros três homens aparecem à frente de uma palmeira ou coqueiro. Um desses indivíduos parece estar descontraído, recostando-se na árvore. Ele segura, acima da cabeça, um fragmento de bambu ou de cana-de-açúcar. Para Lussac, ao que parece, se trata da segunda opção, uma vez que há uma pequena distância entre os gomos, além da espessura característica do caule. Segundo o autor, o homem também demonstra entusiasmo pela luta e parece estar torcendo para algum dos jogadores. Ao avaliar suas vestimentas, Lussac considera que elas se assemelham às do capoeirista posicionado à esquerda da gravura, uma vez que ambos possuem um pedaço de tecido amarrado à cintura, diferentemente do outro capoeirista, que usa uma corda ou fita.

Outros dois indivíduos utilizam panos em suas cabeças que, segundo o autor, provavelmente seriam gorros, sugerindo a identificação dos mesmos com um grupo ou uma determinada etnia. Um deles está com a mão no queixo, observando as performances dos jogadores, aparentando estar apreensivo com o desenrolar da luta. O homem à sua frente suspende a camisa e posiciona a mão direita sobre um objeto que, de acordo com Lussac, pode ser

⁶⁷ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoeira ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

uma arma cortante. Para o autor, a presença da arma na cintura desse indivíduo, assim como ocorre com o homem que aparece na esquerda da gravura, seria uma indicação feita por Rugendas de que a prática da capoeira eventualmente poderia se tornar violenta.

Lussac⁶⁸ explica que o porte de armas brancas era considerado crime durante aquele período. Assim, segundo o autor, a presença desses armamentos na gravura poderia demonstrar que os escravizados se sentiam seguros, presumivelmente dentro da propriedade do seu senhor. Possivelmente, eles estariam trabalhando no preparo da refeição ou talvez pertencessem a algum senhor influente na região, o que lhes garantiria livre trânsito para a realização de suas atividades. Outra possibilidade levantada por Lussac é a de que esses indivíduos fossem conhecidos no lugar devido aos seus ofícios, que requisitariam o uso de tais instrumentos, sendo, portanto, admitido o seu trânsito com eles em sua posse.

Todavia, para o autor, é plausível que o homem que porta a faca, à esquerda da gravura, o faça para exibi-la para todos os presentes na cena, indicando a possibilidade de uma intervenção sua a depender do decurso da luta. Este indivíduo também parece estar batendo palmas, contribuindo para a marcação do ritmo do jogo, compartilhando a diversão com aquele que usa cartola, a quem dirige o seu olhar. Levando em conta que este homem é o único indivíduo que ostenta uma arma em sua cintura, Lussac considera que não se pode descartar a possibilidade que ele seja a representação de um capataz.

Acerca do homem que toca tambor, o autor avalia que é possível atribuir-lhe proeminência sobre os demais, uma vez que é ele quem dita o ritmo musical, cadenciando a movimentação dos capoeiristas e dos observadores do jogo. Para Lussac, é admissível que a sua liderança musical se estendesse ao comando da prática da capoeira e também de suas atividades correlatas. O homem usa um refinado chapéu e suas vestimentas são mais bem-acabadas que as da maioria dos indivíduos representados na gravura, assemelhando-se

⁶⁸ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoëra ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

ao homem que usa cartola. Segundo o autor, sua expressão facial demonstra interesse pelos aspectos técnicos do jogo e pela cadência da música.

Em relação aos dois capoeiristas em destaque na obra de Rugendas, Lussac⁶⁹ afirma que, em sua representação, o artista se dedicou cuidadosamente a expressar os seus movimentos corporais. O jogador da esquerda aparece com uma postura bélica de guarda, com as mãos posicionadas à frente do corpo. Por sua vez, segundo o autor, o capoeirista da direita parece estar retornando de algum movimento que acabou de efetuar, próximo ao seu adversário. Essa avaliação de Lussac se deve à posição dos braços e pernas desse indivíduo e também à disposição da corda ou fita em suas calças, que parecem representar um movimento de recuo. Acerca da expressão facial dos jogadores, o autor avalia que os seus semblantes sérios denotam prudência em relação aos riscos inerentes à prática da capoeira ou ainda um acirramento dos ânimos.

Para Lussac, é possível que a obra de Rugendas represente um momento do jogo que já estivesse além da etapa de simulação de combate, tendo tornado-se de fato uma troca de agressões, uma vez que os capoeiristas aparecem com os punhos cerrados. Por outro lado, segundo o autor, os punhos fechados dos jogadores também podem ser compreendidos como uma postura defensiva típica da luta, considerando que o próprio texto de Rugendas afirma que, diferentemente do que ocorre com as cabeçadas, os golpes com as mãos não faziam parte do conjunto de movimentos de ataque da capoeira.

Sobre as vestimentas dos jogadores, Lussac destaca inicialmente o uso de brinco de argola por parte do jogador da esquerda. Para o autor, é possível admitir que, entre os escravizados urbanos do Rio de Janeiro daquele período, a utilização de brincos de ouro, assim como a de outros adereços similares, poderia ser, além de um elemento visual de identificação entre os capoeiristas, um recurso estético que conferiria *status* distintivo ao seu portador. Para Lussac, a indumentária elaborada deste jogador pode indicar uma diferença identitária, grupal ou até mesmo étnica entre ele e o outro capoeirista, evidenciando o caráter competitivo da prática.

⁶⁹ LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia Jogar capoëra ou danse de la guerre, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

De acordo com o autor, o jogador da esquerda também possui o que parecem ser tatuagens ou escarificações em seu rosto, assim como o homem que toca tambor. Para Lussac, esses elementos podem significar distinção e valentia ou constituir um símbolo de pertencimento étnico, nacional ou grupal deste capoeirista. Contudo, o autor afirma que não se pode descartar a possibilidade de que as marcas representem algo diferente, como, por exemplo, ferimentos cicatrizados, decorrentes de tortura praticada pelos senhores.

Acerca do contexto de criação da obra *Negros brigando*, de Earle, Amorim⁷⁰ afirma que, no início do século XIX, a capoeira ganhava relevância social em ambientes urbanos, uma vez que é nesses espaços que os elementos que compõem a prática se diversificaram, através de encontros entre negros de variadas origens e do estabelecimento de novas relações entre eles. O autor corrobora a ideia de que a capoeira surgiu no meio rural, tendo posteriormente incorporado elementos urbanos à sua prática, como a mandinga, que é a reconhecida capacidade do capoeirista de enganar, através de movimentos astuciosos, os seus adversários. De acordo com Amorim, é nesse contexto que a prática da capoeira passa a ser considerada um distúrbio da ordem pública, confluindo a sua interdição com a de outras manifestações culturais afrodescendentes nos espaços públicos.

Segundo o autor, através de um decreto de 31 de outubro de 1821, assinado pelo então ministro da guerra, o general Carlos Frederico de Paula, a capoeira torna-se delito, passando a ser oficialmente reprimida. A deliberação também previa a aplicação de castigos corporais, em praças públicas, para aqueles que fossem classificados como "capoeiras". Amorim também explica que, em 06 de janeiro de 1822, o mesmo ministro decreta a aplicação de punições com açoites naqueles que fossem flagrados praticando capoeira. Em 1824, segundo o autor, a pena prevista para o delito era de duzentas chibatadas, sendo que para africanos a punição seria maior do que para indivíduos nascidos no Brasil.

⁷⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 34.

Ao analisar os elementos que compõem a pintura e o contexto de sua criação, Amorim⁷¹ considera que a obra apresenta uma cena que possivelmente se passa no Rio de Janeiro ou em alguma cidade da região nordeste do país. Segundo o autor, a dúvida persiste ainda hoje, uma vez que a obra pode ter sido feita após 1822 e Earle, entre os anos de 1823 e 1824, já se encontrava entre Bahia e Pernambuco.

Para Amorim, a obra retrata adequadamente o contexto de perseguição à capoeira do início do século XIX. De acordo com o autor, o principal elemento da pintura que representa essa conjuntura é a presença de um soldado na cena, que parece emboscar os dois indivíduos que realizam a disputa corporal, como pode ser observado na imagem a seguir:



Figura 7: *Negros brigando*, 1822. Augustus Earle. Aquarela.⁷²

⁷¹ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 35.

⁷² "Capoeira Scene, Brazil, 1820-24", *Slavery Images: A Visual Record of the African Slave Trade and Slave Life in the Early African Diaspora*, accessed June 16, 2022, <http://www.slaveryimages.org/s/slaveryimages/item/2769> .

Segundo Amorim, a investida do soldado é a solução visual encontrada pelo artista para representar o período de repressão à prática da capoeira. Outro aspecto destacado pelo autor, é a inexistência de instrumentos musicais e de indivíduos batendo palmas na cena retratada por Earle. De acordo com Amorim, a obra não apresenta elementos que representem a marcação do ritmo do jogo, não havendo, portanto, nenhuma referência à musicalidade típica da prática da capoeira.

Em relação aos semblantes dos dois capoeiristas em destaque na pintura, o autor avalia que eles denotam a gravidade do envolvimento destes indivíduos em um confronto efetivo e os riscos que essa disputa implica para suas integridades físicas. Para Amorim, o mesmo pode ser sugerido pela postura belicosa de ambos os capoeiristas, assim como pelo posicionamento dos seus braços e pernas.

Segundo o autor, o homem sentado no chão gesticula de forma aparentemente dúbia. Para Amorim, a posição de sua mão pode ser compreendida como uma manifestação de apreensão acerca do resultado do confronto, assim como pode ser uma gesticulação que imita um movimento de defesa, demonstrando seu envolvimento emocional com a disputa. Para o autor, o assombro do indivíduo poderia ser sua reação ao ver o brutal golpe desferido por um dos jogadores em seu adversário, assim como poderia ser também uma reação à chegada inesperada do soldado ao local.

Em relação à mulher que carrega um bebê de colo, assim como a outra pessoa que observa a cena da janela, o autor considera que ambas são espectadoras apáticas da situação, uma vez que não esboçam qualquer reação que possa ser identificada.

De acordo com Amorim⁷³, o ambiente representado na pintura parece ser o de um conjunto de casas simples, delimitado por cercas e rodeado pela mata. Ao lado do homem sentado no chão, há um balde, que pode ser compreendido como um instrumento de trabalho de algum desses indivíduos. Para o autor, a presença do soldado na cena também poderia indicar que se trata de uma área urbana, uma vez que as rondas policiais são eventos típicos

⁷³ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 36.

dessas localidades, em oposição ao que ocorre nas zonas rurais e nas áreas de densa vegetação.

Devido à relevância histórica das duas obras, aos elementos característicos da capoeira representados nelas e ao seu recorrente uso para ilustração de diferentes trabalhos sobre o tema, considero imprescindível a utilização delas no paradidático. A litografia de Rugendas apresenta diversos componentes da prática atual da capoeira que são prontamente reconhecíveis, como os dois jogadores, em posição de ataque, ao centro de um grupo que os incentiva, batendo palmas. Dentre os indivíduos representados, há um que toca tambor, dando ritmo à luta, conforme ainda ocorre atualmente. Por sua vez, a obra de Earle também merece destaque no material pedagógico, uma vez que retrata o período de repressão à capoeira.

Essa perseguição, representada na pintura através do soldado que embosca os dois lutadores e da ausência de instrumentos musicais e demais referências à musicalidade da capoeira, será apresentada no paradidático como umas das principais motivações para o surgimento de iniciativas de mestres baianos, no século XX, para a sistematização do ensino da luta. As propostas dessas metodologias a serem debatidas com os educandos a partir deste material pedagógico são a descriminalização da prática da capoeira e o seu reconhecimento pelas instituições de estado como esporte e patrimônio da cultura brasileira.

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO DO PARADIDÁTICO "CAPOEIRA"

Em seu artigo, Bernadete Santos Campello e Eduardo Valadares da Silva⁷⁴ afirmam que estudos sobre fontes de informação, compreendidas como quaisquer recursos que atendam às necessidades dos leitores, têm integrado os currículos da formação de bibliotecários desde que tiveram início os cursos superiores nessa área. De acordo com os autores, os diferentes âmbitos das práticas desses profissionais requerem a compreensão da estrutura, das

⁷⁴ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

propriedades, das atribuições e da utilização crítica dessas fontes de conhecimento. Campello e Silva consideram que essa análise é imprescindível durante a seleção e a aquisição dos acervos, assim como ocorre durante os trabalhos de referência das obras que são disponibilizadas para o público.

Portanto, segundo os autores, existem diversas pesquisas nesse campo de estudo que auxiliam na compreensão das diferentes formas textuais que compõem os acervos das bibliotecas. Assim sendo, Campello e Silva, em seu texto, buscam compreender a definição atribuída a uma fonte de informação frequentemente utilizada em ambientes escolares: o livro paradidático. Os autores explicam que há controvérsias acerca da natureza dessas obras, uma vez que, no âmbito acadêmico e no meio editorial, existem incertezas sobre o uso do termo e as suas definições.

Fundamentalmente, de acordo com Campello e Silva, é esperado que um livro paradidático apresente informações precisas sobre os temas que trata e seja capaz de incentivar a aprendizagem, tornando mais instigante para os educandos a reflexão sobre conteúdos correlatos, sem que a sua linguagem possa ser classificada como "didatizada", conforme ocorre com os materiais pedagógicos convencionais.

Acerca do advento do termo "paradidático", Campello e Silva⁷⁵ afirmam que o vocábulo surgiu no meio editorial brasileiro, no final da década de 1970. Segundo os autores, nesse período, as editoras buscavam ampliar seus mercados, explorando a venda de livros voltados para o público escolar, como pode ser observado na publicação, pela editora Ática, da "Série Bom Livro", cujas obras eram dirigidas para a utilização complementar na disciplina de língua portuguesa.

Campello e Silva explicam que a série era composta por textos literários, acompanhados por um suplemento de atividades para os alunos e por outro destinado aos professores, contendo as respostas dos exercícios e as orientações sobre o uso do livro. Para Campello e Silva, o objetivo pedagógico dessas publicações era fomentar o interesse dos educandos na leitura através do contato com obras de diferentes autores.

⁷⁵ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

À vista disso, Campello e Silva avaliam que o propósito didático dessas publicações, inicialmente, era o incentivo à leitura e não o atendimento a uma demanda por obras que tratassem sobre temas específicos dos currículos das disciplinas escolares. Todavia, os autores explicam que já existia, nesse período, uma procura por publicações menos rígidas em sua forma, cujos conteúdos auxiliassem na aprendizagem dos temas tratados nos livros didáticos tradicionais. Assim, segundo Campello e Silva, teria surgido a expressão "livro paradidático" ou meramente "paradidático", que, a partir de então, designaria esta categoria de produção textual no mercado editorial brasileiro.

Em relação às publicações que podem ser classificadas como precursoras dos paradidáticos, Campello e Silva⁷⁶ explicam que, embora essa denominação tenha surgido somente na década de 1970, considera-se que essa concepção de texto complementar aos materiais pedagógicos convencionais já existiria em obras como os livros de Monteiro Lobato, que apresentavam, além dos seus elementos ficcionais, um propósito pedagógico e utilitarista em seu conteúdo. De acordo com os autores, Monteiro Lobato demonstrava preocupação com um processo de aprendizagem aprazível para os educandos, conforme pode ser observado na obra *Emília no País da Gramática*, publicada em 1937.

No que se refere à ampliação da oferta de livros paradidáticos no mercado editorial brasileiro, Campello e Silva⁷⁷ avaliam que os debates acerca de novas propostas pedagógicas, realizados durante a década de 1970, incentivaram educadores a experimentar inovações didáticas em suas práticas, resultando em uma demanda por novas fontes de informação. Segundo os autores, educadores do período, muitas vezes, consideravam que os livros didáticos, tradicionalmente voltados para a realização de exercícios de fixação dos temas estudados, pouco contribuíam para uma abordagem crítica dos conteúdos curriculares.

De acordo com Campello e Silva, além dos aspectos mercadológicos apresentados, outros fatores colaboraram para a expansão da produção de

⁷⁶ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

⁷⁷ Id., 2018, p. 64-80.

livros paradidáticos no Brasil. Políticas públicas, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de 1985, e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de 1997, tornaram possível, segundo os autores, a aquisição dos denominados "textos complementares" pelas escolas públicas do país. Campello e Silva também explicam que, em 2010, o Ministério da Educação (MEC) implementou a primeira edição do PNLD Obras Complementares, estabelecendo as características e os usos atribuídos aos materiais pedagógicos que convencionalmente são denominados como "paradidáticos" pelo mercado editorial.

Os autores consideram que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, também contribuíram para o aumento da produção de livros paradidáticos, na medida em que instituíram os denominados temas transversais através de diretrizes elaboradas pelo governo federal, que determinam a sua inclusão nas disciplinas já existentes nos currículos escolares. Portanto, explicam Campello e Silva, temas propostos pelos PCNs, como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual foram explorados em numerosas publicações paradidáticas.

A entrada em vigor, segundo os autores, de legislações, como a Lei 9.795, sancionada em 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, e a modificação na LDB através da Lei 11.645, de 2008, que acrescentou a obrigatoriedade de estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas, também aumentaram a demanda por paradidáticos, impulsionando a produção de materiais pedagógicos sobre esses temas.

Ademais, ainda de acordo com Campello e Silva⁷⁸, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída em 2017, mesmo não contemplando explicitamente o termo "paradidático", demonstra, em suas entrelinhas, a relevância dessa modalidade de materiais pedagógicos para os diferentes segmentos escolares.

No que diz respeito à utilização do termo "paradidático" pelo mercado editorial brasileiro, atualmente, os autores avaliam que o seu emprego não é

⁷⁸ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

mais unânime. Dentre as dezenas de editoras pesquisadas por Campello e Silva, apenas cinco ainda adotam o vocábulo. Algumas dessas empresas optam pela expressão "apoio didático" ou pelo termo "informativo". Dessa forma, segundo os autores, podemos observar uma tendência de abandono do vocábulo.

Campello e Silva⁷⁹ também analisam, em seu artigo, o uso do termo "paradidático" feito pelos autores nos textos acadêmicos selecionados para a sua pesquisa e como estes conceituam essa modalidade de publicação. Segundo Campello e Silva, os livros paradidáticos têm sido objeto de estudo de diversos trabalhos que buscam compreender diferentes questões, como por exemplo: as possibilidades de inovação didática proporcionadas por essas obras; a confiabilidade das informações veiculadas por essas publicações; os critérios que orientam a produção desses materiais pedagógicos; entre outros.

Para os autores, assim como ocorre no meio editorial, no âmbito acadêmico persiste a incerteza sobre em que consiste o livro paradidático. Campello e Silva explicam que, desde as primeiras análises sobre essa modalidade de publicação, observou-se que não existe um padrão rígido nessas obras e que as editoras produzem livros com formatações variadas e conteúdos diversificados, apresentando propostas pedagógicas que julgam ser inovadoras. Assim, segundo os autores, o termo "paradidático" compreende uma multiplicidade de publicações, como: obras de literatura infanto-juvenil; livros clássicos (frequentemente adaptados); manuais de gramática, que não se diferem muito dos livros didáticos tradicionais; entre outros.

Todavia, Campello e Silva⁸⁰ observam que alguns autores vão além da definição comum atribuída aos livros paradidáticos, que considera essas obras apenas como uma complementação aos livros didáticos tradicionais, ao subdividirem essas produções textuais em duas categorias: os "informativos" e os "ficcionalis".

Em relação aos paradidáticos informativos, Campello e Silva afirmam que, na medida em que uma determinada obra trata de algum conteúdo relacionado a uma das disciplinas do currículo escolar, de modo que aprofunde

⁷⁹ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

⁸⁰ Id., 2018, p. 64-80.

o debate proposto pelos livros didáticos convencionais, esta pode ser definida como "informativa". Segundo os autores, diferentemente do que ocorre com os livros didáticos tradicionais, os paradidáticos informativos não se restringem à sequência de conteúdos recomendada pelos currículos escolares. De acordo com Campello e Silva, alguns pesquisadores avaliam ser oportuna essa apresentação menos fragmentada dos temas, uma vez que ela possibilita, por exemplo, a correlação desses conteúdos com outras áreas de conhecimento.

Acerca dos paradidáticos "ficcionais", os autores observam que esta categoria compreende qualquer obra de ficção considerada leitura extraclasse. Segundo Campello e Silva, algumas editoras que publicam paradidáticos ficcionais também costumam disponibilizar para o público obras com propósitos didáticos específicos, tal como o estímulo à cidadania ou o desenvolvimento de relacionamentos respeitosos entre alunos e seus colegas. De acordo com os autores, essas obras ficcionais com finalidades utilitárias muitas vezes não são elaboradas por autores literários, mas sim por especialistas em psicologia ou educação.

Em consonância com as reflexões de Ana Beatriz Accorsi Thomson⁸¹ acerca dos critérios de seleção e utilização dos materiais pedagógicos na educação básica, considero que essas escolhas possuem um caráter político intrínseco, uma vez que envolvem o comprometimento dos professores com um modelo de formação oferecido aos educandos. Segundo Thomson, nas últimas décadas, as escolas têm tido acesso a recursos pedagógicos cada vez mais diversificados e os livros paradidáticos estão inseridos nessa profusão de novas mídias e fontes de informação.

A respeito da definição atribuída a essa modalidade de publicação, a autora afirma que, há alguns anos atrás, o significado do termo "paradidático" poderia ser mais facilmente compreendido pelo público escolar e que nos próprios catálogos das editoras era possível encontrar uma espécie de "rótulo", qualificando essas obras. No entanto, para Thomson, devido à recente ampliação do mercado editorial brasileiro, houve uma "diluição" do conceito.

⁸¹ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

Em seu artigo, a autora utiliza o modelo de classificação dos variados materiais pedagógicos disponíveis atualmente proposto por Circe Bittencourt⁸². Nesse modelo, as obras didáticas são divididas em duas categorias principais: os suportes "informativos" e os "documentos". Os primeiros são os materiais didáticos produzidos tipicamente para (2008, p. 296, apud THOMSON, 2016, p. 29): "comunicar elementos do saber das disciplinas escolares".

Essas publicações são elaboradas especificamente para o uso em ambientes escolares, uma vez que apresentam linguagens apropriadas para cada faixa etária, disponibilizam informações técnicas sobre os temas de que tratam e possuem princípios pedagógicos desde a sua concepção. Segundo Bittencourt, alguns exemplos de suportes "informativos" são os livros didáticos, as apostilas das redes de ensino particulares, os atlas escolares, os dicionários e os suportes de gravação digital.

Por sua vez, de acordo com a autora, os "documentos" compreendem as fontes de informação produzidas em contextos variados, não integrando necessariamente os saberes das disciplinas escolares. Para Bittencourt, essas são obras elaboradas com o objetivo de alcançar um público amplo, não possuindo finalidades didáticas predefinidas e sua utilização em ambientes escolares está sujeita à iniciativa individual dos educadores. Alguns exemplos dessa categoria, apresentados pela autora, são: as fotografias, as obras artísticas, os textos jornalísticos, os documentários, além dos livros e filmes de ficção.

Thomson⁸³ considera que os livros paradidáticos podem pertencer às duas categorias propostas por Bittencourt. Para a autora, existem publicações vistas como "clássicas", uma vez que são produzidas com perceptíveis objetivos pedagógicos, recebendo frequentemente o rótulo de "paradidáticas", e há também obras literárias elaboradas sem um propósito didático explícito, que regularmente são utilizadas pelo público escolar.

Em relação aos paradidáticos "clássicos", Thomson⁸⁴ explica que, além de estabelecerem relações diretas com o ambiente escolar e o processo de

⁸² BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 296.

⁸³ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

⁸⁴ Id., 2016, p. 27-49.

aprendizagem, essas obras são concebidas essencialmente com essa finalidade. De acordo com a autora, essa modalidade de publicação foi desenvolvida como consequência de diferentes debates sobre práticas de leitura dos educandos e da demanda por produções de autores brasileiros voltadas para crianças e adolescentes. Assim, segundo Thomson, as editoras passaram a investir intensamente em obras alternativas aos livros pedagógicos convencionais, que apresentassem temáticas e linguagem acessíveis a esse público, no intuito de preparar os jovens para o consumo de obras mais complexas no futuro.

Outro aspecto dos paradidáticos "clássicos", apontado por Thomson, é a possibilidade de uso dessa modalidade de publicação para veiculação de novos trabalhos acadêmicos. De acordo com a autora, o ensino de história passou por um processo de renovação durante a década de 1980, que incluiu na prática docente da educação básica a utilização de materiais pedagógicos com novas abordagens sobre os conteúdos dos currículos escolares. Segundo Thomson, esse movimento foi acompanhado por inovações no mercado editorial brasileiro, que ocorreram devido ao interesse das editoras em explorar comercialmente essa reestruturação.

Além disso, explica a autora, nessa década também ocorreu uma crise editorial no país, decorrente dos altos índices inflacionários do período. Consequentemente, houve significativas quedas nas vendas anuais dessas empresas, que, de acordo com Thomson, passaram a se concentrar na produção de obras voltadas para o público escolar devido à regularidade de suas vendas. A autora afirma ainda que, nas últimas décadas do século XX, essa modalidade de publicação se tornou um dos segmentos mais rentáveis para as editoras. Assim, segundo Thomson, na medida em que ocorreu a expansão da produção e utilização dos livros paradidáticos, as editoras se tornaram agentes influentes na escolha dos conteúdos ensinados na educação básica.

Acerca das inovações pedagógicas propostas pelos paradidáticos do período, Thomson⁸⁵ avalia que, muitas vezes, essas mudanças se restringiam

⁸⁵ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

à linguagem adotada e à estética dessas publicações, uma vez que o conteúdo apresentado por essas obras e os seus recortes temáticos pouco diferiam dos livros didáticos tradicionais. Dessa forma, segundo a autora, para que o aproveitamento desses materiais pedagógicos fosse satisfatório continuava a ser indispensável uma abordagem crítica por parte dos educadores.

Ao analisar obras literárias utilizadas como paradidáticos, em consonância com a classificação proposta por Bittencourt, Thomson⁸⁶ as define como "documentos". De acordo com a autora, a partir da década de 1980, o mercado literário voltado para o público jovem se expandiu substancialmente e obras consideradas "pioneiras", como os livros de Monteiro Lobato, regularmente reeditados, passaram a ter que dividir espaço com uma variedade de novas publicações.

A respeito das diferentes obras literárias destinadas ao público jovem, frequentemente utilizadas como "agentes de formação" no processo pedagógico, Thomson considera que, primeiramente, é necessário que se compreenda que estas são elaboradas a partir de uma determinada representação artística da realidade. Segundo a autora, ainda que alguns desses textos contenham, por exemplo, temáticas fantásticas, eles são baseados em um conjunto de ideias e valores com os quais os jovens podem se relacionar. Para Thomson, as obras literárias proporcionam um intercâmbio entre as experiências vividas pelos educandos e os universos simbólicos apresentados por esses textos artísticos. Assim, a autora avalia que, além da função didática de debater um determinado conteúdo curricular, as obras literárias proporcionam aos educandos estímulos ao desenvolvimento do pensamento crítico e da interpretação dos contextos sociais nos quais se inserem.

Thomson⁸⁷ também observa que, em meio ao amplo conjunto de obras literárias que podem ser utilizadas na prática docente, como materiais paradidáticos, há um significativo número de textos que envolvem temáticas relacionadas à cultura afro-brasileira e indígena. Ao examinar como questões relacionadas às identidades e alteridades são trabalhadas nos paradidáticos, a

⁸⁶ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

⁸⁷ Id., 2016, p. 27-49.

autora explica que, a partir do início do século XXI, ganharam fôlego iniciativas educacionais sobre a história do continente africano e dos afro-brasileiros, impulsionadas, em grande medida, pela promulgação da Lei 10.639, de 2003, que determina a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”.

De acordo com Thomson, a Lei 10.639 é resultado da luta histórica de movimentos sociais, como o movimento negro, que, há décadas, reivindicam políticas públicas de combate ao racismo. A autora observa que essas demandas levaram muito tempo até serem integradas oficialmente às políticas públicas de educação e que algumas das ordenações da Lei 10.639, como a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira”, são decorrentes de reivindicações dos movimentos sociais negros e dos intelectuais negros, que remontam à década de 1940.

Acerca da trajetória desses movimentos, Thomson se baseia no estudo de Amilcar Araujo Pereira⁸⁸ para explicar que, desde o início do século XX, eventos e entidades de organização de afrodescendentes já buscavam ampliar os seus espaços de atuação, assim como os meios de expor suas demandas para a sociedade civil e o poder público. Dessa forma, foram criadas instituições, como a Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, e foram realizados eventos, como o I Congresso do Negro Brasileiro, em 1950. Todavia, somente a partir da criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, é que essas reivindicações alcançaram maior visibilidade e desenvolveram um caráter de luta política.

Em relação à atuação dessas entidades na educação básica, Pereira apresenta alguns exemplos de iniciativas de grupos vinculados ao movimento negro, como a realização de palestras, durante a década de 1980, em escolas públicas, sobre questões étnico-raciais, ministradas por Mundinha Araújo, militante ligada ao Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN).

A ativista produziu também materiais que atualmente poderiam ser classificados como paradidáticos, uma vez que, segundo Pereira⁸⁹, consistiam

⁸⁸ PEREIRA, Amilcar Araujo. **"O Mundo Negro"**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). Tese de doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2010.

⁸⁹ Id., 2010, p. 208.

em cartilhas, que, através de uma linguagem infanto-juvenil, difundiam narrativas sobre a trajetória da população afrodescendente, exibindo cenas "positivas" de negros, como o cotidiano em um quilombo. Segundo o autor, algumas das narrativas dessas cartilhas questionavam conhecimentos tradicionalmente ensinados pelas escolas, durante aquele período, como a circunscrição dos quilombos a locais de moradia de escravizados fugitivos.

Outros exemplos de materiais didáticos, produzidos na década de 1980, com propósitos similares aos de Mundinha Araújo, presentes na pesquisa de Pereira são: a obra de Amauri Mendes Pereira e Yedo Ferreira, intitulada *Caderno de Descolonização da Nossa História: Zumbi, João Cândido e os dias de hoje*, publicada em 1980, e a cartilha elaborada por integrantes do Grupo Palmares, *História do Negro Brasileiro: uma síntese*, publicada em 1986.

Thomson⁹⁰ avalia que, atualmente, além da Lei 10.639, outras iniciativas políticas demonstram interesse na relação entre educação e combate ao racismo, como as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, de 2004. Segundo a autora, as diretrizes apresentam subsídios para o desenvolvimento de uma prática escolar antirracista, que valorize as alteridades. De acordo com Thomson, o documento demonstra que as reivindicações de afrodescendentes e movimentos sociais por políticas públicas de caráter afirmativo resultaram, entre outras medidas, em orientações curriculares que propõem a produção e divulgação de conhecimentos e valores acerca das diferentes identidades e do pertencimento étnico-racial na sociedade brasileira.

Todavia, Thomson⁹¹ adverte que, mesmo com esses avanços nas políticas educacionais, é necessário que se combata o discurso, ainda bastante comum, de que a discriminação racial no Brasil foi superada. Dessa forma, segundo a autora, é preciso investigar como são historicamente construídas as práticas racistas, que, muitas vezes, operam de forma silenciosa e naturalizada. Para Thomson, a instituição escolar é um ambiente propício para a realização desses debates, que têm como objetivo o reconhecimento das

⁹⁰ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

⁹¹ Id., 2016, p. 27-49.

vinculações históricas e culturais dos cidadãos, opondo-se assim a uma visão etnocêntrica do mundo.

A respeito da abordagem dessas temáticas na prática docente, a autora afirma que é necessário que ocorra uma reestruturação do processo de ensino e aprendizagem no país. De acordo com Thomson, o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira, promovido oficialmente por políticas públicas e ordenações de novas legislações, não deve se restringir a uma abordagem conteudística desses temas. Nesse sentido, segundo a autora, os livros paradidáticos exercem um papel importante na efetivação dessas propostas, uma vez que, pelo seu intermédio, os educandos podem conhecer diferentes perspectivas sobre as populações africanas e afrodescendentes.

Em seu artigo, Marco Antonio Lima do Bonfim, Cristiane de Oliveira Félix e Fernando Santos de Jesus⁹² analisam o livro paradidático *Chiquinha Gonzaga*, publicado em 2009, no intuito de examinar como as normas da Lei 10.639, de 2003, e as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, de 2004, são contempladas pela obra.

Para Bonfim, Félix e Jesus, o termo paradidático compreende os compêndios que tem como objetivo debater temáticas tangentes aos currículos oficiais, sendo frequentemente utilizados de forma complementar, com o propósito de aperfeiçoar a aprendizagem dos conteúdos principais. De acordo com os autores, os conteúdos apresentados pelos livros didáticos e paradidáticos, por intermédio dos seus textos e imagens, são meios de significar a realidade social, ou seja, de constituir discursos. Portanto, segundo Bonfim, Félix e Jesus, essas obras veiculam representações sobre as relações sociais e as identidades nos diferentes contextos históricos.

Assim como Thomson, os autores afirmam que o racismo pode se manifestar através do não dito nos discursos contidos nos materiais pedagógicos. Todavia, Bonfim, Félix e Jesus se concentram, em sua análise, na difusão, através dessas publicações, de estereótipos raciais, que são definidos pelos autores⁹³ como: "representações coletivas cristalizadas

⁹² BONFIM, Marco Antonio Lima do; FÉLIX, Cristiane de Oliveira; JESUS, Fernando Santos de. A representação do negro em livros didático e paradidático: uma análise de discurso crítica de estereótipos raciais. *Travessias*, Cascavel, v.13, n. 3, 2019, p. 54-71.

⁹³ Id., 2019, p. 54-71.

discursivamente no mundo social acerca do que é ser negro, do que é ser branco, mulato, etc, em uma dada sociedade, que, em geral, estabelecem hierarquias e, por conseguinte, processos de exclusão social."

Ao examinarem como Chiquinha Gonzaga é representada no livro paradidático selecionado para a sua pesquisa, Bonfim, Félix e Jesus observam que na breve biografia da musicista consta que ela era mestiça, mas há poucos relatos sobre a sua mãe negra. Para os autores, ainda que a obra aborde as relações familiares da artista, há uma evidente transmissão do protagonismo na educação da musicista para o seu pai, que era branco. Além disso, segundo Bonfim, Félix e Jesus, é possível perceber que a forma como esses indivíduos são retratados na obra, em geral, dilui a sua identificação racial.

De acordo com os autores, é apenas no fim do texto que a escravização negra do período aparece explicitamente, sendo representada através do personagem do menino negro, que é descrito como um "moleque escravo", reforçando o estereótipo de criança negra malcomportada e não merecedora de ampla socialização com indivíduos de sua faixa etária. Ademais, Bonfim, Félix e Jesus avaliam que o texto da obra sugere uma certa "benevolência", por parte dos parentes da artista, ao receberem em sua casa o menino negro escravizado. Para os autores, a obra precisaria questionar também, por exemplo, se Chiquinha Gonzaga se reconhecia como negra e como era a sua inserção no contexto social em que vivia.

Esses questionamentos foram levados em consideração durante a elaboração do produto final desta dissertação, que consiste em um livro paradidático que apresenta narrativas sobre variadas formas de resistência à escravidão e combate ao racismo de indivíduos relevantes na história da capoeira. O texto do paradidático contém um breve histórico dessa tradição cultural, além de pequenas biografias de capoeiristas de destaque em diferentes períodos históricos, com o objetivo de contribuir para o estudo dessa prática cultural afro-brasileira na educação básica.

De acordo com o modelo de classificação de materiais pedagógicos, proposto por Circe Bittencourt⁹⁴, o livro se encaixa na categoria de paradidáticos "informativos", uma vez que foi elaborado para uso nas escolas,

⁹⁴ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 296.

contando com uma linguagem apropriada para o ensino fundamental, além de apresentar imagens que ilustram os textos e disponibilizar informações técnicas sobre o tema tratado.

A opção pela utilização de biografias na obra se deve à minha avaliação de que o uso de narrativas sobre o protagonismo de afrodescendentes, em suas diferentes formas de resistência à escravidão e suas relações político-sociais no contexto do pós-abolição, pode constituir uma abordagem instigante para os educandos desses conteúdos curriculares.

Dessa forma, pretendi contemplar, no material pedagógico, as normas da Lei 10.639, de 2003, e das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, de 2004. Procurei também, através do paradidático, estabelecer um contraponto à abordagem comum dos livros didáticos convencionais da educação básica sobre a história da capoeira, que ainda veicula a imagem dos capoeiristas sob os estigmas de pobreza e criminalidade. Dessa forma, busquei colaborar com práticas pedagógicas que promovam o debate sobre racismo e diversidade étnico-racial, assim como contribuir para a formação identitária dos educandos.

Através do breve texto sobre a história da capoeira, presente no paradidático, procurei demonstrar a relevância dessa prática cultural em diferentes períodos da história do Brasil. Portanto, o material pedagógico apresentado tem como objetivo contribuir para o reconhecimento dos capoeiristas enquanto agentes sociais autônomos, mantenedores de tradições que evocam um passado valoroso, e também do seu protagonismo nos diferentes processos históricos nos quais estiveram envolvidos. Assim, busquei, através das narrativas contidas no paradidático, contribuir para os debates realizados nas escolas sobre temas, como: as diferentes identidades, o racismo, o eurocentrismo, entre outros.

Na elaboração do material pedagógico, em articulação com a bibliografia especializada sobre o tema, utilizei também algumas publicações produzidas por capoeiristas, que muitas vezes foram elaboradas com a intenção de biografar antigos mestres. Entendo que essas obras são relatos valiosos para a compreensão dos diferentes aspectos que compõem essa tradição cultural.

O livro paradidático é ilustrado por obras de diversos artistas que retrataram a prática da capoeira, em um recorte temporal que se estende do início do século XIX até meados do século XX, constituindo importantes registros dessa tradição em diferentes períodos históricos.

Dessa forma, o paradidático, voltado para uso no ensino fundamental, disponibiliza, em acordo com a recente historiografia produzida sobre o tema, novas perspectivas acerca dos capoeiristas, se distanciando dos estereótipos de delinquência ou de massa de manobra em crises políticas, comumente veiculados pelos livros didáticos tradicionais. Nesse sentido, apresento trajetórias de capoeiristas em diferentes períodos da história brasileira, como, por exemplo, o envolvimento desses indivíduos em revoltas populares contra instituições políticas. Da mesma forma, debato a importância dessa tradição cultural na reafirmação cotidiana das origens africana e afro-brasileira da nossa sociedade.

CONCLUSÃO

Durante minha trajetória como professor da educação básica, estive em contato com diversas publicações voltadas para o público escolar que considero que, ao tratarem da história da capoeira, além de veicular imagens "estereotipadas" dos seus praticantes, costumeiramente não exploram o potencial pedagógico dos debates que envolvem essa tradição cultural. A capoeira é uma prática regularmente compreendida como um meio de afirmação identitária das raízes afro-brasileiras e, portanto, é fundamental que se apresente narrativas e referenciais culturais variados sobre esse tema.

Ao examinar representações sobre a história da capoeira e os seus praticantes, em diferentes períodos históricos, presentes em livros didáticos do ensino fundamental, observei que esses segmentos sociais ainda são apresentados, muitas vezes, sob os estigmas de pobreza e marginalidade. À vista disso, conduzi minha pesquisa no intuito de debater essas representações problemáticas, assim como contribuir para a elaboração de materiais pedagógicos que, ao se dedicarem a temáticas que envolvam grupos minoritários, apresentem esses segmentos enquanto agentes sociais

autônomos, cujas práticas evocam um passado relevante na formação da sociedade brasileira.

Nesse sentido, busquei demonstrar, ao longo do meu trabalho, que a capoeira teve um longo percurso até superar a sua condição de transgressão penal e se tornar um patrimônio cultural do país. Assim como o futebol, o samba e o carnaval, essa manifestação cultural possui uma trajetória de ascensão e tensão com as elites e os agentes estatais até atingir a posição de símbolo nacional, conforme explicam Oliveira e Leal⁹⁵. Concordo com os autores, que consideram que a capoeira, originada da experiência sociocultural de escravizados e seus descendentes, constitui um símbolo de resistência à escravidão, além de ser uma síntese de diferentes tradições culturais africanas.

Ainda de acordo com Oliveira e Leal⁹⁶, somente após um processo de revisão dos questionamentos e dos objetos de estudo da historiografia brasileira, que se deu a partir dos anos 1970, é que as trajetórias de determinados agentes sociais, muitas vezes classificados como marginais, passaram a ser estudadas com maior cuidado. Dessa forma, pesquisas sobre grupos excluídos começaram a preencher algumas lacunas deixadas por metodologias anteriores. Esses trabalhos reconhecem as minorias sociais enquanto agentes do processo histórico e, gradativamente, essas abordagens começaram a integrar os livros didáticos. Contudo, os autores alertam que, ao tratarem desses temas, os historiadores devem ir além dos estigmas atribuídos a esses segmentos e buscar compreender esses grupos enquanto agentes ativos dos seus processos históricos, uma vez que existe o risco de que os materiais pedagógicos se tornem difusores de preconceitos.

Pode-se observar a ocorrência desse problema, por exemplo, na ênfase dada, nos livros didáticos analisados nesta dissertação, à atuação dos capoeiristas no final do século XIX, período no qual frequentemente são caracterizados como grupos de marginais utilizados em disputas políticas. Portanto, considero que é necessário questionar a imagem associada a esses indivíduos de ameaça à sociedade em determinados períodos, assim como é preciso reagir ao apagamento histórico dessa tradição, que ocorre na medida

⁹⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 43.

⁹⁶ Id., 2009, p. 58.

em que se caracteriza a capoeira apenas enquanto uma modalidade esportiva lúdica, deixando de lado os diferentes aspectos identitários envolvidos em sua prática.

Como produto desta pesquisa, desenvolvi um material pedagógico sobre a história da capoeira que apresenta narrativas pautadas pelo protagonismo de africanos e afrodescendentes, assim como alguns exemplos de suas variadas formas de resistência à escravidão e suas articulações sociais no contexto pós-abolição, buscando contribuir para a construção de um currículo escolar em conformidade com as normas da Lei 10.639, de 2003, que determina a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Devido à vasta presença dessa tradição na sociedade brasileira e sua recorrente utilização como meio de afirmação da cultura africana e afro-brasileira, entendo que uma abordagem crítica dessa temática na prática docente pode contribuir para a formação identitária dos educandos. Para tanto, é necessário que se conteste a imagem de criminalidade atribuída aos capoeiristas, demonstrando a autonomia de suas escolhas, feitas, muitas vezes, a partir de avaliações de conjuntura de suas épocas. A noção de "consciência histórica", que atribui aos capoeiristas, se dá em conformidade com o que propõe Martins⁹⁷, constituindo-se através de dois elementos fundamentais: a identidade pessoal de cada sujeito e a sua compreensão sobre o grupo social ao qual pertence.

Em relação aos processos de construção identitária desenvolvidos no ambiente escolar, Coelho⁹⁸ afirma que, na medida em que ocorre a inclusão, nos currículos da educação básica, de conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira, promove-se o redimensionamento da memória histórica. Segundo o autor, esse processo se deve a diversos questionamentos que fomentaram debates acadêmicos, estimulados, frequentemente, por movimentos sociais e suas demandas em relação à forma como a memória nacional é ensinada nas escolas.

⁹⁷ MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência Histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 55.

⁹⁸ COELHO, Mauro. Diferença e Semelhança. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 85.

De acordo com Coelho, movimentos, como o negro e o indígena, reivindicam não apenas a inclusão de novos conteúdos referentes às minorias sociais nos livros didáticos, mas também a readequação da abordagem dessas temáticas na prática docente. Segundo o autor, essas demandas envolvem o reconhecimento da atuação de diferentes agentes históricos na formação da sociedade brasileira, no intuito de evitar silenciamentos e apagamentos durante o processo educativo.

Na medida em que ocorre o reconhecimento formal da capoeira como patrimônio imaterial da cultura brasileira, em 2008, pelo IPHAN, e a certificação da Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, em 2014, pela UNESCO, avalio ser imprescindível debater possíveis abordagens, no ensino de história da educação básica, sobre a história da capoeira no âmbito da educação patrimonial. De acordo com Oliveira⁹⁹, essa categoria consiste em um conjunto de práticas pedagógicas que empregam os diferentes recursos que compõem o patrimônio cultural, propondo a utilização das heranças culturais como fontes de conhecimento sobre o passado e as tradições de uma determinada sociedade. Para o autor, além de promover a valorização do patrimônio histórico, a educação patrimonial contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para a construção de identidade entre os membros de uma comunidade. Assim, a utilização das heranças culturais como objetos intermediadores na relação ensino-aprendizagem estimula uma educação dos sentidos e promove uma sensibilização patrimonial que incentiva a preservação e o senso de inserção desses bens culturais na comunidade da qual fazem parte.

Acerca do papel dos livros didáticos enquanto veículos portadores de um sistema de valores, de uma ideologia e de uma cultura, Bittencourt¹⁰⁰ afirma que diversas pesquisas demonstraram como os textos e as ilustrações contidas nessas obras podem transmitir estereótipos e princípios dos grupos dominantes, na medida em que podem ocorrer generalizações de temas, como as relações étnico-raciais. Para a autora, além de examinar a ideologia, as

⁹⁹ OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 98.

¹⁰⁰ BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 74.

defasagens dos conteúdos em relação à produção acadêmica e a adequação às propostas curriculares vigentes dessas obras, é necessário analisar os livros didáticos em todas as suas particularidades e contradições, como, por exemplo, os aspectos mercadológicos que envolvem a produção dessas publicações em diferentes períodos históricos.

De acordo com Bittencourt, o uso de imagens como recurso pedagógico nos livros didáticos brasileiros tem sido comum há mais de um século devido às iniciativas de editores e autores que tiveram como referência, por muito tempo, a produção francesa de materiais escolares. Segundo a autora, inicialmente, o objetivo desse emprego seria proporcionar aos educandos a oportunidade de "ver as cenas históricas", reproduzindo uma concepção presente em obras francesas do início do século XX. Dessa forma, a disponibilização de ilustrações pelos livros didáticos facilitaria a memorização dos seus conteúdos, na medida em que eram combinadas com os textos dessas obras, no intuito de reforçar as considerações dos autores acerca dos eventos históricos tratados. Para Bittencourt, essa proposta pedagógica, amplamente reproduzida em livros didáticos brasileiros, talvez atenda, ainda hoje, aos mesmos critérios do passado.

Nesse sentido, de acordo com a autora, cabe aos docentes utilizar uma metodologia de ensino que permita aos educandos interpretar as imagens veiculadas pelos materiais pedagógicos e os textos que as acompanham. Segundo Bittencourt, essas obras podem ser um meio para o estabelecimento de uma nova relação entre texto e imagem, promovendo, entre os educandos, a reflexão sobre as diferentes formas de representação imagética. Para a autora, esta é uma das incumbências da escola, que deve procurar se antecipar à ampliação dos novos suportes tecnológicos de acesso à informação.

Em relação às características dos livros classificados como paradidáticos, Campello e Silva¹⁰¹ explicam que, primeiramente, é esperado que as obras dessa categoria apresentem informações precisas sobre os temas que abordam, assim como tornem instigante para os educandos o

¹⁰¹ CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

estudo dos conteúdos curriculares com os quais se relacionam, sem que a sua linguagem possa ser considerada "didatizada", conforme ocorre com os livros escolares tradicionais.

De acordo com Thomson¹⁰², o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, suscitado por políticas públicas e normas de legislações recentes, não deve se restringir a uma abordagem conteudística dessas temáticas. Assim sendo, em concordância com a autora, entendo que os livros paradidáticos desempenham um importante papel no cumprimento dessas ordenações, na medida em que, por intermédio dessas obras, os educandos podem instruir-se acerca de diferentes perspectivas sobre as sociedades africanas e afrodescendentes.

No decurso desta dissertação, as questões propostas por esses autores foram levadas em consideração, no intuito de desenvolver um produto final que contivesse narrativas variadas acerca da história da capoeira e seus praticantes. Assim, elaborei um livro paradidático para uso no ensino fundamental, em acordo com a atual historiografia sobre o tema, buscando estabelecer um contraponto aos estereótipos de delinquência ou de massa de manobra em crises políticas atribuídos aos capoeiristas, comumente difundidos pelos materiais pedagógicos convencionais. A obra apresenta um breve histórico dessa tradição cultural, além de pequenas biografias de capoeiristas de destaque em diferentes períodos históricos, com o objetivo de colaborar com práticas pedagógicas que promovam o debate sobre racismo e diversidade étnico-racial, assim como contribuir para a formação identitária dos educandos.

¹⁰² THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

REFERÊNCIAS

ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. **Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada.** Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932.** Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.

AREIAS, Almir das. **O Que é Capoeira.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Ringue ou academia? a emergência dos estilos modernos da capoeira e seu contexto global. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. **O Saber Histórico na Sala de Aula.** São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BONFIM, Marco Antonio Lima do; FÉLIX, Cristiane de Oliveira; JESUS, Fernando Santos de. A representação do negro em livros didático e paradidático: uma análise de discurso crítica de estereótipos raciais. **Travessias**, Cascavel, v.13, n. 3, 2019, p. 54-71.

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História: das origens do homem à era digital.** São Paulo: Moderna, 2015.

CABRAL, Marcela Guedes. A identidade cultural nas cantigas de capoeira. **Pontos de Interrogação - Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia**, Alagoinhas, v. 3, n. 2, 2013, p. 187-211.

CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

CASCUDO, Luís da Câmara. A capoeira. In: _____. **Antologia do Folclore Brasileiro**. V. 1. 9 ed. São Paulo: Global, 2003, p. 301-303.

CASCUDO, Luís da Câmara. Capoeira. In: _____. **Folclore do Brasil: pesquisas e notas**. 3 ed. São Paulo: Global, 2012, p. 157-163.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 12 ed. São Paulo: Global, 2012.

CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. **Cadernos Naui: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural**, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

COSTA, Tomás Bastos. **A Saga do Mutungo: capoeira angola, música e educação**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CRUZ, José Luiz Oliveira. **Capoeira Angola: do iniciante ao mestre**. Salvador: EDUFBA & Pallas, 2003.

DEMARCHI, João Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial?: uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. **Revista CPC**, São Paulo, v. 13, n. 25, 2018, p. 140-162.

DIAS, Luiz Sergio. **Quem Tem Medo da Capoeira?: Rio de Janeiro (1890-1904)**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal das Culturas, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, Divisão de Pesquisa, 2001.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FONSECA, Mariana Bracks. **Ginga de Angola**: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

FONSECA, Vivian Luiz. **Capoeira Sou Eu**: memória, identidade, tradição e conflito. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais do Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2009.

GREEN, James N. O Pasquim e Madame Satã, a "rainha" negra da boemia brasileira. **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, 2003, p. 201-221.

HOBBSAWN, Eric; RANGER, Terence (Orgs.). **A Invenção das Tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JESUS, Fernando. O negro no livro paradidático: analisando o livro "Capoeira". **Revista Horizontes**, Bragança Paulista, v. 33, n. 1, 2015, p. 123-138.

KANITZ, Roberto Camargo Malcher; SILVA, Lucas Milton França T. da. **Capoeiragem Carioca e o Lendário Manduca da Praia**: primeiros apontamentos (1837-1877). Paper. 31 Simpósio Nacional de História da ANPUH, Rio de Janeiro, 2021.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia *Jogar capoëra ou danse de la guerre*, de Rugendas. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

MIRANDA, Caroline Barroso. **"De Que Cor Eu Sou?"**: o lugar da menina negra no espaço escolar - um estudo sobre a representação das mulheres negras no livro didático de história. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Ensino de História - ProfHistória da Universidade Federal do Pará. Ananindeua, 2020.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009.

PEREIRA, Amilcar Araujo. **"O Mundo Negro"**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). Tese de doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2010.

PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá**: três personagens da capoeira baiana. Goiânia: Grafset, 2002.

REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015.

REIS, Letícia Vidor de Sousa. **O Mundo de Pernas Para o Ar**: a capoeira no Brasil. 2 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

ROSA, Sonia. **Capoeira**. 3 ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Luiz Silva. **Capoeira**: uma expressão antropológica da cultura brasileira. Maringá: Editora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá, 2002.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Capoeira Escrava e Outras Tradições Rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850)**. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição**: os capoeiras na corte imperial (1850-1890). Rio de Janeiro: Access, 1999.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

VALÉRIO, Mairon Escorsi. Retratos: a imagem do negro nos livros didáticos da década de 1980. In: RIBEIRO, Renilson Rosa. **O Negro em Folhas Brancas: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de história do Brasil (últimas décadas do século XX)**. Curitiba: Appris, 2019, p. 81-98.

VASSALLO, Simone Pondé. **A Capoeira Como Patrimônio Imaterial: novos desafios simbólicos e políticos**. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

VASSALLO, Simone Pondé. Capoeiras e intelectuais: a construção coletiva da capoeira “autêntica”. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 32, 2003, p. 106-124.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris História, 8o Ano: ensino fundamental, anos finais**. São Paulo: Ática, 2018.

VIEIRA, Luiz Renato. **O Jogo da Capoeira**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995.

CAPOEIRA



Figura 8: *São Salvador* ou *San-Salvador*, 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*, UFES, 2019.¹⁰³

¹⁰³ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 44.

CAPOEIRA

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	111
ORIGENS DA CAPOEIRA	113
A CRIMINALIZAÇÃO DA CAPOEIRA	115
ANGOLA E REGIONAL	117
CAPOEIRA, PATRIMÔNIO CULTURAL	119
CANTIGAS DE CAPOEIRA	122
ÍCONES DA CAPOEIRA	127

INTRODUÇÃO

A capoeira é uma expressão cultural que é considerada um dos principais meios de afirmação das raízes afro-brasileiras. Desenvolvida pelos escravizados e por seus descendentes, ela sintetiza diferentes tradições culturais africanas e é um símbolo da resistência à escravidão.

Os primeiros relatos sobre a luta remontam ao século XVIII, mas suas origens ainda despertam intensas discussões entre os pesquisadores do tema. Alguns historiadores¹⁰⁴ afirmam que a capoeira foi desenvolvida por escravizados nas cidades coloniais brasileiras, enquanto outros estudiosos defendem a ideia de que a prática surgiu no meio rural. Todavia, durante o século XIX, no Rio de Janeiro, o exercício da capoeira foi bastante intenso. Diversos grupos de capoeiristas, denominados “maltas”, atuavam nas diferentes regiões da cidade. Contudo, devido à participação desses grupos nas disputas políticas entre conservadores e liberais, durante o período final do império, a luta passou a ser perseguida até ser considerada crime pelo código penal de 1890.

Em consequência da repressão causada pela proibição da prática da capoeira em espaços públicos, a luta passou a ser perseguida até que, décadas mais tarde, surgiram, na Bahia, algumas iniciativas de sistematização do seu ensino. Essas metodologias tinham como objetivo tornar a capoeira um esporte e um patrimônio da cultura brasileira. No entanto, a criminalização durou oficialmente até 1940, quando foi promulgado um novo código penal que não mais previa punições para o exercício da luta.

A capoeira teve um longo caminho até superar sua condição de delito e se tornar um patrimônio cultural brasileiro. De acordo com pesquisadores do tema¹⁰⁵, assim como o futebol, o samba e o carnaval, a capoeira possui uma trajetória de ascensão e tensão com as elites e o governo, antes de atingir sua condição de símbolo da cultura afro-brasileira.

¹⁰⁴ SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição**: os capoeiras na corte imperial (1850-1890). Rio de Janeiro: Access, 1999, p.23.

¹⁰⁵ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 43.



Figura 9: *Negros brigando*, 1822. Augustus Earle. Aquarela.¹⁰⁶

No início do século XIX, a capoeira ganhou relevância em ambientes urbanos, onde a tradição se diversificou, através dos encontros entre negros de diferentes origens¹⁰⁷. A obra de Earle retrata o contexto de repressão à capoeira durante aquele período. O principal elemento da pintura que representa essa perseguição é a presença de um soldado, que embosca os dois indivíduos que realizam a disputa corporal. Além disso, não existem instrumentos musicais na cena e os demais indivíduos não batem palmas, não havendo, portanto, nenhuma referência à musicalidade típica da prática da capoeira.

¹⁰⁶ "Capoeira Scene, Brazil, 1820-24", *Slavery Images: A Visual Record of the African Slave Trade and Slave Life in the Early African Diaspora*, accessed June 16, 2022, <http://www.slaveryimages.org/s/slaveryimages/item/2769>.

¹⁰⁷ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 34.

ORIGENS DA CAPOEIRA

O estudioso argentino, do início do século XX, Adolfo Morales de Los Rios Filho¹⁰⁸ propõe uma explicação para a origem da palavra "capoeira". Segundo o pesquisador, o vocábulo "cá", do tupi antigo, se refere a qualquer material oriundo da mata, enquanto que "pú" significa cesto. Assim, se forma um termo indígena para denominar os cestos feitos a partir de materiais extraídos das florestas. "Capú" era então a denominação dos grandes recipientes utilizados pelos escravizados, durante o período colonial, para embarque e desembarque de mercadorias nas áreas portuárias e os indivíduos que trabalhavam nessa função eram chamados de "capoeiros".

De acordo com a hipótese do estudioso argentino, a capoeira, como forma de luta, surgiu em meio às disputas corporais desses trabalhadores, através de simulações de brigas realizadas em suas horas de lazer. Aos poucos, essas competições deram origem a grupos hierarquizados e a busca pela liderança dessas organizações resultou na criação do "jogo da capoeira".

O folclorista Câmara Cascudo, por meio do estudo de relatos de viajantes e cronistas, observou a presença de alguns elementos nativos africanos na prática da capoeira. O estudioso explica que existe em Angola uma dança cerimonial de iniciação que pode ser associada aos primórdios da luta brasileira. Esse costume é praticado por alguns povos das regiões de Mocupe e Mulondo, no sul do país, e é realizado durante as festividades do Mufico, um rito de puberdade das mulheres.

A dança é executada dentro de um grande círculo de pessoas que marcam a cadência dos movimentos batendo palmas. Dentro da roda, dois jovens realizam a "Dança da Zebra", ou "N'Golo", na qual imitam movimentos de animais, enquanto tentam atingir o oponente com os pés. O folclorista vê diversas semelhanças entre essa prática e a capoeira, mas considera também que houve contribuições de outras tradições culturais da região na formação da luta brasileira, como por exemplo a Bássula, uma arte marcial de pescadores de Luanda.

¹⁰⁸ SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A Negregada Instituição: os capoeiras na corte imperial (1850-1890)**. Rio de Janeiro: Access, 1999, p. 22.

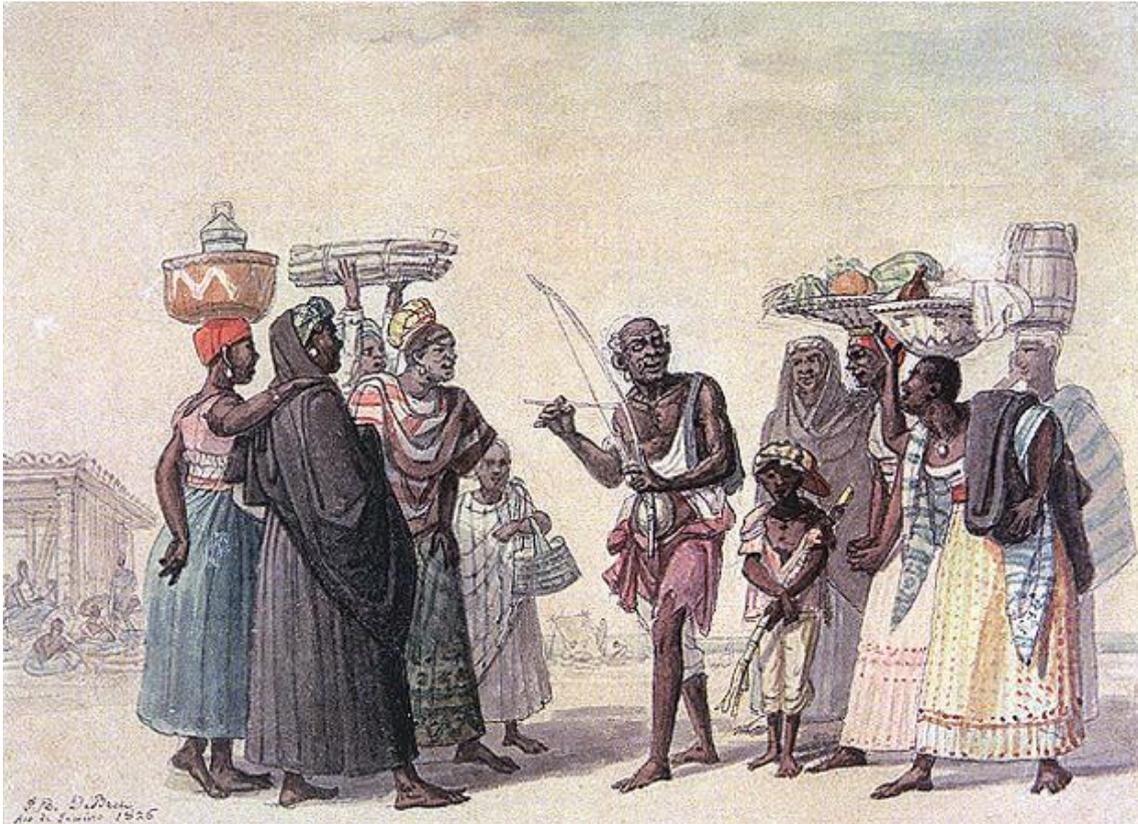


Figura 10: *Velho Orfeu Africano*. Oricongo, 1826. Jean-Baptiste Debret. Aquarela.¹⁰⁹

As feiras reuniam uma diversidade de indivíduos negros, livres e escravizados¹¹⁰. Nesses locais, os capoeiristas praticavam abertamente (antes da proibição) suas demonstrações de destreza corporal. No entanto, a capoeira dessa época era bastante diferente da atual. Os berimbaus ainda não eram utilizados durante o jogo e as rodas não se organizavam como hoje em dia. De acordo com pesquisadores do tema, o berimbau não fez parte da capoeira até o século XX, quando foi incorporado nas rodas da Bahia.

¹⁰⁹ O Velho Orfeu Africano. Oricongo. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra61280/o-velho-orfeu-africano-oricongo>. Acesso em: 27 de agosto de 2022. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

¹¹⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 37.

A CRIMINALIZAÇÃO DA CAPOEIRA

Dentre os motivos que levaram à criminalização da capoeira no código penal de 1890, os historiadores¹¹¹ destacam a atuação das organizações de capoeiristas chamadas de "maltas", como forças paramilitares durante os períodos eleitorais na época do império, gerando desordem a fim de influenciar o resultado das eleições. Contudo, esses grupos não devem ser vistos como agentes passivos diante dos interesses dos partidos políticos, uma vez que os seus alinhamentos com esses partidos eram resultado de escolhas autônomas. Desse modo, surge uma nova forma de participação popular nas disputas governamentais, que até então estavam restritas às elites.

Ainda que os políticos do Partido Liberal também utilizassem capoeiristas como capangas eleitorais, foi o Partido Conservador que mais reuniu "maltas" em torno dos seus interesses, selando com elas uma aliança que durou de 1870 a 1890. Um dos efeitos desse acordo pode ser observado nas eleições de 1872, quando os conservadores foram várias vezes denunciados pelos liberais por promoverem a presença de dezenas de capoeiristas na freguesia da Glória, no intuito de atrapalhar o processo eleitoral.

Para os pesquisadores do assunto, a relação entre as "maltas" e os partidos políticos da época explica por que os capoeiristas eram um dos principais alvos da repressão policial durante o início do período republicano, a qual resultou na criminalização da luta no primeiro código penal da república.

¹¹¹ REIS, Letícia Vidor de Sousa. **O Mundo de Pernas Para o Ar**: a capoeira no Brasil. 2 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2000, p. 35.



Figura 11: *Negros que vão levar açoutes*, 1832-1836. Frederico Guilherme Briggs. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*, UFES, 2019.¹¹²

Antes de 1830, a capoeira não estava definida como violação penal, ainda que houvesse repressão aos negros que se expressassem culturalmente em espaços públicos¹¹³. A situação jurídica das tradições afro-brasileiras era de incerteza, cabendo, muitas vezes, à própria polícia decidir o que fazer diante dessas manifestações.

¹¹² AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 46.

¹¹³ Id., 2019, p. 45.

ANGOLA E REGIONAL

Em meados do século XX, mestres de capoeira da Bahia criaram metodologias de ensino que, em pouco tempo, se tornaram referências para os praticantes dessa tradição nas diferentes regiões do país¹¹⁴. Na década de 1930, na cidade de Salvador, foi criada a Capoeira Regional e, alguns anos mais tarde, como contraponto a esta, se organizou um modelo de treinamento para a Capoeira Angola.

A Capoeira Regional, elaborada por Mestre Bimba, sistematizou o ensino da luta, incorporando, inclusive, elementos de outras artes marciais em sua metodologia. Como uma resposta às inovações dessa escola, se estruturou o Centro Esportivo de Capoeira Angola, liderado por Mestre Pastinha, que procurava preservar as tradições dessa manifestação cultural. Nas décadas seguintes, esses movimentos se desenvolveram e seus sistemas de ensino foram amplamente reproduzidos pelo país.

Ambas as escolas são resultado de uma adequação da prática da capoeira a um novo contexto histórico. As duas modalidades buscavam se diferenciar da capoeira praticada nas ruas, que, muitas vezes, era reprimida por agentes estatais. Essas reformulações causaram uma grande insatisfação entre os próprios capoeiristas e também entre os estudiosos do tema da época, que questionavam quais os rumos que a capoeira seguiria dali em diante, temerosos de que resultassem na transformação dessa expressão cultural em uma atração turística ou em um objeto de consumo das elites.

A oposição entre Angola e Regional influenciou os praticantes de capoeira ao longo do século XX. Todavia, desde cedo, houve críticas a essa divisão da capoeira, que argumentavam que ambas as escolas faziam parte de uma mesma tradição cultural. Dessa forma, surge a denominação Capoeira Contemporânea, que expressa a ideia de que a luta é uma experiência social que vai além de qualquer metodologia de ensino, sendo então uma prática em constante reinvenção. Assim, considera-se que a capoeira está em contínua recriação e que, de acordo com cada período histórico, ela desenvolve novos significados e características particulares.

¹¹⁴ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 50.



Figura 12: *São Salvador* ou *San-Salvador*, 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*, UFES, 2019.¹¹⁵

Regional e Angola foram desenvolvidas em oposição uma à outra¹¹⁶. Mestre Bimba acreditava que a Capoeira Angola não se adequava às competições esportivas, uma vez que os seus movimentos eram excessivamente lúdicos. Por outro lado, Mestre Pastinha e seus discípulos buscaram preservar, diferentemente do jogo ligeiro da Regional, os movimentos lentos e manhosos da capoeira. Em relação às origens da luta, os mestres também divergiam: Mestre Pastinha defendia a ideia de que a capoeira teria vindo de Angola, enquanto que Mestre Bimba considerava que a luta teria surgido no Recôncavo Baiano.

¹¹⁵ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 44.

¹¹⁶ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana**. Goiânia: Grafset, 2002, p.89.

CAPOEIRA, PATRIMÔNIO CULTURAL

Com a fundação da escola de mestre Bimba, em 1937, a luta começa a deixar a clandestinidade e, gradativamente, passa a ser reconhecida como uma espécie de esporte¹¹⁷. Entretanto, a criminalização da capoeira durou oficialmente até 1940, quando foi promulgado um novo código penal. Durante a Era Vargas, sob uma perspectiva de valorização da miscigenação, a luta se torna legalizada. A partir da década de 1970, a capoeira se disseminou por todos os estados brasileiros, ao mesmo tempo em que se iniciou a sua difusão em outros países. Atualmente, estima-se que a arte marcial brasileira seja praticada em mais de 150 países.

Em 1972, houve o registro oficial, por parte do regime militar, da capoeira como uma modalidade esportiva competitiva. Essa medida resultou na criação de diversas federações estaduais de capoeiristas nos anos seguintes, que procuraram normatizar, padronizar e expandir a prática da capoeira. No entanto, a uniformização da luta não se concretizou.

Nos anos seguintes, foram criadas diferentes ligas municipais e regionais, submetidas às federações estaduais e também à Liga Nacional. Esta associação, por sua vez, integra a Federação Internacional de Capoeira (FICA). Essas organizações promovem campeonatos, formam treinadores e capacitam árbitros profissionais para as suas competições. Contudo, essas iniciativas não possuem a aprovação de toda a comunidade da capoeira e, por isso, recebem constantes críticas daqueles que discordam dessa forma de se experienciar a tradição.

Desde a década de 1930, no anteprojeto do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), de autoria de Mario de Andrade, já se cogitava que a capoeira fosse registrada como patrimônio imaterial da cultura brasileira¹¹⁸. Entretanto, o registro da capoeira como patrimônio cultural ainda levaria muito tempo para se concretizar. De acordo com os critérios do órgão daquela época, a luta não poderia ser considerada um elemento identitário da cultura brasileira. Além disso, naquele período, a capoeira ainda era

¹¹⁷ VASSALLO, Simone Pondé. **A Capoeira Como Patrimônio Imaterial**: novos desafios simbólicos e políticos. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

¹¹⁸ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **Capoeira, Identidade e Gênero**: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 45.

considerada delito pelo código penal em vigor e, portanto, seria uma incoerência retirá-la da condição de criminalidade para, logo em seguida, reconhecê-la como patrimônio nacional.

Assim, apenas em 2008 deu-se a certificação da capoeira como patrimônio imaterial da cultura brasileira pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Em 2014, houve o reconhecimento da Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

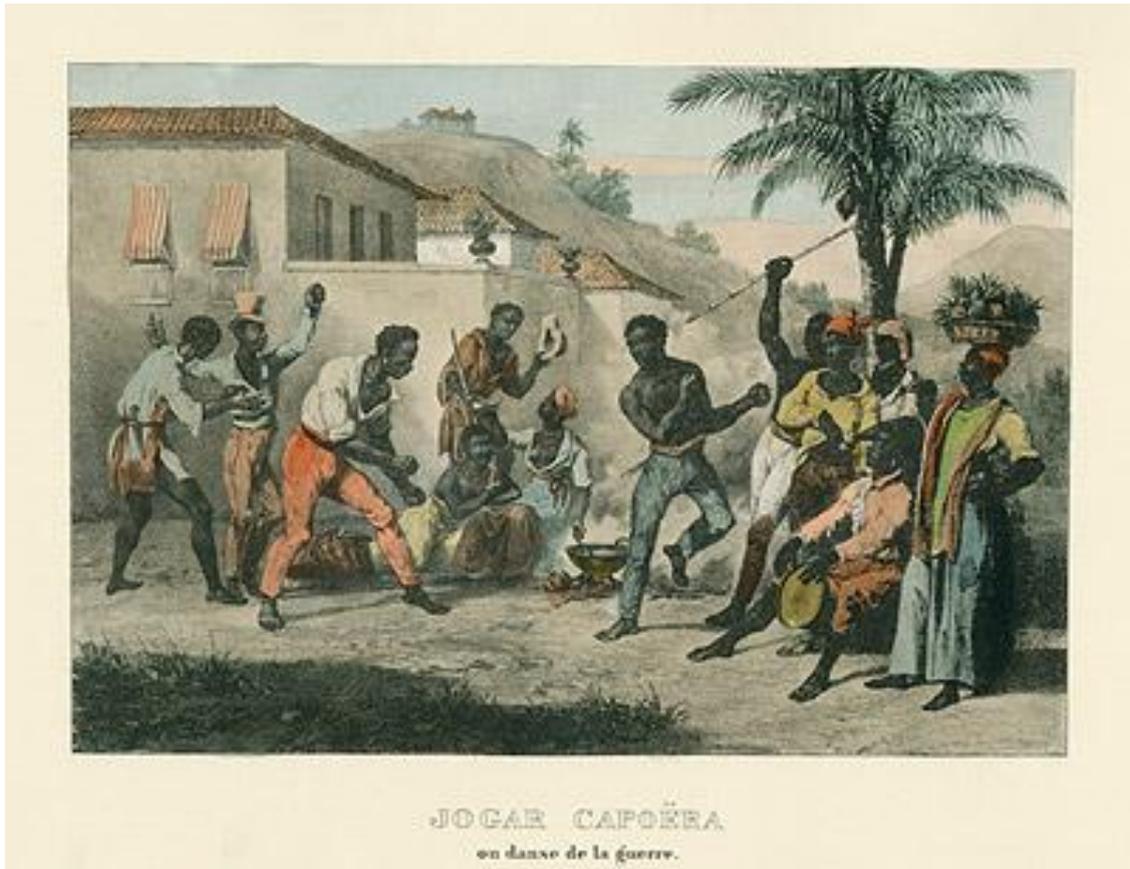


Figura 13: *Jogar Capoeira ou Danse de la Guerre*, 1835. Johann Moritz Rugendas. Litografia.¹¹⁹

A obra de Rugendas apresenta elementos que são facilmente reconhecíveis nas rodas de capoeira atuais¹²⁰. No centro, estão dois homens em posição de ataque, com punhos cerrados e semblantes belicosos a uma certa distância um do outro. Em torno dos competidores, estão diversos indivíduos que os incentivam, batendo palmas. Um deles toca um tambor, dando ritmo à luta. A cena remete ao meio urbano, uma vez que há casas ao redor dos indivíduos, além de uma rua movimentada, onde possivelmente ocorre uma feira.

¹¹⁹ JOGAR Capoeira. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra24907/jogar-capoeira>. Acesso em: 16 de junho de 2022. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

¹²⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 43.

CANTIGAS DE CAPOEIRA

Muitas cantigas que ainda hoje são executadas nas rodas de capoeira foram criadas durante o período colonial¹²¹. Essas canções tratam sobre diversos temas, como, por exemplo, passagens de contos folclóricos, cenas cotidianas, episódios históricos e dores causadas pela escravidão, além do enaltecimento de capoeiristas famosos. Assim sendo, as cantigas de capoeira podem ser utilizadas como fontes de conhecimento sobre a sociedade brasileira¹²², uma vez que elas exprimem diferentes aspectos da cultura afro-brasileira.

De modo geral, as cantigas de capoeira podem ser divididas em três categorias: ladainhas, louvações e corridos¹²³. Nas ladainhas, que são cantadas antes do início do jogo, são contadas histórias do passado, assim como casos e memórias relevantes para os capoeiristas. Durante as louvações, cantadas em coro, homenageia-se entidades religiosas. Por sua vez, os corridos aceleram o ritmo da luta através de versos curtos, que são repetidos pelo coro, podendo tratar de aspectos específicos da luta ou dos mesmos temas que as ladainhas e as louvações.

O berimbau é o principal instrumento que acompanha a execução dessas canções que, muitas vezes, evocam a memória da opressão dos negros, além de expressarem o anseio pela superação das consequências do período da escravidão¹²⁴. De acordo com pesquisadores do tema, as cantigas se tornaram importantes para a prática da capoeira a partir da década de 1930, no contexto de criação das metodologias de ensino da Capoeira Regional e da Capoeira Angola e da subsequente descriminalização da luta.

As canções utilizadas nas rodas de capoeira difundem valores, princípios e memórias dos afro-brasileiros, colaborando para os debates sobre diversidade cultural, racismo, eurocentrismo, entre outras questões. Na cantiga

¹²¹ REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 109.

¹²² Id., 2015, p. 151.

¹²³ COSTA, Tomás Bastos. **A Saga do Mutungo**: capoeira angola, música e educação. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 58.

¹²⁴ CABRAL, Marcela Guedes. A identidade cultural nas cantigas de capoeira. **Pontos de Interrogação - Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia**, Alagoinhas, v. 3, n. 2, 2013, p. 187-211.

a seguir, pode-se observar uma representação do tratamento rigoroso dado aos escravizados na sociedade patriarcal do período colonial¹²⁵:

*Eu vô dizê a meu sinhô
Qui a mantêga derramô
A mantêga não é minha
A mantêga é do sinhô
Eu vô dizê a meu sinhô
Qui a mantêga derramô
A mantêga não é minha
A mantêga é de yayá.*

Nesta, que possivelmente é a mais famosa canção de capoeira¹²⁶, a palavra "Paraná" é recorrentemente utilizada. Do tupi antigo, o vocábulo "pará" significa mar, enquanto que "na" quer dizer semelhante. Logo, para alguns estudiosos da capoeira, o sentido atribuído pelo uso da palavra aos movimentos da luta brasileira seria "semelhante ao mar"¹²⁷.

*Paraná é
Paraná é
Paraná*

*Vô mimbora pra Bahia
Paraná
Tão cedo não venho cá
Paraná*

*Paraná é
Paraná é*

¹²⁵ REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 111.

¹²⁶ REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 132.

¹²⁷ Id., 2015, p. 229.

Paraná

Se não for essa semana

Paraná

É a semana qui passô

Paraná

Paraná é

Paraná é

Paraná

Do nó escondo a ponta

Paraná

Ninguém sabe desatá

Paraná

Paraná é

Paraná é

Paraná

Chique-chique mocambira

Paraná

Joga pra cima de mim

Paraná

Eu sô braço de maré

Paraná

Mas eu sô maré sem fim

Paraná

Paraná é

Paraná é

Paraná

Ô digêro, digêro

Paraná

Ô digêro, digêro

Paraná

Ô digêro, digêro

Paraná

Eu também sô digêro

Paraná.

A letra da ladainha de Mestre Traíra, feita em 1963, demonstra as incertezas dos afro-brasileiros em relação à convocação dos soldados para lutar na guerra do Paraguai¹²⁸.

Campo de Batalha

lê tava em casa, o meu bem, sem pensar sem imaginar

Quando bateram na porta Salomão mandou chamar

Para ajudar a vencer a guerra no Paraguai

Entre Rio de Janeiro, Pernambuco, Ceará

Quando bateram na porta Salomão mandou chamar

Para ajudar a vencer

A guerra com Paraguai

Entre Rio de Janeiro, Pernambuco, Ceará

Quando chegou por cabeça, o meu bem,

Mandinga não vou levar

Diz senhor amigo meu

Foi chegado vosso dia

¹²⁸ COSTA, Tomás Bastos. **A Saga do Mutungo**: capoeira angola, música e educação. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 16.

*Foi chegada vossa hora
Oi eu sou desconfiado, o meu bem,
Pra pegar no pau furado
Desse campo de batalha
Da medalha liberal
Da medalha liberal
Eu não sou palha de cana
Pra morrer asfixiado
No céu entra quem merece
Na terra vale é quem tem
Camaradinho*

ÍCONES DA CAPOEIRA

RAINHA GINGA

A soberana Nzinga ou Njinga Mbandi, mais conhecida como Rainha Ginga, viveu no século XVII, na região de Matamba, no atual país Angola, mas o seu legado atravessa o tempo e o oceano Atlântico. Durante o seu reinado, a soberana unificou diferentes povos, que liderou em diversas batalhas contra os conquistadores portugueses¹²⁹.

Ao longo do período colonial brasileiro, a memória da rainha guerreira foi recriada pelos povos escravizados. Sua vida foi extensa, marcada por conflitos, nos quais se sobressaiu por suas estratégias astutas e hábeis negociações com os invasores portugueses. Assim, mesmo antes do seu falecimento, a Rainha Ginga já era considerada uma lenda por seus súditos e os seus feitos têm sido lembrados de diferentes maneiras.

Para alguns historiadores¹³⁰, os movimentos corporais maliciosos da capoeira, conhecidos como ginga, recebem essa denominação em associação à rainha angolana. Esta hipótese se baseia na forma como o conhecimento é transmitido na capoeira, que atribui ao corpo importantes funções. O "jogo de corpo" foi um saber utilizado pelos negros para resistir à opressão escravista ao longo dos séculos. A fim de se esquivar das agressões que sofriam, os escravizados utilizavam o molejo corporal, que ficou conhecido como ginga, constituindo o movimento básico da capoeira.

A capoeira utiliza instrumentos musicais de origem angolana, apresentando, em seu gestual, fragmentos de rituais angolanos e, em seu léxico, há diversas palavras do quimbundo. Assim sendo, podemos supor que o seu movimento básico possui relação com a mais importante governante da história desse país? Para alguns pesquisadores, sim, uma vez que os movimentos da ginga demonstram astúcia e capacidade de enganar o adversário, que são as mesmas características atribuídas à Rainha Ginga.

¹²⁹ FONSECA, Mariana Bracks. **Ginga de Angola**: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018, p. 09.

¹³⁰ Id., 2018, p. 169.



Figura 14: Rainha Nzinga Mbande, 1830 (aprox.). Achille Devéria. Litografia. Fonte: FONSECA, Mariana Bracks. *Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora*, USP, 2018.¹³¹

¹³¹ FONSECA, Mariana Bracks. **Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018, p. 17.

ZUMBI DOS PALMARES

Diversos capoeiristas popularizaram a ideia de que a luta brasileira teria surgido nos quilombos, muitas vezes localizando essa origem especificamente no Quilombo de Palmares¹³². Para esses, Zumbi era tido como um habilidoso capoeirista e considerado o patrono da capoeira. Ao longo do século XX, essa hipótese sobre a origem da luta se popularizou, mesmo que as pesquisas históricas não a apoiassem.

Muitos capoeiristas acreditavam que a denominação da luta derivava da fuga dos escravizados das fazendas, em direção aos quilombos, através das capoeiras, quando eram perseguidos pelos capitães-do-mato. A palavra "capoeira", neste caso, denomina os terrenos roçados ou queimados onde cresce mato. Nesses locais, haveria espaço suficiente para a execução de golpes contra os seus opositores. Ainda que essa explicação seja controversa, a capoeira foi bastante praticada em redutos quilombolas, principalmente durante os períodos de maior repressão às tradições culturais e religiosas dos negros nas áreas urbanas.

Nascido em 1655, no estado de Alagoas, Zumbi dos Palmares se tornou um símbolo de resistência à escravidão. Líder do Quilombo dos Palmares, uma comunidade livre formada por escravizados fugitivos, localizada na Serra da Barriga, Zumbi defendeu o seu povo até ser morto por bandeirantes em uma emboscada em 20 de novembro de 1695. O dia de sua morte é comemorado em todo o país como o "Dia da Consciência Negra".

¹³² AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 40.



Figura 15: *Zumbi*, 1927. Antônio Parreiras. Óleo sobre tela.¹³³

¹³³ Antônio Parreiras - Zumbi. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Antônio_Parreiras_-_Zumbi.jpg . Acesso em: 28 ago. 2022.

MANDUCA DA PRAIA

O termo "capoeira" era utilizado para identificar os praticantes da luta afro-brasileira e também da arte da mandinga e da malícia. Dessa forma, se tornou um jargão policial para tratar esses indivíduos, que transitavam pelas cidades, ao longo do século XIX, organizando-se em grupos conhecidos como "maltas"¹³⁴. Os seus feitos assombraram a elite imperial.

Manoel Joaquim do Nascimento, o Manduca da Praia, foi um dos "capoeiras" mais famosos do Rio de Janeiro na época do império. Exímio capoeirista, ele exibia suas habilidades pelas ruas da cidade, onde também brigava e fazia acordos com a burguesia, chefes de polícia e políticos influentes. Manduca da Praia ganhou reputação como um homem de negócios que respondeu a diversos processos por causar ferimentos graves e leves em seus adversários, mas foi absolvido em todos eles devido à sua influência e amizade com figuras poderosas do governo.

Segundo pesquisadores do tema¹³⁵, na segunda metade do século XIX, as "maltas" menores muitas vezes se juntavam a dois grandes grupos de "capoeiras", de acordo com os seus interesses políticos. Os grupos Nagoas e Guaiamuns reuniam "capoeiras" de diferentes partes do Rio de Janeiro e se associavam aos dois principais partidos políticos da época, respectivamente, o Conservador e o Liberal. Muitos "capoeiras" foram atraídos para o lado do Partido Conservador, monarquista, uma vez que, a partir de 1850, este passou a defender medidas emancipatórias para os escravizados. Assim, eram constantes os conflitos entre Nagoas e Guaiamuns.

Os anos entre 1850 e 1890, no Rio de Janeiro, foram bastante conturbados e é nesse período que Manduca da Praia ganha notoriedade. Chefe da malta de Santa Luzia, Manduca da Praia, durante os períodos eleitorais, causava diversas arruaças, em conluio com o Partido Conservador.

¹³⁴ KANITZ, Roberto Camargo Malcher; SILVA, Lucas Milton França T. da. **Capoeiragem Carioca e o Lendário Manduca da Praia**: primeiros apontamentos (1837-1877). Paper. 31 Simpósio Nacional de História da ANPUH, Rio de Janeiro, 2021.

¹³⁵ Id., 2021.

A CAPOEIRA

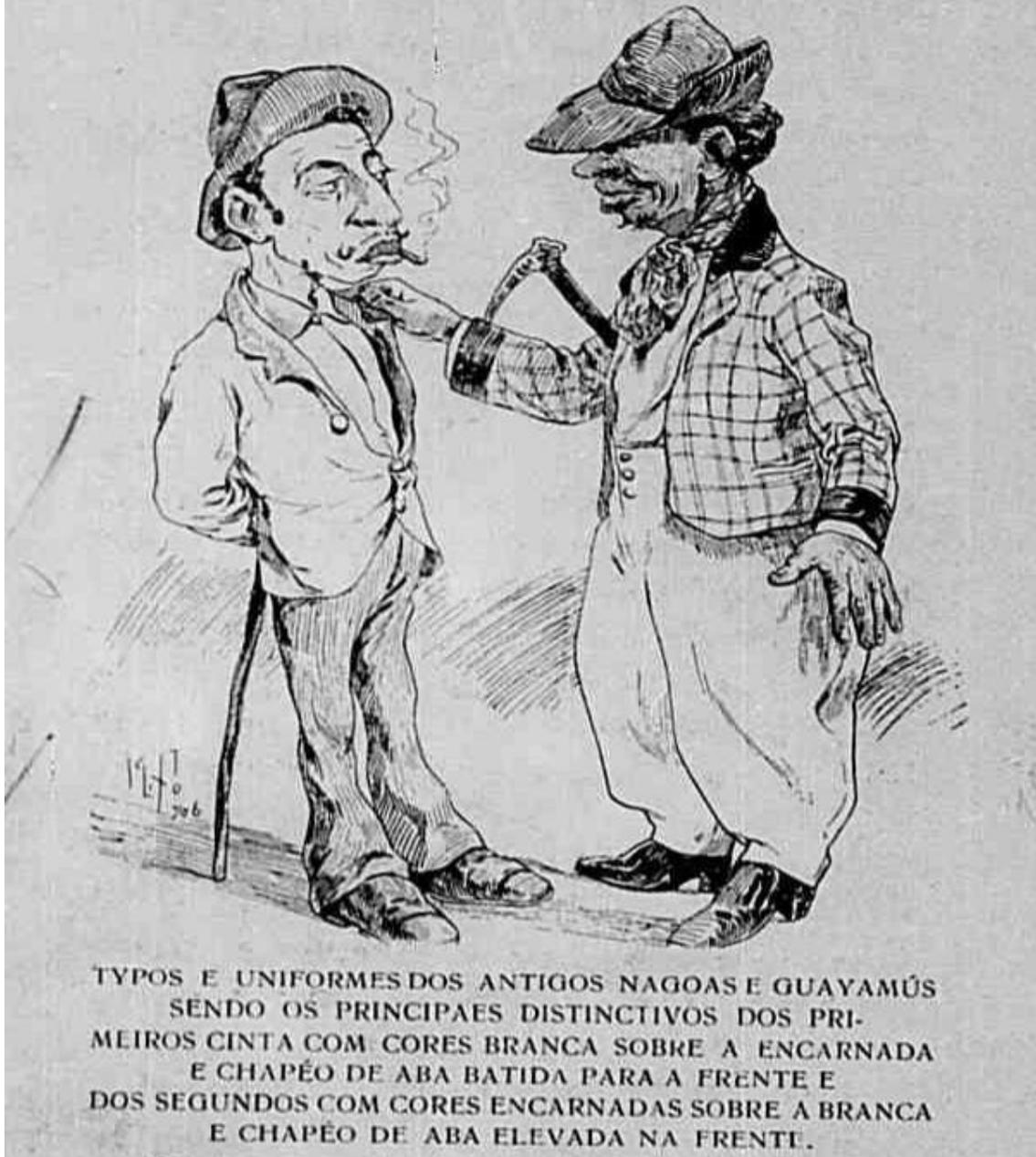


Figura 16: *A Capoeira*, 1906. K. Lixto. Charge. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*, UFES, 2019.¹³⁶

¹³⁶ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 95.

CIRÍACO DA SILVA

Desde o século XIX, navios da marinha brasileira já aportavam no Japão. Esses militares foram os primeiros brasileiros a entrar em contato com o jiu-jitsu. Em 1905, eles publicam um manual de educação física japonesa¹³⁷. Na introdução do livro, os militares afirmam que o jiu-jitsu é uma arte marcial superior à capoeira, uma vez que a luta brasileira teria sido, durante o período imperial, "desviada" por criminosos, o que teria causado a sua decadência.

Pouco tempo depois, Sada Miako, um judoca japonês, foi empregado para dar aulas para integrantes da Marinha no Rio de Janeiro. O lutador considerou ensinar técnicas de jiu-jitsu para os recrutas e essa ideia promoveu intensos debates na imprensa, que, em geral, dava preferência à luta brasileira. Dessa forma, a introdução do ensino de artes marciais japonesas no Brasil ocasionou contestações em diversos segmentos, como militares, entusiastas de esportes, intelectuais e os próprios capoeiristas.

Conseqüentemente, um confronto direto entre a capoeira e as técnicas do judô ou do jiu-jitsu se tornou inevitável¹³⁸. Naquela época, era comum campeões japoneses desafiarem, nas cidades que visitavam, lutadores locais para disputas de estilo livre. Em 1909, Ciríaco da Silva, um estivador da cidade de Campos, aceitou o desafio de Sada Miako. O combate aconteceu diante de um considerável público, em um pavilhão especialmente erguido para o evento na Avenida Central.

O capoeirista derrotou o lutador japonês, utilizando um movimento conhecido como "rabo de arraia" que atingiu a cabeça do adversário, desacordado-o, logo no início do confronto. Após vencer a luta, Ciríaco foi carregado por um grupo de estudantes pelas ruas do centro do Rio de Janeiro.

Assim, para os nacionalistas, o resultado da luta provou que a capoeira era superior às artes marciais estrangeiras. Para alguns pesquisadores do tema, a proeza de Ciríaco contribuiu para a reabilitação da capoeira, após décadas de perseguição.

¹³⁷ ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Ringue ou academia? a emergência dos estilos modernos da capoeira e seu contexto global. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2014.

¹³⁸ Id., 2014.

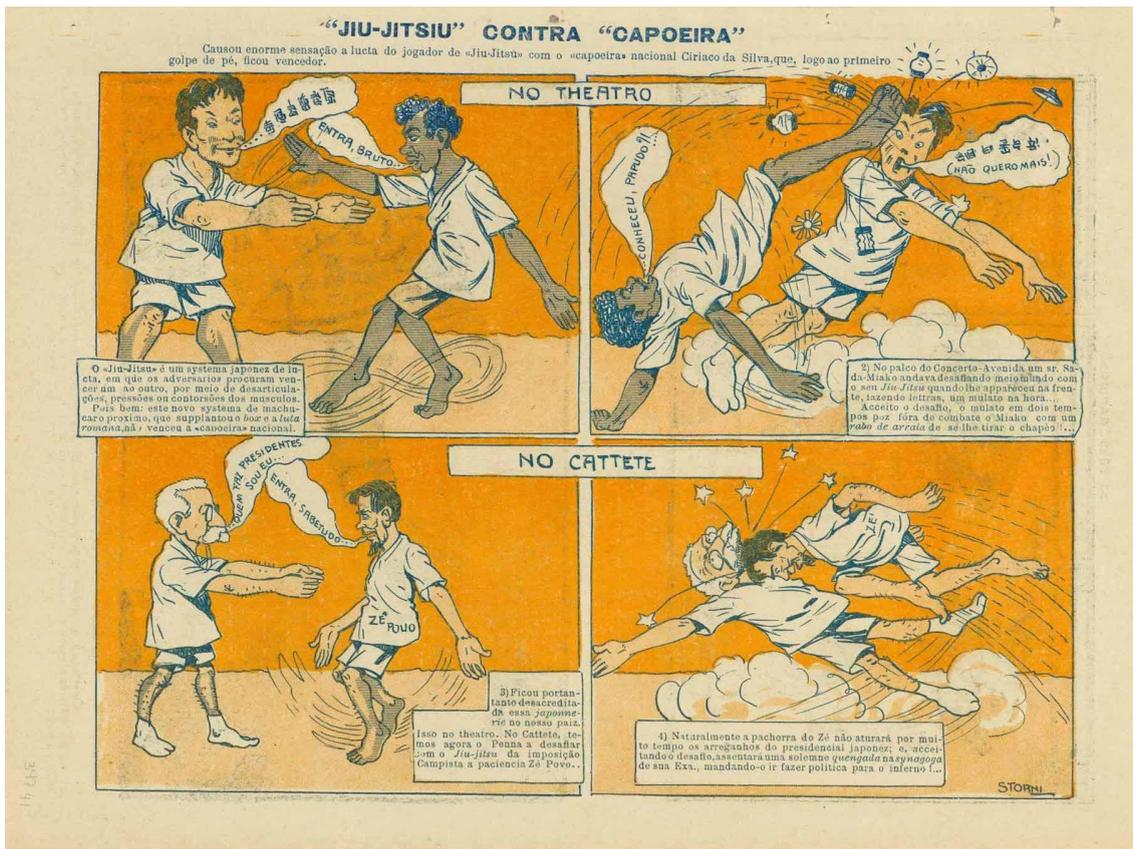


Figura 17: "Jiu-jitsiu" contra "Capoeira", 1909. Storni. Charge.¹³⁹

Na caricatura, publicada no jornal "O Malho", em 15 de maio de 1909, o chargista Storni narra a vitória de Ciríaco, ao mesmo tempo em que satiriza a insatisfação popular, através do personagem Zé Povo, em relação ao governo de Afonso Pena¹⁴⁰.

¹³⁹ Storni - "Jiu-jitsiu" contra "Capoeira". In: Fundação Casa de Rui Barbosa. Disponível em: <http://omalho.casarui Barbosa.gov.br/index.asp?lk=14&pagina=1015&qry=#> . Acesso em: 29 ago. 2022.

¹⁴⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 119.

BESOURO DE MANGANGÁ

Ainda que pouco se saiba sobre a trajetória de Manoel Henrique Pereira, vulgo "Besouro de Mangangá", este talvez seja o mais conhecido entre todos os capoeiristas¹⁴¹. Temido e aclamado por sua coragem, seu nome se conserva na memória da comunidade da capoeira e sua fama se estende para muito além do seu lugar de origem, O Recôncavo Baiano.

Manoel Henrique Pereira, também conhecido como "Besouro Cordão de Ouro", nasceu em 1885, na cidade de Santo Amaro da Purificação, onde viveu e ganhou fama pelos seus confrontos com valentões e policiais, supostamente nunca tendo sido derrotado, utilizando, em suas brigas, golpes de capoeira e facas.

Após deixar o exército, Besouro trabalhou como embarcadiço em saveiros, atravessando a Baía de Todos-os-Santos, transportando diferentes mercadorias. Besouro costumava desafiar capoeiristas renomados nos lugares em que passava, com o intuito de aumentar a sua fama. Além disso, suas impressionantes fugas durante os confrontos com as forças policiais se tornaram célebres, suscitando diversas histórias a seu respeito.

Essas evasões espetaculares, quando se via encurralado, renderam-lhe o apelido de "Besouro de Mangangá", uma vez que o capoeirista enganava os seus perseguidores como se tivesse se transformado no perigoso inseto e desaparecido. Sua morte é envolta em mistérios. Em 1924, Besouro foi vítima de uma emboscada, cuja motivação e autoria jamais foram esclarecidas.

¹⁴¹ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana**. Goiânia: Grafset, 2002, p. 17.

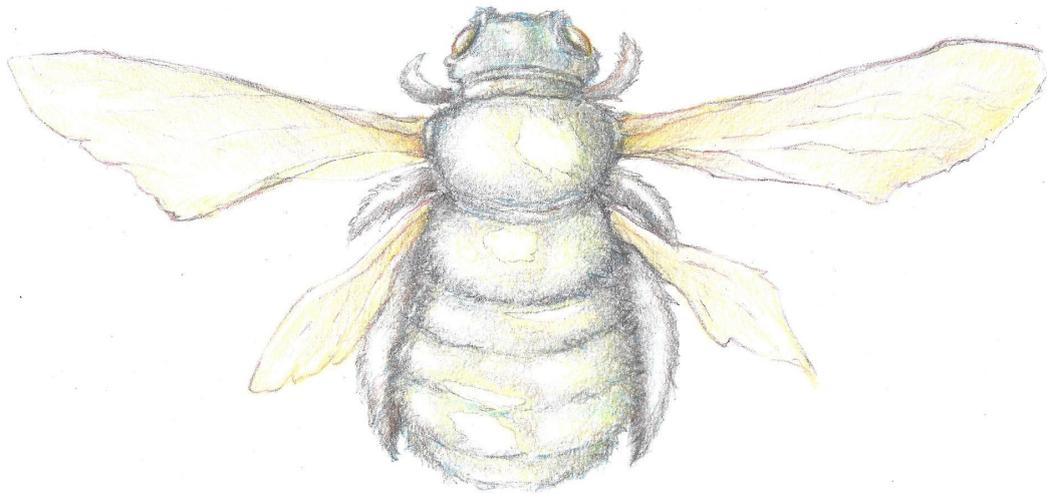


Figura 18: *Besouro de Mangangá*, 2022. Maurício Xavier. Desenho.¹⁴²

¹⁴² Devido à indisponibilidade de representações artísticas ou de fotografias de Besouro de Mangangá, optei por fazer o desenho que ilustra o verbete.

MESTRE PASTINHA

Vicente Ferreira Pastinha nasceu em 1889, na cidade de Salvador, onde, desde cedo, aprendeu capoeira e trabalhou em diferentes profissões. Seu mestre foi o angolano Benedito e, durante sua juventude, Pastinha testemunhou ações de repressão das forças policiais aos capoeiristas¹⁴³. Desejava se tornar pintor, mas a capoeira se tornou o seu meio de expressão artística. Ao longo de sua vida, produziu uma série de desenhos e apontamentos sobre a luta brasileira.

Mestre Pastinha acreditava que a capoeira teria vindo da África e que, devido ao contexto da escravidão, teve que se disfarçar, através de "músicas e danças". Para o mestre, as infrações de alguns grupos de capoeiristas do passado teriam contribuído para a perseguição à luta. Dessa forma, haveria a necessidade de se reposicionar socialmente a capoeira. Essa foi uma das principais motivações para Pastinha desenvolver sua metodologia de ensino.

A partir de 1941, Mestre Pastinha se torna a principal liderança da Capoeira Angola, estilo que já se constituía há algumas décadas. Para Pastinha, a Capoeira Angola possuía características próprias e não deveria ser combinada a outras lutas esportivas. Sob essa perspectiva, o Centro Esportivo de Capoeira Angola, dirigido por outros capoeiristas antes de Pastinha, foi o espaço em que o mestre pôs em prática o seu método de ensino. Assim, Pastinha reinventa a Capoeira Angola, unindo uma concepção esportiva à ludicidade da tradição afro-brasileira.

Mestre Pastinha adaptou os elementos culturais da capoeira a um modelo desportivo, no qual inseriu diversas condutas comuns às demais modalidades esportivas, como a hierarquia dos praticantes e o uso de uniformes. Sua metodologia de ensino se difundiu pelo mundo, e é uma referência para os capoeiristas até os dias de hoje.

¹⁴³ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana.** Goiânia: Grafset, 2002, p. 64.



Figura 19: *Mestre Pastinha tocando berimbau*, 1949 (aprox.). Pierre Verger. Fotografia. Fonte: ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. *Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada*, USP, 2017.¹⁴⁴

¹⁴⁴ ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. **Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 141.

MESTRE BIMBA

Manoel dos Reis Machado nasceu em 1899, em Salvador, na Bahia. Seu pai era praticante de batuque, uma luta popular de origem africana, cujo objetivo era derrubar o oponente no chão. Aos doze anos, iniciou-se na capoeira, sob a orientação do mestre africano Bentinho. Teve diferentes profissões, dentre elas, estivador. Conheceu o contexto de repressão à capoeira e, desde cedo, colocou-se em defesa do reconhecimento da luta como um símbolo da cultura brasileira¹⁴⁵.

Em meados da década de 1920, Mestre Bimba começa a considerar que a capoeira estaria em desvantagem em comparação com outras artes marciais. Assim sendo, ele implementa algumas modificações no exercício da luta, como a inclusão de golpes de outras artes marciais. As inovações da sua Capoeira Regional causaram polêmica na comunidade de capoeiristas daquele período. Uma das principais controvérsias foi a participação de capoeiristas em campeonatos em que lutadores de diferentes artes marciais se enfrentavam. Bimba venceu diversos desses confrontos, consagrando-se na imprensa como um eminente lutador da arte marcial brasileira.

Durante esses combates, Mestre Bimba não utilizava os instrumentos musicais típicos da capoeira e deixava de lado também os aspectos lúdicos da luta, que ficavam reservados às exibições realizadas em outros espaços. Mais alguns exemplos das alterações feitas por Bimba na capoeira foram a introdução de um sistema de graduações e a padronização das indumentárias, dos movimentos corporais e dos elementos recreativos da luta.

Mestre Bimba foi o responsável pela criação da primeira academia de capoeira no Brasil, em 1937. Apesar das muitas contestações à Capoeira Regional, o mestre e seus discípulos difundiram a metodologia de ensino pelo país. Ao longo do século XX, Bimba foi reconhecido como um dos principais nomes da capoeira e o seu legado continua a se espalhar pelo mundo.

¹⁴⁵ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. **Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana**. Goiânia: Grafset, 2002, p. 39.



Figura 20: *Mestre Bimba*, 1970 (aprox.). Autor desconhecido. Fotografia.¹⁴⁶

¹⁴⁶ Mestre Bimba. In: Fundação Mestre Bimba. Disponível em: <https://fundacaomestrebimba.wordpress.com/exposicao-virtual/>. Acesso em: 31 ago. 2022.

MADAME SATÃ

Conhecido como Madame Satã, João Francisco dos Santos nasceu no sertão de Pernambuco, em 1900, e muito jovem mudou-se para o Rio de Janeiro. Em 1938, durante um interrogatório, em uma de suas várias detenções, o capoeirista foi reconhecido por um dos policiais, que se lembrou de que ele foi o vencedor de um concurso de fantasias carnavalescas, realizado em um teatro na região da Praça Tiradentes¹⁴⁷. A fantasia foi associada, pelo policial, ao figurino da atriz principal do filme *Madame Satã*, de 1930, dirigido por Cecil B. DeMille, dando origem ao apelido que acompanhou João Francisco ao longo de sua vida.

Assumidamente homossexual, desde cedo, trabalhou em diferentes atividades, até ser contratado como garçom em um bordel. Em 1928, uma jovem atriz conseguiu para ele uma chance no teatro de revista. Entretanto, durante uma briga, João Francisco matou um guarda noturno. Após dois anos de prisão, através de uma apelação na justiça de que agira em legítima defesa, foi liberado. Contudo, o incidente pôs fim às suas pretensões artísticas. Assim, passou a trabalhar como encarregado da segurança em casas noturnas da região central da cidade.

Madame Satã aprendeu capoeira com Sete Coroas, um malandro e cafetão conhecido no bairro da Lapa¹⁴⁸. Em diversas ocasiões se envolveu em brigas e outras atividades criminosas, o que lhe rendeu uma grande quantidade de condenações. As ações de Madame Satã, muitas vezes, ganharam destaque na imprensa, causando fascínio na sociedade carioca. Assim, Madame Satã se tornou um representante das minorias marginalizadas que circulavam pelos espaços boêmios do Rio de Janeiro durante as décadas de 1930 e 1940.

¹⁴⁷ GREEN, James N. O Pasquim e Madame Satã, a "rainha" negra da boemia brasileira. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, 2003, p. 201-221.

¹⁴⁸ AMORIM, Thiago Rodrigues. **Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 144.

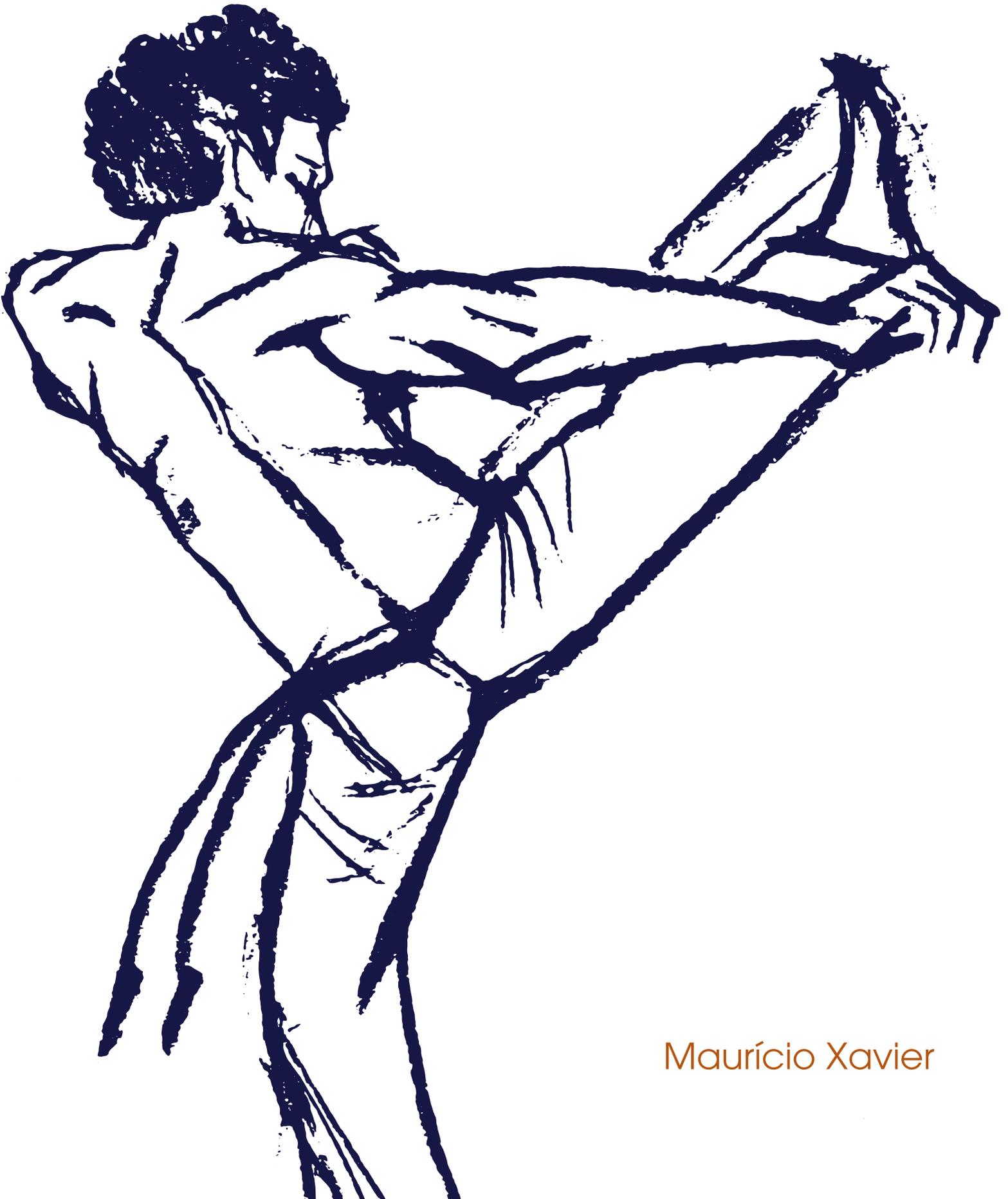


Figura 21: *Madame Satã*, 1972. Autor desconhecido. Fotografia¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Autor desconhecido - *Madame Satã*. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Madame_Satã_\(1972\).tiff](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Madame_Satã_(1972).tiff) . Acesso em: 01 set. 2022.

**ESTES SÃO ALGUNS DOS MAIORES ÍCONES DA CAPOEIRA. E
VOCÊ, EM UMA RODA DE CAPOEIRA, COM QUEM GOSTARIA
DE JOGAR?**

CAPOEIRA



Maurício Xavier

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	04
ORIGENS DA CAPOEIRA	06
A CRIMINALIZAÇÃO DA CAPOEIRA	08
ANGOLA E REGIONAL	10
CAPOEIRA, PATRIMÔNIO CULTURAL	12
CANTIGAS DE CAPOEIRA	15
ÍCONES DA CAPOEIRA	21

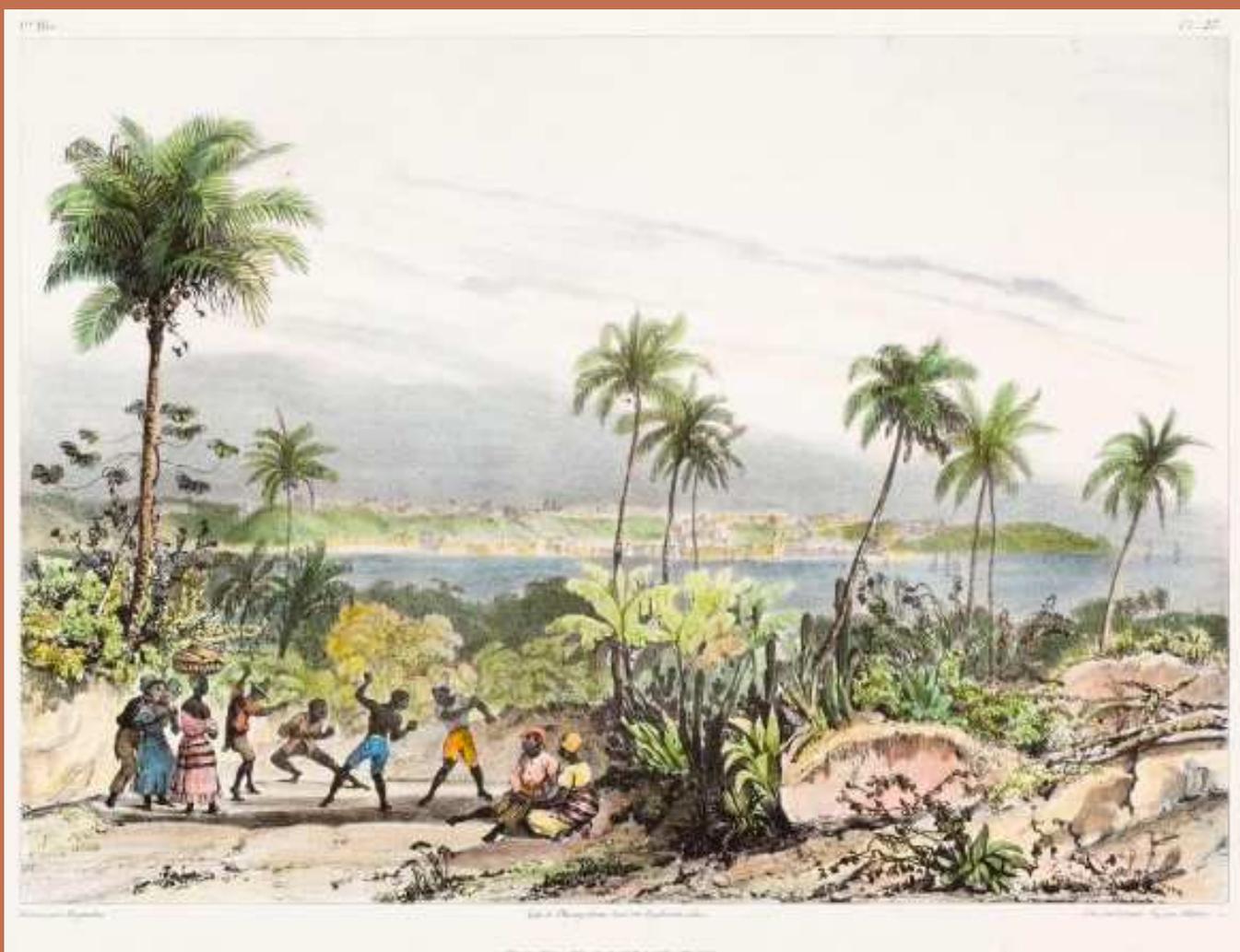


Figura 1: São Salvador ou San-Salvador, 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932, UFES, 2019⁰¹.

01 AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 44.

A capoeira é uma expressão cultural que é considerada um dos principais meios de afirmação das raízes afro-brasileiras. Desenvolvida pelos escravizados e por seus descendentes, ela sintetiza diferentes tradições culturais africanas e é um símbolo da resistência à escravidão.

Os primeiros relatos sobre a luta remontam ao século XVIII, mas suas origens ainda despertam discussões entre os pesquisadores do tema. Alguns historiadores⁰² afirmam que a capoeira foi desenvolvida por escravizados nas cidades coloniais brasileiras, enquanto outros estudiosos defendem a ideia de que a prática surgiu no meio rural. Todavia, durante o século XIX, no Rio de Janeiro, o exercício da capoeira foi bastante intenso. Diversos grupos de capoeiristas, denominados “malts”, atuavam nas diferentes regiões da cidade. Contudo, devido à participação desses grupos nas disputas políticas entre conservadores e liberais, durante o período final do império, a luta passou a ser perseguida até ser considerada crime pelo código penal de 1890.

Em consequência da repressão causada pela proibição da prática da capoeira em espaços públicos, a luta passou a ser perseguida até que, décadas mais tarde, surgiram, na Bahia, algumas iniciativas de sistematização do seu ensino. Essas metodologias tinham como objetivo tornar a capoeira um esporte e um patrimônio da cultura brasileira. No entanto, a criminalização durou oficialmente até 1940, quando foi promulgado um novo código penal que não mais previa punições para o exercício da luta.

A capoeira teve um longo caminho até superar sua condição de delito e se tornar um patrimônio cultural brasileiro. De acordo com pesquisadores do tema⁰³, assim como o futebol, o samba e o carnaval, a capoeira possui uma trajetória de ascensão e tensão com as elites e o governo, antes de atingir sua condição de símbolo da cultura afro-brasileira.

⁰² SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A Negregada Instituição: os capoeiras na corte imperial (1850-1890)*. Rio de Janeiro: Access, 1999, p.23.

⁰³ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. *Capoeira, Identidade e Gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 43.



Figura 2: Negros brigando, 1822. Augustus Earle. Aquarela⁰⁴.

No início do século XIX, a capoeira ganhou relevância em ambientes urbanos, onde a tradição se diversificou, através dos encontros entre negros de diferentes origens⁰⁵. A obra de Earle retrata o contexto de repressão à capoeira durante aquele período. O principal elemento da pintura que representa essa perseguição é a presença de um soldado, que embosca os dois indivíduos que realizam a disputa corporal. Além disso, não existem instrumentos musicais na cena e os demais indivíduos não batem palmas, não havendo, portanto, nenhuma referência à musicalidade típica da prática da capoeira.

04 "Capoeira Scene, Brazil, 1820-24", *Slavery Images: A Visual Record of the African Slave Trade and Slave Life in the Early African Diaspora*, accessed June 16, 2022, <http://www.slaveryimages.org/s/slaveryimages/item/2769>.

05 AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 34

O estudioso argentino, do início do século XX, Adolfo Morales de Los Rios Filho⁰⁶ propõe uma explicação para a origem da palavra “capoeira”. Segundo o pesquisador, o vocábulo “cá”, do tupi antigo, se refere a qualquer material oriundo da mata, enquanto que “pú” significa cesto. Assim, se forma um termo indígena para denominar os cestos feitos a partir de materiais extraídos das florestas. “Capú” era então a denominação dos grandes recipientes utilizados pelos escravizados, durante o período colonial, para embarque e desembarque de mercadorias nas áreas portuárias e os indivíduos que trabalhavam nessa função eram chamados de “capoeiros”.

De acordo com a hipótese do estudioso argentino, a capoeira, como forma de luta, surgiu em meio às disputas corporais desses trabalhadores, através de simulações de brigas realizadas em suas horas de lazer. Aos poucos, essas competições deram origem a grupos hierarquizados e a busca pela liderança dessas organizações resultou na criação do “jogo da capoeira”.

O folclorista Câmara Cascudo, por meio do estudo de relatos de viajantes e cronistas, observou a presença de alguns elementos nativos africanos na prática da capoeira. O estudioso explica que existe em Angola uma dança cerimonial de iniciação que pode ser associada aos primórdios da luta brasileira. Esse costume é praticado por alguns povos das regiões de Mocupe e Mulondo, no sul do país, e é realizado durante as festividades do Mufico, um rito de puberdade das mulheres.

A dança é executada dentro de um grande círculo de pessoas que marcam a cadência dos movimentos batendo palmas. Dentro da roda, dois jovens realizam a “Dança da Zebra”, ou “N’Golo”, na qual imitam movimentos de animais, enquanto tentam atingir o oponente com os pés. O folclorista vê diversas semelhanças entre essa prática e a capoeira, mas considera também que houve contribuições de outras tradições culturais da região na formação da luta brasileira, como por exemplo a Bássula, uma arte marcial de pescadores de Luanda.

⁰⁶ SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A Negregada Instituição: os capoeiras na corte imperial (1850-1890)*. Rio de Janeiro: Access, 1999, p. 22.



Figura 3: Velho Orfeu Africano. Oricongo, 1826. Jean-Baptiste Debret. Aquarela⁰⁷.

As feiras reuniam uma diversidade de indivíduos negros, livres e escravizados⁰⁸. Nesses locais, os capoeiristas praticavam abertamente (antes da proibição) suas demonstrações de destreza corporal. No entanto, a capoeira dessa época era bastante diferente da atual. Os berimbaus ainda não eram utilizados durante o jogo e as rodas não se organizavam como hoje em dia. De acordo com pesquisadores do tema, o berimbau não fez parte da capoeira até o século XX, quando foi incorporado nas rodas da Bahia.

⁰⁷ O Velho Orfeu Africano. Oricongo. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra61280/o-velho-orfeu-africano-oricongo>. Acesso em: 27 de agosto de 2022. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

⁰⁸ AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 37.

Dentre os motivos que levaram à criminalização da capoeira no código penal de 1890, os historiadores⁰⁹ destacam a atuação das organizações de capoeiristas chamadas de “maltas”, como forças paramilitares durante os períodos eleitorais na época do império, gerando desordem a fim de influenciar o resultado das eleições. Contudo, esses grupos não devem ser vistos como agentes passivos diante dos interesses dos partidos políticos, uma vez que os seus alinhamentos com esses partidos eram resultado de escolhas autônomas. Desse modo, surge uma nova forma de participação popular nas disputas governamentais, que até então estavam restritas às elites.

Ainda que os políticos do Partido Liberal também utilizassem capoeiristas como capangas eleitorais, foi o Partido Conservador que mais reuniu “maltas” em torno dos seus interesses, selando com elas uma aliança que durou de 1870 a 1890. Um dos efeitos desse acordo pode ser observado nas eleições de 1872, quando os conservadores foram várias vezes denunciados pelos liberais por promoverem a presença de dezenas de capoeiristas na freguesia da Glória, no intuito de atrapalhar o processo eleitoral.

Para os pesquisadores do assunto, a relação entre as “maltas” e os partidos políticos da época explica por que os capoeiristas eram um dos principais alvos da repressão policial durante o início do período republicano, a qual resultou na criminalização da luta no primeiro código penal da república.

⁰⁹ REIS, Letícia Vidor de Sousa. O Mundo de Pernas Para o Ar: a capoeira no Brasil. 2. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2000, p. 35.

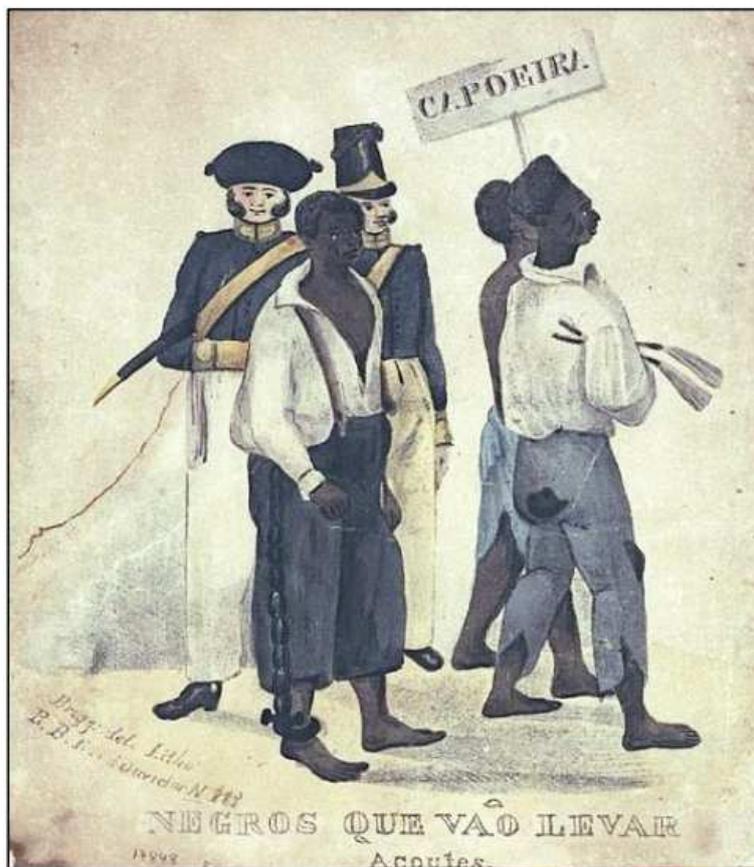


Figura 4 : Negros que vão levar açoutes, 1832-1836. Frederico Guilherme Briggs. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932, UFES, 2019¹⁰.

Antes de 1830, a capoeira não estava definida como violação penal, ainda que houvesse repressão aos negros que se expressassem culturalmente em espaços públicos¹¹. A situação jurídica das tradições afro-brasileiras era de incerteza, cabendo, muitas vezes, à própria polícia decidir o que fazer diante dessas manifestações.

¹⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 46.

¹¹ Id., 2019, p. 45.

Em meados do século XX, mestres de capoeira da Bahia criaram metodologias de ensino que, em pouco tempo, se tornaram referências para os praticantes dessa tradição nas diferentes regiões do país¹². Na década de 1930, na cidade de Salvador, foi criada a Capoeira Regional e, alguns anos mais tarde, como contraponto a esta, se organizou um modelo de treinamento para a Capoeira Angola.

A Capoeira Regional, elaborada por Mestre Bimba, sistematizou o ensino da luta, incorporando, inclusive, elementos de outras artes marciais em sua metodologia. Como uma resposta às inovações dessa escola, se estruturou o Centro Esportivo de Capoeira Angola, liderado por Mestre Pastinha, que procurava preservar as tradições dessa manifestação cultural. Nas décadas seguintes, esses movimentos se desenvolveram e seus sistemas de ensino foram amplamente reproduzidos pelo país.

Ambas as escolas são resultado de uma adequação da prática da capoeira a um novo contexto histórico. As duas modalidades buscavam se diferenciar da capoeira praticada nas ruas, que, muitas vezes, era reprimida por agentes estatais. Essas reformulações causaram uma grande insatisfação entre os próprios capoeiristas e também entre os estudiosos do tema da época, que questionavam quais os rumos que a capoeira seguiria dali em diante, temerosos de que resultassem na transformação dessa expressão cultural em uma atração turística ou em um objeto de consumo das elites.

A oposição entre Angola e Regional influenciou os praticantes de capoeira ao longo do século XX. Todavia, desde cedo, houve críticas a essa divisão da capoeira, que argumentavam que ambas as escolas faziam parte de uma mesma tradição cultural. Dessa forma, surge a denominação Capoeira Contemporânea, que expressa a ideia de que a luta é uma experiência social que vai além de qualquer metodologia de ensino, sendo então uma prática em constante reinvenção. Assim, considera-se que a capoeira está em contínua recriação e que, de acordo com cada período histórico, ela desenvolve novos significados e características particulares.

¹² OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. *Capoeira, Identidade e Gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 50.

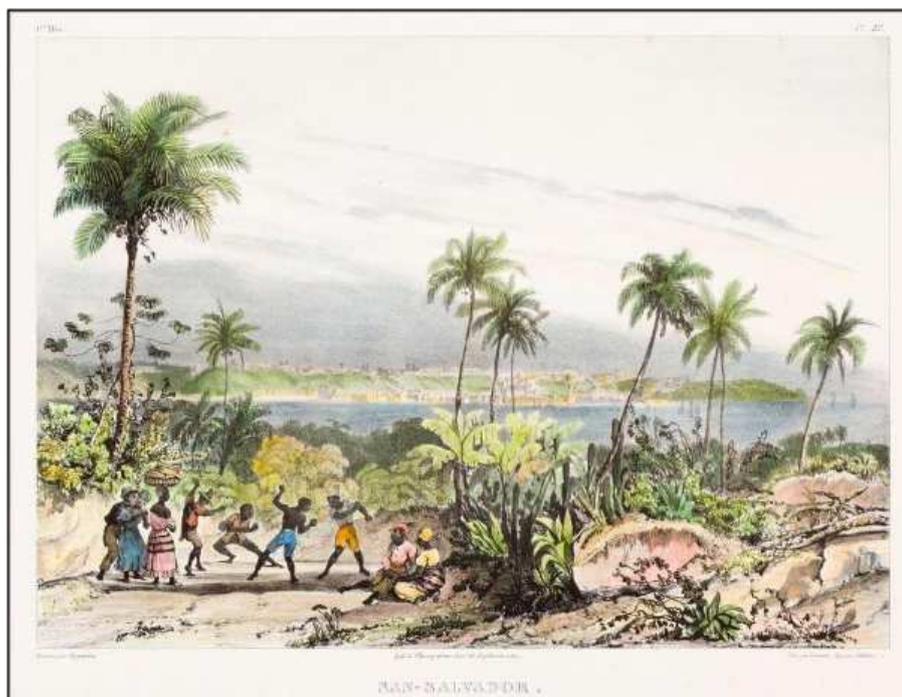


Figura 5: São Salvador ou San-Salvador, 1835. Johann Moritz Rugendas. Aquarela. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932, UFES, 2019¹³.

Regional e Angola foram desenvolvidas em oposição uma à outra¹⁴. Mestre Bimba acreditava que a Capoeira Angola não se adequava às competições esportivas, uma vez que os seus movimentos eram excessivamente lúdicos. Por outro lado, Mestre Pastinha e seus discípulos buscaram preservar, diferentemente do jogo ligeiro da Regional, os movimentos lentos e manhosos da capoeira. Em relação às origens da luta, os mestres também divergiam: Mestre Pastinha defendia a ideia de que a capoeira teria vindo de Angola, enquanto que Mestre Bimba considerava que a luta teria surgido no Recôncavo Baiano.

¹³ AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p.44.

¹⁴ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana. Goiânia: Grafset, 2002, p.89.

Com a fundação da escola de mestre Bimba, em 1937, a luta começa a deixar a clandestinidade e, gradativamente, passa a ser reconhecida como uma espécie de esporte¹⁵. Entretanto, a criminalização da capoeira durou oficialmente até 1940, quando foi promulgado um novo código penal. Durante a Era Vargas, sob uma perspectiva de valorização da miscigenação, a luta se torna legalizada. A partir da década de 1970, a capoeira se disseminou por todos os estados brasileiros, ao mesmo tempo em que se iniciou a sua difusão em outros países. Atualmente, estima-se que a arte marcial brasileira seja praticada em mais de 150 países.

Em 1972, houve o registro oficial, por parte do regime militar, da capoeira como uma modalidade esportiva competitiva. Essa medida resultou na criação de diversas federações estaduais de capoeiristas nos anos seguintes, que procuraram normatizar, padronizar e expandir a prática da capoeira. No entanto, a uniformização da luta não se concretizou.

Nos anos seguintes, foram criadas diferentes ligas municipais e regionais, submetidas às federações estaduais e também à Liga Nacional. Esta associação, por sua vez, integra a Federação Internacional de Capoeira (FICA). Essas organizações promovem campeonatos, formam treinadores e capacitam árbitros profissionais para as suas competições. Contudo, essas iniciativas não possuem a aprovação de toda a comunidade da capoeira e, por isso, recebem constantes críticas daqueles que discordam dessa forma de se experimentar a tradição.

Desde a década de 1930, no anteprojeto do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), de autoria de Mario de Andrade, já se cogitava que a capoeira fosse registrada como patrimônio imaterial da cultura brasileira¹⁶. Entretanto, o registro da capoeira como patrimônio cultural ainda levaria muito tempo para se concretizar. De acordo com os critérios do órgão daquela época, a luta não poderia

¹⁵ VASSALLO, Simone Pondé. A Capoeira Como Patrimônio Imaterial: novos desafios simbólicos e políticos. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

¹⁶ OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. Capoeira, Identidade e Gênero: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 45.

ser considerada um elemento identitário da cultura brasileira. Além disso, naquele período, a capoeira ainda era considerada delito pelo código penal em vigor e, portanto, seria uma incoerência retirá-la da condição de criminalidade para, logo em seguida, reconhecê-la como patrimônio nacional.

Assim, apenas em 2008 deu-se a certificação da capoeira como patrimônio imaterial da cultura brasileira pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Em 2014, houve o reconhecimento da Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).



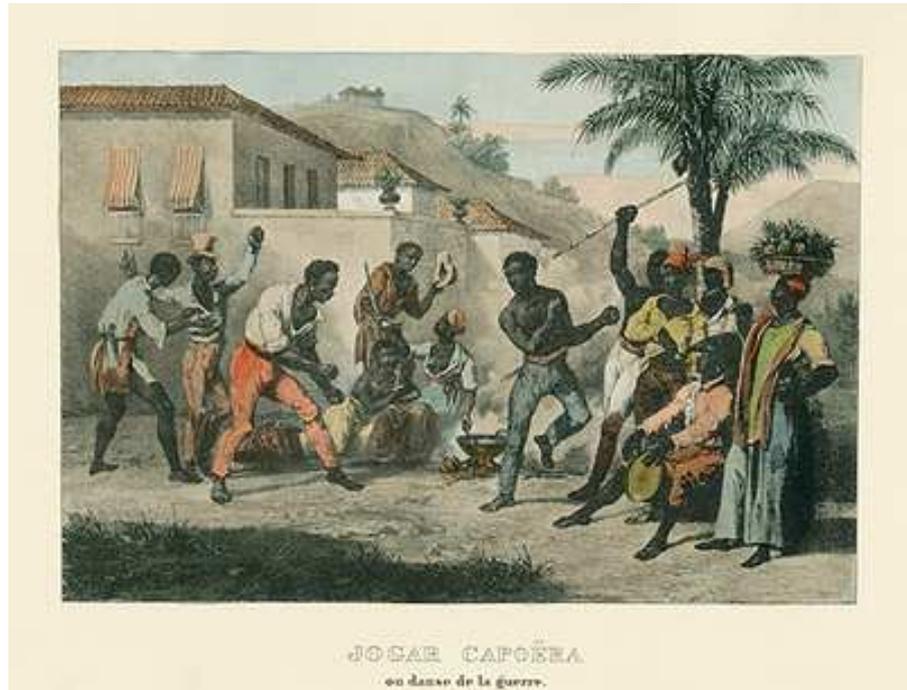


Figura 6 : Jogar Capoeira ou Danse de la Guerre, 1835. Johann Moritz Rugendas. Litografia¹⁷.

A obra de Rugendas apresenta elementos que são facilmente reconhecíveis nas rodas de capoeira atuais¹⁸. No centro, estão dois homens em posição de ataque, com punhos cerrados e semblantes belicosos a uma certa distância um do outro. Em torno dos competidores, estão diversos indivíduos que os incentivam, batendo palmas. Um deles toca um tambor, dando ritmo à luta. A cena remete ao meio urbano, uma vez que há casas ao redor dos indivíduos, além de uma rua movimentada, onde possivelmente ocorre uma feira.

¹⁷ JOGAR Capoeira. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra24907/jogar-capoeira>. Acesso em: 16 de junho de 2022. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

¹⁸ AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 43.

Muitas cantigas que ainda hoje são executadas nas rodas de capoeira foram criadas durante o período colonial¹⁹. Essas canções tratam sobre diversos temas, como, por exemplo, passagens de contos folclóricos, cenas cotidianas, episódios históricos e dores causadas pela escravidão, além do enaltecimento de capoeiristas famosos. Assim sendo, as cantigas de capoeira podem ser utilizadas como fontes de conhecimento sobre a sociedade brasileira²⁰, uma vez que elas exprimem diferentes aspectos da cultura afro-brasileira.

De modo geral, as cantigas de capoeira podem ser divididas em três categorias: ladainhas, louvações e corridos²¹. Nas ladainhas, que são cantadas antes do início do jogo, são contadas histórias do passado, assim como casos e memórias relevantes para os capoeiristas. Durante as louvações, cantadas em coro, homenageia-se entidades religiosas. Por sua vez, os corridos aceleram o ritmo da luta através de versos curtos, que são repetidos pelo coro, podendo tratar de aspectos específicos da luta ou dos mesmos temas que as ladainhas e as louvações.

O berimbau é o principal instrumento que acompanha a execução dessas canções que, muitas vezes, evocam a memória da opressão dos negros, além de expressarem o anseio pela superação das consequências do período da escravidão²². De acordo com pesquisadores do tema, as cantigas se tornaram importantes para a prática da capoeira a partir da década de 1930, no contexto de criação das metodologias de ensino da Capoeira Regional e da Capoeira Angola e da subsequente descriminalização da luta.

As canções utilizadas nas rodas de capoeira difundem valores, princípios e memórias dos afro-brasileiros, colaborando para os debates sobre diversidade cultural, racismo, eurocentrismo, entre outras questões.

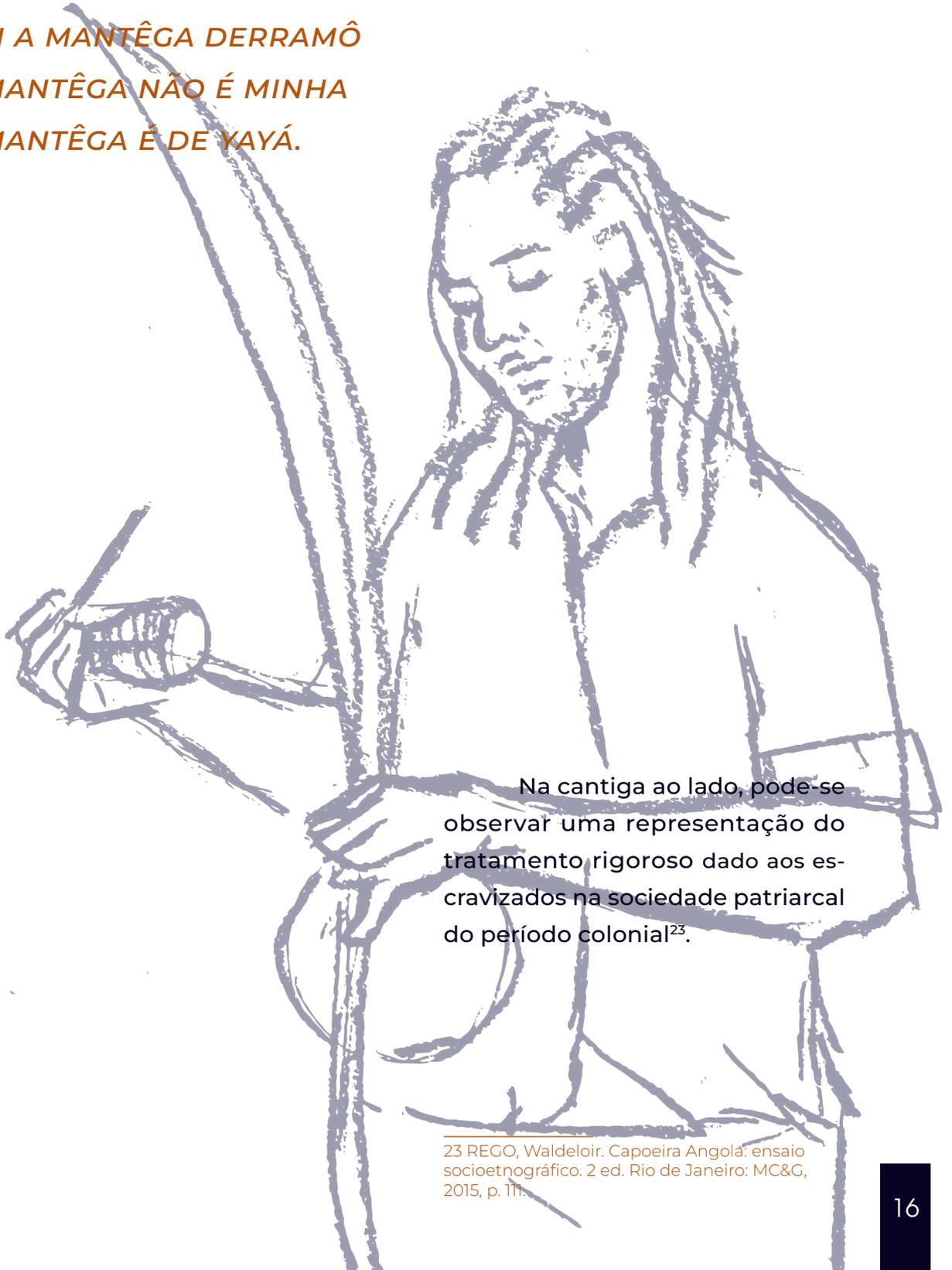
19 REGO, Waldeloir. *Capoeira Angola: ensaio socioetnográfico*. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 109.

20 Id., 2015, p. 151.

21 COSTA, Tomás Bastos. *A Saga do Mutungo: capoeira angola, música e educação*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 58.

22 CABRAL, Marcela Guedes. *A identidade cultural nas cantigas de capoeira*. *Pontos de Interrogação - Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas*, v. 3, n. 2, 2013, p. 187-211.

*EU VÔ DIZÊ A MEU SINHÔ
QUI A MANTÊGA DERRAMÔ
A MANTÊGA NÃO É MINHA
A MANTÊGA É DO SINHÔ
EU VÔ DIZÊ A MEU SINHÔ
QUI A MANTÊGA DERRAMÔ
A MANTÊGA NÃO É MINHA
A MANTÊGA É DE YAYÁ.*



Na cantiga ao lado, pode-se observar uma representação do tratamento rigoroso dado aos escravizados na sociedade patriarcal do período colonial²³.

²³ REGO, Waldeloir. Capoeira Angola: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 111.

PARANÁ Ê
PARANÁ Ê
PARANÁ
VÔ MIMBORA PRA BAHIA
PARANÁ
TÃO CEDO NÃO VENHO CÁ
PARANÁ
PARANÁ Ê
PARANÁ Ê
PARANÁ
SE NÃO FOR ESSA SEMANA
PARANÁ
É A SEMANA QUI PASSÔ
PARANÁ
PARANÁ Ê
PARANÁ Ê
PARANÁ
DO NÓ ESCONDO A PONTA
PARANÁ
NINGUÉM SABE DESATÁ
PARANÁ
PARANÁ Ê
PARANÁ Ê



Nesta, que possivelmente é a mais famosa canção de capoeira²⁴, a palavra “Paraná” é recorrentemente utilizada. Do tupi antigo, o vocábulo “pará” significa mar, enquanto que “na” quer dizer semelhante.

²⁴ REGO, Waldeloir. Capoeira Angola: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015, p. 132.

PARANÁ
CHIQUE-CHIQUE MOCAMBIRA
PARANÁ
JOGA PRA CIMA DE MIM
PARANÁ
EU SÔ BRAÇO DE MARÉ
PARANÁ
MAS EU SÔ MARÉ SEM FIM
PARANÁ
PARANÁ Ê
PARANÁ Ê
PARANÁ
Ô DIGÊRO, DIGÊRO
PARANÁ
Ô DIGÊRO, DIGÊRO
PARANÁ
Ô DIGÊRO, DIGÊRO
PARANÁ
EU TAMBÉM SÔ DIGÊRO
PARANÁ.

Logo, para alguns estudiosos da capoeira, o sentido atribuído pelo uso da palavra aos movimentos da luta brasileira seria “semelhante ao mar”²⁵.

CAMPO DE BATALHA

*IÊ TAVA EM CASA, O MEU BEM, SEM PENSAR
SEM IMAGINAR
QUANDO BATERAM NA PORTA SALOMÃO
MANDOU CHAMAR
PARA AJUDAR A VENCER A GUERRA NO PARAGUAI
ENTRE RIO DE JANEIRO, PERNAMBUCO, CEARÁ*

*QUANDO BATERAM NA PORTA SALOMÃO
MANDOU CHAMAR
PARA AJUDAR A VENCER
A GUERRA COM PARAGUAI
ENTRE RIO DE JANEIRO,
PERNAMBUCO, CEARÁ
QUANDO CHEGOU POR
CABEÇA, O MEU BEM,*

A letra da ladainha de Mestre Traíra, feita em 1963, demonstra as incertezas dos afro-brasileiros em relação à convocação dos soldados para lutar na Guerra do Paraguai²⁶.

²⁶ COSTA, Tomás Bastos. A Saga do Mutungo: capoeira angola, música e educação. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 16.

*MANDINGA NÃO VOU LEVAR
DIZ SENHOR AMIGO MEU
FOI CHEGADO VOSSO DIA
FOI CHEGADA VOSSA HORA
OI EU SOU DESCONFIADO, O MEU BEM,
PRA PEGAR NO PAU FURADO
DESSE CAMPO DE BATALHA
DA MEDALHA LIBERAL
DA MEDALHA LIBERAL
EU NÃO SOU PALHA DE CANA
PRA MORRER ASFIXIADO
NO CÉU ENTRA QUEM MERECE
NA TERRA VALE É QUEM TEM
CAMARADINHO*



ícones

DA

CAPOEIRA

A soberana Nzinga ou Njinga Mbandi, mais conhecida como Rainha Ginga, viveu no século XVII, na região de Matamba, no atual país Angola, mas o seu legado atravessa o tempo e o oceano Atlântico. Durante o seu reinado, a soberana unificou diferentes povos, que liderou em diversas batalhas contra os conquistadores portugueses²⁷.

Ao longo do período colonial brasileiro, a memória da rainha guerreira foi recriada pelos povos escravizados. Sua vida foi extensa, marcada por conflitos, nos quais se sobressaiu por suas estratégias astutas e hábeis negociações com os invasores portugueses. Assim, mesmo antes do seu falecimento, a Rainha Ginga já era considerada uma lenda por seus súditos e os seus feitos têm sido lembrados de diferentes maneiras.

Para alguns historiadores²⁸, os movimentos corporais maliciosos da capoeira, conhecidos como ginga, recebem essa denominação em associação à rainha angolana. Esta hipótese se baseia na forma como o conhecimento é transmitido na capoeira, que atribui ao corpo importantes funções. O “jogo de corpo” foi um saber utilizado pelos negros para resistir à opressão escravista ao longo dos séculos. A fim de se esquivar das agressões que sofriam, os escravizados utilizavam o molejo corporal, que ficou conhecido como ginga, constituindo o movimento básico da capoeira.

A capoeira utiliza instrumentos musicais de origem angolana, apresentando, em seu gestual, fragmentos de rituais angolanos e, em seu léxico, há diversas palavras do quimbundo. Assim sendo, podemos supor que o seu movimento básico possui relação com a mais importante governante da história desse país? Para alguns pesquisadores, sim, uma vez que os movimentos da ginga demonstram astúcia e capacidade de enganar o adversário, que são as mesmas características atribuídas à Rainha Ginga.

27 FONSECA, Mariana Bracks. *Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018, p. 09.

28 Id., 2018, p. 169.



Figura 7 : Rainha Nzinga Mbande, 1830 (aprox.). Achille Devéria. Litografia. Fonte: FONSECA, Mariana Bracks. *Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora*, USP, 2018²⁹.

²⁹ FONSECA, Mariana Bracks. *Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018, p. 17.

Diversos capoeiristas popularizaram a ideia de que a luta brasileira teria surgido nos quilombos, muitas vezes localizando essa origem especificamente no Quilombo de Palmares³⁰. Para esses, Zumbi era tido como um habilidoso capoeirista e considerado o patrono da capoeira. Ao longo do século XX, essa hipótese sobre a origem da luta se popularizou, mesmo que as pesquisas históricas não a apoiassem.

Muitos capoeiristas acreditavam que a denominação da luta derivava da fuga dos escravizados das fazendas, em direção aos quilombos, através das capoeiras, quando eram perseguidos pelos capitães-do-mato. A palavra “capoeira”, neste caso, denomina os terrenos roçados ou queimados onde cresce mato. Nesses locais, haveria espaço suficiente para a execução de golpes contra os seus opositores. Ainda que essa explicação seja controversa, a capoeira foi bastante praticada em redutos quilombolas, principalmente durante os períodos de maior repressão às tradições culturais e religiosas dos negros nas áreas urbanas.

Nascido em 1655, no estado de Alagoas, Zumbi dos Palmares se tornou um símbolo de resistência à escravidão. Líder do Quilombo dos Palmares, uma comunidade livre formada por escravizados fugitivos, localizada na Serra da Barriga, Zumbi defendeu o seu povo até ser morto por bandeirantes em uma emboscada em 20 de novembro de 1695. O dia de sua morte é comemorado em todo o país como o “Dia da Consciência Negra”.

³⁰ AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 40.

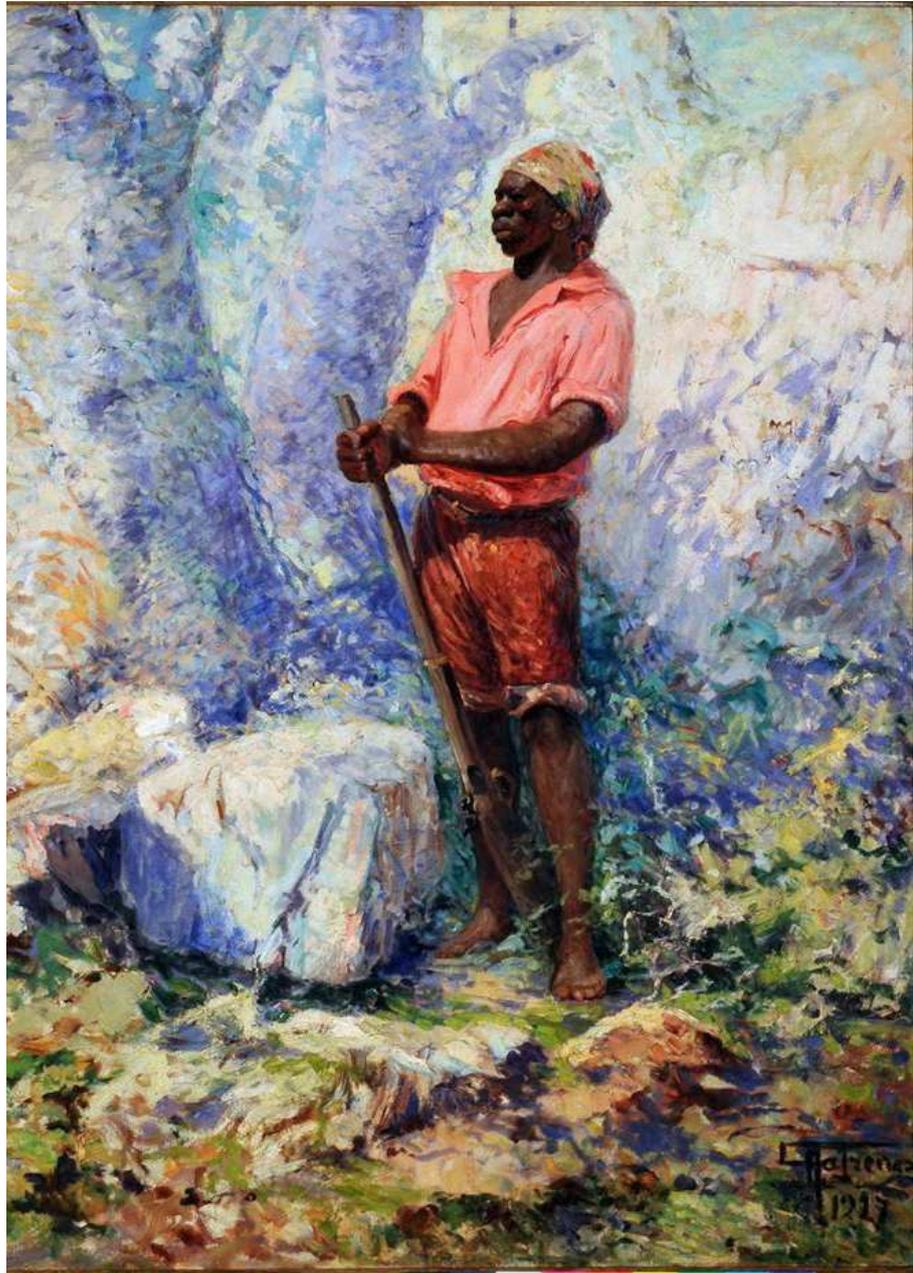


Figura 8: Zumbi, 1927. Antônio Parreiras. Óleo sobre tela³¹.

³¹ Antônio Parreiras - Zumbi. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Antônio_Parreiras_-_Zumbi.jpg . Acesso em: 28 ago. 2022.

O termo “capoeira” era utilizado para identificar os praticantes da luta afro-brasileira e também da arte da mandinga e da malícia. Dessa forma, se tornou um jargão policial para tratar esses indivíduos, que transitavam pelas cidades, ao longo do século XIX, organizando-se em grupos conhecidos como “maltas”³². Os seus feitos assombraram a elite imperial.

Manoel Joaquim do Nascimento, o Manduca da Praia, foi um dos “capoeiras” mais famosos do Rio de Janeiro na época do império. Exímio capoeirista, ele exibia suas habilidades pelas ruas da cidade, onde também brigava e fazia acordos com a burguesia, chefes de polícia e políticos influentes. Manduca da Praia ganhou reputação como um homem de negócios que respondeu a diversos processos por causar ferimentos graves e leves em seus adversários, mas foi absolvido em todos eles devido à sua influência e amizade com figuras poderosas do governo.

Segundo pesquisadores do tema³³, na segunda metade do século XIX, as “maltas” menores muitas vezes se juntavam a dois grandes grupos de “capoeiras”, de acordo com os seus interesses políticos. Os grupos Nagoas e Guaiamuns reuniam “capoeiras” de diferentes partes do Rio de Janeiro e se associavam aos dois principais partidos políticos da época, respectivamente, o Conservador e o Liberal. Muitos “capoeiras” foram atraídos para o lado do Partido Conservador, monarquista, uma vez que, a partir de 1850, este passou a defender medidas emancipatórias para os escravizados. Assim, eram constantes os conflitos entre Nagoas e Guaiamuns.

Os anos entre 1850 e 1890, no Rio de Janeiro, foram bastante conturbados e é nesse período que Manduca da Praia ganha notoriedade. Chefe da malta de Santa Luzia, Manduca da Praia, durante os períodos eleitorais, causava diversas arruaças, em conluio com o Partido Conservador.

32 KANITZ, Roberto Camargo Malcher; SILVA, Lucas Milton França T. da. Capoeiragem Carioca e o Lendário Manduca da Praia: primeiros apontamentos (1837-1877).

Paper. 31 Simpósio Nacional de História da ANPUH, Rio de Janeiro, 2021.

33 Id., 2021.



Figura 9: A Capoeira, 1906. K. Lixto. Charge. Fonte: AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932, UFES, 2019³⁴.

³⁴ AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 95.

Desde o século XIX, navios da marinha brasileira já aportavam no Japão. Esses militares foram os primeiros brasileiros a entrar em contato com o jiu-jitsu. Em 1905, eles publicam um manual de educação física japonesa³⁵. Na introdução do livro, os militares afirmam que o jiu-jitsu é uma arte marcial superior à capoeira, uma vez que a luta brasileira teria sido, durante o período imperial, “desviada” por criminosos, o que teria causado a sua decadência.

Pouco tempo depois, Sada Miako, um judoca japonês, foi empregado para dar aulas para integrantes da Marinha no Rio de Janeiro. O lutador considerou ensinar técnicas de jiu-jitsu para os recrutas e essa ideia promoveu intensos debates na imprensa, que, em geral, dava preferência à luta brasileira. Dessa forma, a introdução do ensino de artes marciais japonesas no Brasil ocasionou contestações em diversos segmentos, como militares, entusiastas de esportes, intelectuais e os próprios capoeiristas.

Consequentemente, um confronto direto entre a capoeira e as técnicas do judô ou do jiu-jitsu se tornou inevitável³⁶. Naquela época, era comum campeões japoneses desafiarem, nas cidades que visitavam, lutadores locais para disputas de estilo livre. Em 1909, Ciríaco da Silva, um estivador da cidade de Campos, aceitou o desafio de Sada Miako. O combate aconteceu diante de um considerável público, em um pavilhão especialmente erguido para o evento na Avenida Central.

O capoeirista derrotou o lutador japonês, utilizando um movimento conhecido como “rabo de arraia” que atingiu a cabeça do adversário, desacordado-o, logo no início do confronto. Após vencer a luta, Ciríaco foi carregado por um grupo de estudantes pelas ruas do centro do Rio de Janeiro.

Assim, para os nacionalistas, o resultado da luta provou que a capoeira era superior às artes marciais estrangeiras. Para alguns pesquisadores do tema, a proeza de Ciríaco contribuiu para a reabilitação da capoeira, após décadas de perseguição.

35 ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Ringue ou academia? a emergência dos estilos modernos da capoeira e seu contexto global. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2014.

36 Id., 2014.

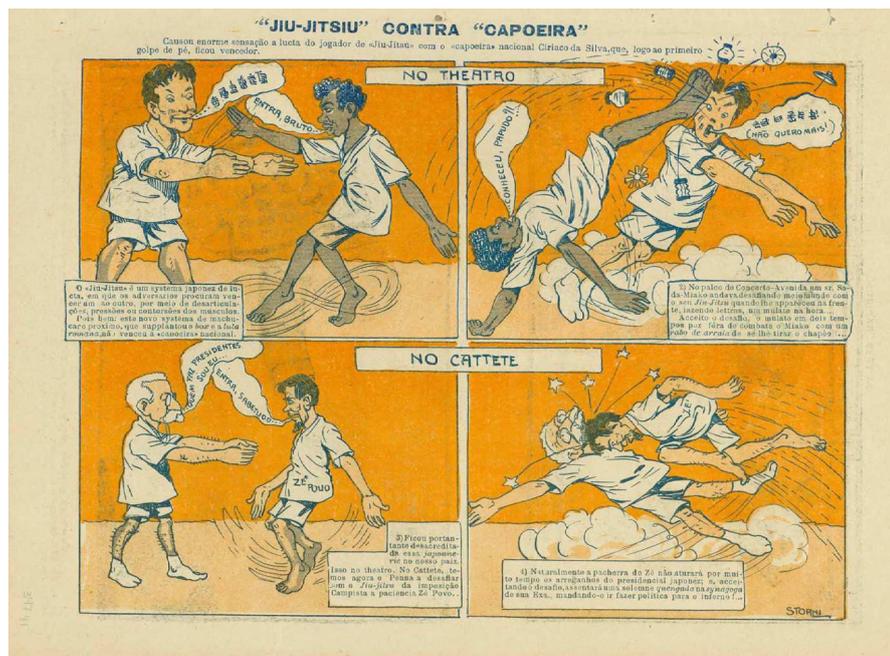


Figura 10: "Jiu-jitsiu" contra "Capoeira", 1909. Storni. Charge³⁷.

Na caricatura, publicada no jornal "O Malho", em 15 de maio de 1909, o chargista Storni narra a vitória de Ciríaco, ao mesmo tempo em que satiriza a insatisfação popular, através do personagem Zé Povo, em relação ao governo de Afonso Pena³⁸.

37 Storni - "Jiu-jitsiu" contra "Capoeira". In: Fundação Casa de Rui Barbosa. Disponível em: <http://omalho.casarui Barbosa.gov.br/index.asp?lk=14&pagina=1015&qry=#> . Acesso em: 29 ago. 2022.

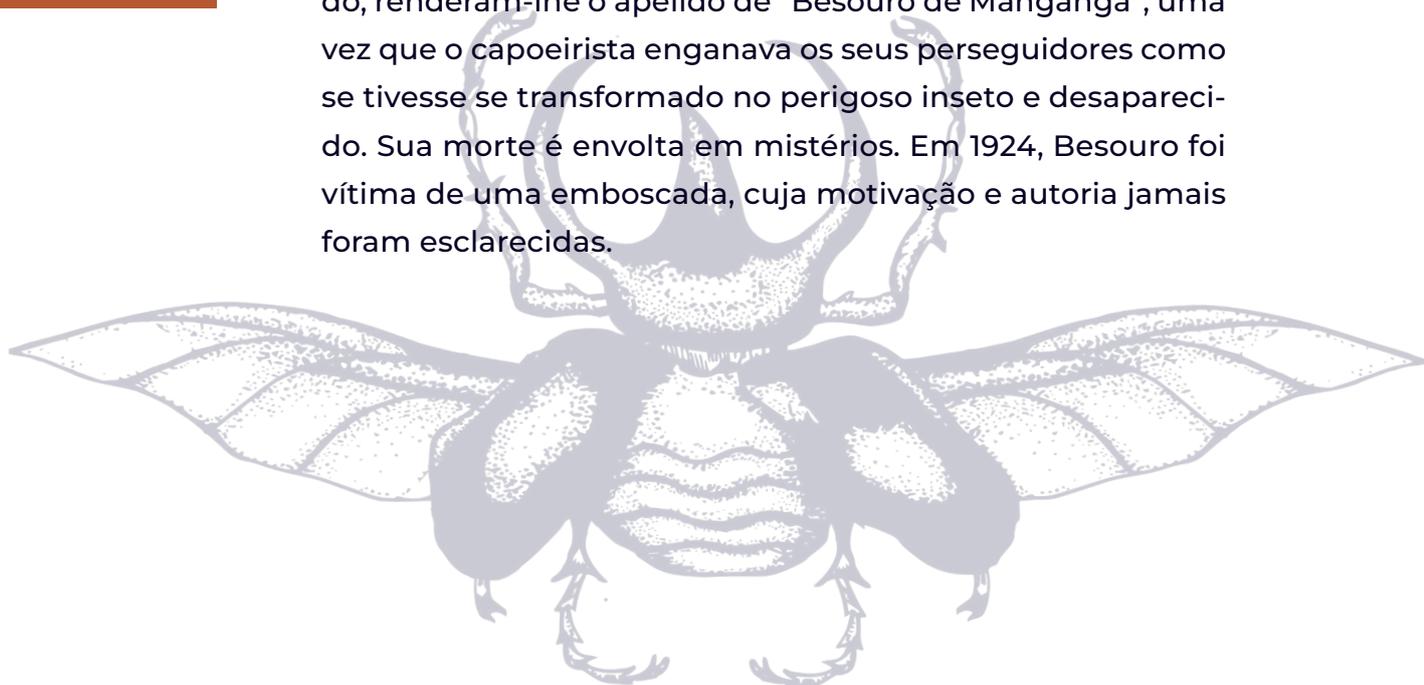
38 AMORIM, Thiago Rodrigues. Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 119.

Ainda que pouco se saiba sobre a trajetória de Manoel Henrique Pereira, vulgo “Besouro de Mangangá”, este talvez seja o mais conhecido entre todos os capoeiristas³⁹. Temido e aclamado por sua coragem, seu nome se conserva na memória da comunidade da capoeira e sua fama se estende para muito além do seu lugar de origem, O Recôncavo Baiano.

Manoel Henrique Pereira, também conhecido como “Besouro Cordão de Ouro”, nasceu em 1885, na cidade de Santo Amaro da Purificação, onde viveu e ganhou fama pelos seus confrontos com valentões e policiais, supostamente nunca tendo sido derrotado, utilizando, em suas brigas, golpes de capoeira e facas.

Após deixar o exército, Besouro trabalhou como embarcadiço em saveiros, atravessando a Baía de Todos-os-Santos, transportando diferentes mercadorias. Besouro costumava desafiar capoeiristas renomados nos lugares em que passava, com o intuito de aumentar a sua fama. Além disso, suas impressionantes fugas durante os confrontos com as forças policiais se tornaram célebres, suscitando diversas histórias a seu respeito.

Essas evasões espetaculares, quando se via encurralado, renderam-lhe o apelido de “Besouro de Mangangá”, uma vez que o capoeirista enganava os seus perseguidores como se tivesse se transformado no perigoso inseto e desaparecido. Sua morte é envolta em mistérios. Em 1924, Besouro foi vítima de uma emboscada, cuja motivação e autoria jamais foram esclarecidas.



³⁹ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana*. Goiânia: Grafset, 2002, p. 17.



Figura 11: Besouro de Mangangá, 2022. Maurício Xavier. Desenho.⁴⁰

⁴⁰ Devido à indisponibilidade de representações artísticas ou de fotografias de Besouro de Mangangá, optei por fazer o desenho que ilustra o verbete.

Vicente Ferreira Pastinha nasceu em 1889, na cidade de Salvador, onde, desde cedo, aprendeu capoeira e trabalhou em diferentes profissões. Seu mestre foi o angolano Benedito e, durante sua juventude, Pastinha testemunhou ações de repressão das forças policiais aos capoeiristas⁴¹. Desejava se tornar pintor, mas a capoeira se tornou o seu meio de expressão artística. Ao longo de sua vida, produziu uma série de desenhos e apontamentos sobre a luta brasileira.

Mestre Pastinha acreditava que a capoeira teria vindo da África e que, devido ao contexto da escravidão, teve que se disfarçar, através de “músicas e danças”. Para o mestre, as infrações de alguns grupos de capoeiristas do passado teriam contribuído para a perseguição à luta. Dessa forma, haveria a necessidade de se reposicionar socialmente a capoeira. Essa foi uma das principais motivações para Pastinha desenvolver sua metodologia de ensino.

A partir de 1941, Mestre Pastinha se torna a principal liderança da Capoeira Angola, estilo que já se constituía há algumas décadas. Para Pastinha, a Capoeira Angola possuía características próprias e não deveria ser combinada a outras lutas esportivas. Sob essa perspectiva, o Centro Esportivo de Capoeira Angola, dirigido por outros capoeiristas antes de Pastinha, foi o espaço em que o mestre pôs em prática o seu método de ensino. Assim, Pastinha reinventa a Capoeira Angola, unindo uma concepção esportiva à ludicidade da tradição afro-brasileira.

Mestre Pastinha adaptou os elementos culturais da capoeira a um modelo desportivo, no qual inseriu diversas condutas comuns às demais modalidades esportivas, como a hierarquia dos praticantes e o uso de uniformes. Sua metodologia de ensino se difundiu pelo mundo, e é uma referência para os capoeiristas até os dias de hoje.

⁴¹ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana*. Goiânia: Grafset, 2002, p. 64.



Figura 12: Mestre Pastinha tocando berimbau, 1949 (aprox.). Pierre Verger. Fotografia. Fonte: ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. *Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada*, USP, 2017⁴².

⁴² ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. *Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, p. 141.

Manoel dos Reis Machado nasceu em 1899, em Salvador, na Bahia. Seu pai era praticante de batuque, uma luta popular de origem africana, cujo objetivo era derrubar o oponente no chão. Aos doze anos, iniciou-se na capoeira, sob a orientação do mestre africano Bentinho. Teve diferentes profissões, dentre elas, estivador. Conheceu o contexto de repressão à capoeira e, desde cedo, colocou-se em defesa do reconhecimento da luta como um símbolo da cultura brasileira⁴³.

Em meados da década de 1920, Mestre Bimba começa a considerar que a capoeira estaria em desvantagem em comparação com outras artes marciais. Assim sendo, ele implementa algumas modificações no exercício da luta, como a inclusão de golpes de outras artes marciais. As inovações da sua Capoeira Regional causaram polêmica na comunidade de capoeiristas daquele período. Uma das principais controvérsias foi a participação de capoeiristas em campeonatos em que lutadores de diferentes artes marciais se enfrentavam. Bimba venceu diversos desses confrontos, consagrando-se na imprensa como um eminente lutador da arte marcial brasileira.

Durante esses combates, Mestre Bimba não utilizava os instrumentos musicais típicos da capoeira e deixava de lado também os aspectos lúdicos da luta, que ficavam reservados às exibições realizadas em outros espaços. Mais alguns exemplos das alterações feitas por Bimba na capoeira foram a introdução de um sistema de graduações e a padronização das indumentárias, dos movimentos corporais e dos elementos recreativos da luta.

Mestre Bimba foi o responsável pela criação da primeira academia de capoeira no Brasil, em 1937. A despeito das muitas contestações à Capoeira Regional, o mestre e seus discípulos difundiram a metodologia de ensino pelo país. Ao longo do século XX, Bimba foi reconhecido como um dos principais nomes da capoeira e o seu legado continua a se espalhar pelo mundo.

⁴³ PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana*. Goiânia: Grafset, 2002, p. 39.



Figura 13: Mestre Bimba, 1970 (aprox.). Autor desconhecido, Fotografia⁴⁴.

⁴⁴ Mestre Bimba. In: Fundação Mestre Bimba. Disponível em: <https://fundacaomestrebimba.wordpress.com/exposicao-virtual/>. Acesso em: 31 ago. 2022.

Conhecido como Madame Satã, João Francisco dos Santos nasceu no sertão de Pernambuco, em 1900, e muito jovem mudou-se para o Rio de Janeiro. Em 1938, durante um interrogatório, em uma de suas várias detenções, o capoeirista foi reconhecido por um dos policiais, que se lembrou de que ele foi o vencedor de um concurso de fantasias carnavalescas, realizado em um teatro na região da Praça Tiradentes⁴⁵. A fantasia foi associada, pelo policial, ao figurino da atriz principal do filme *Madame Satã*, de 1930, dirigido por Cecil B. DeMille, dando origem ao apelido que acompanhou João Francisco ao longo de sua vida.

Assumidamente homossexual, desde cedo, trabalhou em diferentes atividades, até ser contratado como garçom em um bordel. Em 1928, uma jovem atriz conseguiu para ele uma chance no teatro de revista. Entretanto, durante uma briga, João Francisco matou um guarda noturno. Após dois anos de prisão, através de uma apelação na justiça de que agira em legítima defesa, foi liberado. Contudo, o incidente pôs fim às suas pretensões artísticas. Assim, passou a trabalhar como encarregado da segurança em casas noturnas da região central da cidade.

Madame Satã aprendeu capoeira com Sete Coroas, um malandro e cafetão conhecido no bairro da Lapa⁴⁶. Em diversas ocasiões se envolveu em brigas e outras atividades criminosas, o que lhe rendeu uma grande quantidade de condenações. As ações de Madame Satã, muitas vezes, ganharam destaque na imprensa, causando fascínio na sociedade carioca. Assim, Madame Satã se tornou um representante das minorias marginalizadas que circulavam pelos espaços boêmios do Rio de Janeiro durante as décadas de 1930 e 1940.

45 GREEN, James N. O Pasquim e Madame Satã, a "rainha" negra da boemia brasileira. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, 2003, p. 201-221.

46 AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019, p. 144.



Figura 14: Madame Satã, 1972. Autor desconhecido. Fotografia⁴⁷.

⁴⁷ Autor desconhecido - Madame Satã. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Madame_Satã_\(1972\).tiff](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Madame_Satã_(1972).tiff) . Acesso em: 01 set. 2022.

ESTES SÃO ALGUNS DOS MAIORES
ÍCONES DA CAPOEIRA.

E VOCÊ, EM UMA
RODA DE CAPOEIRA, COM
QUEM GOSTARIA DE JOGAR?



BIBLIOGRAFIA

ACUNA, Jorge Mauricio Herrera. *Maestrias de Mestre Pastinha: um intelectual da cidade gingada*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

AMORIM, Thiago Rodrigues. *Narrativas Visuais Sobre a Capoeira no Rio de Janeiro Entre os Anos de 1821 a 1932*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.

AREIAS, Almir das. *O Que é Capoeira*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Ringue ou academia? a emergência dos estilos modernos da capoeira e seu contexto global. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____. *O Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BONFIM, Marco Antonio Lima do; FÉLIX, Cristiane de Oliveira; JESUS, Fernando Santos de. A representação do negro em livros didático e paradidático: uma análise de discurso crítica de estereótipos raciais. *Travessias*, Cascavel, v.13, n. 3, 2019, p. 54-71.

BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: das origens do homem à era digital*. São Paulo: Moderna, 2015.

CABRAL, Marcela Guedes. *A identidade cultural nas cantigas de capoeira. Pontos de Interrogação - Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia*, Alagoinhas, v. 3, n. 2, 2013, p. 187-211.

CAMPELLO, Bernadete Santos; SILVA, Eduardo Valadares da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. *Biblioteca Escolar em Revista*, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2018, p. 64-80.

CASCUDO, Luís da Câmara. A capoeira. In: _____. *Antologia do Folclore Brasileiro*. V. 1. 9 ed. São Paulo: Global, 2003, p. 301-303.

CASCUDO, Luís da Câmara. Capoeira. In: _____. *Folclore do Brasil: pesquisas e notas*. 3 ed. São Paulo: Global, 2012, p. 157-163.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. 12 ed. São Paulo: Global, 2012.

CID, Gabriel da Silva Vidal. Políticas para a capoeira: patrimônio cultural como reconhecimento e acesso à cidadania. *Cadernos Nauti: Núcleo de Dinâmicas Urbanas e Patrimônio Cultural*, Florianópolis, v. 9, n. 17, p. 175-192.

COSTA, Tomás Bastos. *A Saga do Mutungo: capoeira angola, música e educação*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. *Historia, 8º Ano: Ensino fundamental, anos finais*. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CRUZ, José Luiz Oliveira. *Capoeira Angola: do iniciante ao mestre*. Salvador: EDUFBA & Pallas, 2003.

DEMARCHI, João Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial?: uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. *Revista CPC*, São Paulo, v. 13, n. 25, 2018, p. 140-162.

DIAS, Luiz Sergio. *Quem Tem Medo da Capoeira? : Rio de Janeiro (1890-1904)*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal das Culturas, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, Divisão de Pesquisa, 2001.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FONSECA, Mariana Bracks. *Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

FONSECA, Vivian Luiz. *Capoeira Sou Eu: memória, identidade, tradição e conflito*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais do Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2009.

GREEN, James N. O Pasquim e Madame Satã, a "rainha" negra da boemia brasileira. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, 2003, p. 201-221.

HOBBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (Orgs.). *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JESUS, Fernando. O negro no livro paradidático: analisando o livro "Capoeira". *Revista Horizontes*, Bragança Paulista, v. 33, n. 1, 2015, p. 123-138.

BIBLIOGRAFIA

KANITZ, Roberto Camargo Malcher; SILVA, Lucas Milton França T. da. *Capoeiragem Carioca e o Lendário Manduca da Praia*: "primeiros apontamentos (1837-1877)". Paper. 31 Simpósio Nacional de História da ANPUH, Rio de Janeiro, 2021.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto. A cultura material da capoeira no Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX: uma análise a partir da litografia Jogar capoëra ou danse de la guerre, de Rugendas. *Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2013, p. 141-167.

MIRANDA, Caroline Barroso. "De Que Cor Eu Sou?": o lugar da menina negra no espaço escolar - um estudo sobre a representação das mulheres negras no livro didático de história. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Ensino de História - ProfHistória da Universidade Federal do Pará. Ananindeua, 2020.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. *Capoeira, Identidade e Gênero*: ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009.

PEREIRA, Amílcar Araujo. "O Mundo Negro": a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). Tese de doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2010.

PIRES, Antonio Liberac Cardoso Simões. *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá*: três personagens da capoeira baiana. Goiânia: Grafset, 2002.

REGO, Waldeloir. *Capoeira Angola*: ensaio socioetnográfico. 2 ed. Rio de Janeiro: MC&G, 2015.

REIS, Letícia Vidor de Sousa. *O Mundo de Pernas Para o Ar*: a capoeira no Brasil. 2 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

ROSA, Sonia. *Capoeira*. 3 ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

RUFINO, Luiz. *Pedagogia das Encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Luiz Silva. *Capoeira*: uma expressão antropológica da cultura brasileira. Maringá: Editora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá, 2002.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A Capoeira Escrava e Outras Tradições Rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850)*. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A Negregada Instituição*: os capoeiras na corte imperial (1850-1890). Rio de Janeiro: Access, 1999.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2016, p. 27-49.

VALÉRIO, Mairon Escorsi. Retratos: a imagem do negro nos livros didáticos da década de 1980. In: RIBEIRO, Renilson Rosa. *O Negro em Folhas Brancas*: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de história do Brasil (últimas décadas do século XX). Curitiba: Appris, 2019, p. 81-98.

VASSALLO, Simone Pondé. *A Capoeira Como Patrimônio Imaterial*: novos desafios simbólicos e políticos. Paper. 32 Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2008.

VASSALLO, Simone Pondé. Capoeiras e intelectuais: a construção coletiva da capoeira "autêntica". *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 32, 2003, p. 106-124.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. *Teláris História, 8º Ano*: ensino fundamental, anos finais. São Paulo: Ática, 2018.

VIEIRA, Luiz Renato. *O Jogo da Capoeira*. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995.