

Entre Lacunas Formativas e Práticas Compartilhadas: Narrativas sobre o Ensino da Capoeira

Between Training Gaps and Shared Practices: Narratives about the Teaching of Capoeira

Alan Henrique Patrício Silva^{*a}; Marciel Barcelos^a

^aUniversidade Federal do Tocantins, Curso de Educação Física. TO, Brasil.

*E-mail: alan.henrique.3000@gmail.com

Resumo

A capoeira é um dos objetos de ensino da Educação Física escolar que demanda uma apropriação corporal do conteúdo para a qualificação do processo de ensino-aprendizagem, o que nem sempre é contemplado nos cursos de formação de professores para esta área. O artigo analisa como a formação inicial impacta no processo de ensino-aprendizagem do conteúdo capoeira no cotidiano escolar, também se dedica a analisar as maneiras de mitigar as lacunas formativas no fazer docente. Metodologicamente, a pesquisa assume como método a narrativa autobiográfica, as fontes são produzidas por meio das narrativas de 4 professores com formação em Educação Física, que ministram aulas na rede municipal de Miracema do Tocantins – TO. As fontes foram produzidas em 2020, por meio da plataforma *Google Meet*. A organização dos dados em duas categorias de análise, a primeira discutindo a percepção dos docentes sobre sua formação inicial, especialmente analisando a presença da capoeira. A segunda categoria discute as tensões, negociações e ajustes produzidos pelos docentes no cotidiano escolar com o intuito de ensinar a capoeira. O estudo evidencia as estratégias mobilizadas pelos docentes para mitigar as lacunas identificadas no domínio corporal da capoeira e, ao mesmo tempo, como essa ação objetiva dar protagonismo aos alunos envolvidos no processo formativo.

Palavras-chave: Narrativa. Capoeira. Educação Física Escolar.

Abstract

Capoeira is one of the teaching objects of school Physical Education that demands a corporal appropriation of the content for the qualification of the teaching-learning process, which is not always contemplated in teacher training courses for this area. The article analyzes how initial training impacts the teaching-learning process of capoeira content in everyday school life, and is also dedicated to analyzing ways to mitigate training gaps in the teaching practice. Methodologically, the research takes as its method the autobiographical narrative, the sources are produced through the narratives of 4 teachers trained in Physical Education who teach in the municipal network of Miracema do Tocantins – TO – Brazil. The sources were produced in 2020 through the software Google Meet. It organizes its data into two categories of analysis, the first discussing the perception of teachers about their initial training, especially analyzing the presence of capoeira. The second category discusses the tensions, negotiations and adjustments produced by teachers in daily school life in order to teach capoeira. The study highlights the strategies used by the teachers to mitigate the gaps identified in the corporal domain of capoeira and, at the same time, how this action aims to give prominence to the students involved in the training process.

Keywords: Narrative. Capoeira. School Physical Education.

1 Introdução

Este artigo analisa as narrativas de professores com formação em Educação Física sobre o conteúdo de ensino de capoeira, com o intuito de compreender os subsídios mobilizados no processo de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar, na cidade de Miracema do Tocantins/TO. Essa ação, por conseguinte, permite analisar a trajetória formativa e as estratégias de ensino praticadas em seus fazeres diários, revelando uma complexa rede de ações pedagógicas que são produzidas a partir das lacunas formativas.

Retz et al. (2019) destaca que a capoeira está presente nos espaços de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar desde a década de 1930. De acordo com o autor, havia duas

revistas¹ de prescrição didático-pedagógicas em circulação que objetivavam veicular conhecimentos sobre a capoeira, com o intuito de inseri-la no contexto escolar. Paralelamente a isso, o próprio Inezil Penna Marinho, já na década de 1940, defendia a adoção da capoeira como método de ginástica brasileira, conforme reforçam os estudos de Melo (2011), contribuindo para o reconhecimento dessa expressão afro-brasileira como patrimônio cultural nacional.

Portanto, a capoeira e a Educação Física escolar sempre estiveram associadas de diferentes formas no século passado. Entretanto, é com o fortalecimento das teorias críticas no campo da Educação Física, reconhecido como “movimento renovador”, que a capoeira ganha protagonismo acentuado

¹ As revistas mapeadas pelo autor foram: Revista de Educação Física do Exército e Revista Educação *Physica*.

no fazer diário dos professores com formação em Educação Física, não só nos espaços e tempos da escola, mas também na própria produção científica, sobretudo analisando sua ação no cotidiano escolar (COSTA, 2018; COSTA; MELLO, 2014).

Sua característica plural, que emerge na/da ação do negro, permitiu a ampliação de seus sentidos no processo de prescrição de atividades para a intervenção em Educação Física, possibilitando que tanto professores como alunos compartilhassem experiências formativas, centralizadas no saber-fazer (RETZ et al., 2019).

Contudo, ao mesmo tempo que a capoeira ganhava notoriedade nos currículos escolares (BRASIL, 1997; BRASIL, 2017), os elementos, que atribuem identidade a essa prática, sua história, seus rituais (manifestações internas ao jogo), seus movimentos, sua musicalidade e seus instrumentos, em função da conjectura social do nosso país, passaram a enfrentar resistências dos familiares, sendo, por vezes, secundarizada no fazer diário do docente e, assim, ocultando parte de nossa história, cultura e formação social (COSTA, 2018).

Essa questão impacta na própria formação de professores, na medida em que não é exigido nas diretrizes nacionais para formação de professores de Educação Física o ensino da capoeira propriamente dita (BRASIL, 2015; 2018). Sua presença na formação inicial fica a cargo da racionalidade formativa daqueles que produzem os currículos escritos (SACRISTAN, 2000) nas instituições de ensino superior. Que, por sua vez, não garante a oferta deste objeto de ensino da Educação Física.

Entretanto, há intencionalidade formativa nos cursos de graduação em Educação Física no que tange à inventividade (SANTOS, 2005; 2008) pedagógica. Dessa forma, a capoeira (bem como outros objetos de ensino) são experienciados de maneira transversal nos currículos, como aulas simuladas, apresentações de trabalhos e/ou atividades de extensão. Esses movimentos, associados aos conhecimentos pedagógicos, podem ocasionar em apropriações que permitam os docentes em formação mobilizar o referido conteúdo no cotidiano escolar, contudo, será que essas ações são suficientes para garantir o ensino da capoeira, patrimônio cultural imaterial da humanidade, nos cotidianos escolares?

Nesse sentido, esta pesquisa investiga, por meio de narrativas, como professores com formação em Educação Física compartilham conhecimentos sobre o conteúdo capoeira. Quais os tensionamentos existentes no fazer diário dos docentes e quais as estratégias pedagógicas mobilizadas? Essas são questões que nos inquietaram na elaboração deste artigo, sempre balizadas pela compreensão de uma capoeira *da* escola, que não tem como intuito reproduzir a racionalidade existente nos espaços não formais (treinamento), mas o compartilhamento de sua importância como patrimônio cultural imaterial da humanidade.

Desse modo, de maneira estratégica, decidiu-se ouvir os

professores com o intuito de compreender a racionalidade do processo, aquilo que não está escrito em planejamentos anuais ou planos de aulas, porém vivenciado/produzido cotidianamente por aqueles responsáveis por compartilhar seus conhecimentos com alunos de diferentes idades.

Portando, objetivamos analisar como a formação inicial impacta no processo de ensino-aprendizagem do conteúdo capoeira no cotidiano escolar de professores com formação em educação física na cidade de Miracema do Tocantins/TO.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

Desafiados pelo contexto da pandemia da Covid-19, passamos a questionar como produzir uma pesquisa com professores nesse cenário, desse modo, utilizou-se como método a pesquisa (auto)biográfica. De acordo com Lira e Passegui (2021), esse tipo de pesquisa permite uma compreensão sobre a trajetória de uma pessoa, permitindo que ela, ao narrar suas experiências e vivências, analise seu passado, seu presente e coloque em perspectiva o seu futuro.

Lira e Passegui (2021, p.4) destacam que esse método

[...] interroga a experiência da formação na temporalidade do sujeito, partindo de um enfoque epistemológico no qual a subjetividade é crucial, pondo em relevo a reflexividade narrativa e o sujeito autobiográfico.

Dessa maneira, não cabe se preocupar em juntar indícios de suas práticas com o intuito de dar veracidade às narrativas, mas compreender e analisar suas memórias sobre as experiências educacionais com o conteúdo capoeira.

O contexto de atuação dos professores que fazem parte dessa pesquisa se encontra na rede municipal de educação de Miracema do Tocantins/TO (localizada a 79km de distância da capital Palmas). Empregou-se os seguintes procedimentos para selecionar os participantes (Quadro 1):

Quadro 1 - Critérios de seleção dos docentes participantes da pesquisa

Critérios de Inclusão	1) Ter diploma de Licenciatura em Educação Física. 2) Ter atuado em uma escola de ensino fundamental anos iniciais e finais nos anos de 2018 e/ou 2019 ministrando a disciplina de Educação Física.
Critérios de Exclusão	1) Professores que atuavam na Educação Física, mas não possuem diploma específico da área. 2) Professores que não atuaram no município de Miracema do Tocantins nos anos de 2018 e/ou 2019.

Fonte: dados da pesquisa.

É importante destacar que o município de Miracema do Tocantins tem dificuldades de preencher as vagas para docentes ofertadas em sua rede de ensino, sendo necessário dimensionar a força de trabalho de tal forma que os professores atendam a mais de uma área do conhecimento no cotidiano escolar, isso ocorre em componentes curriculares como Língua Inglesa, Educação Física, Física, Geografia e Química que, por vezes,

não possuem docente com formação adequada.

A partir do emprego dos critérios, realizou-se o convite formal para 6 docentes em 20 de março de 2020, aguardando, assim, o retorno por 30 dias. Dentro do prazo estipulado, 4 docentes manifestaram interesse em participar da pesquisa. Os nomes dos professores apresentados neste trabalho são fictícios: Gilberto, Davi, Marta e Marcelo.

Os professores Gilberto, Marta e Marcelo são formados pela Universidade Federal do Tocantins, no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); eram da mesma turma e finalizaram a licenciatura em 2014. Já o professor Davi é formado pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra), no ano de 2013. Todos os docentes destacaram que iniciaram seus trabalhos na escola no ano seguinte à sua formatura. Em função do contexto pandêmico, foi utilizado o recurso *Google Meet* para realizar a produção dos dados. Para cada docente, realizou-se uma conversa, com o tempo limite de 1 hora e 30 minutos, cujo tema gerador era: como você ensinou capoeira em suas aulas de Educação Física na sua trajetória enquanto docente da educação básica?

As conversas foram gravadas entre os dias 7 a 17 de maio de 2020 e transcritas entre 18 de maio e 18 de junho do mesmo ano. Não foi utilizado nenhum software de auxílio para a transição dos áudios. Para a análise dos nossos, empregou-se o paradigma indiciário (GINZBURG, 1989) e os estudos do cotidiano (CERTEAU, 1994). Esse movimento permitiu analisar as narrativas negligenciadas e as ações empregadas pelos docentes no cotidiano narrado.

Nos apropriamos dos conceitos de pistas, indícios e sinais produzidos por Ginzburg (1989) na medida em que o autor destaca que o homem, por meio das pistas e sinais deixadas nas ações, práticas ou registros, conseguem compreender os indícios que revelam as intencionalidades daqueles inscritos num determinado espaço, em nosso caso em especial, o cotidiano escolar.

Leandro e Passos (2021) destacam que o uso do paradigma indiciário nas pesquisas do tipo narrativa ou autobiográfica é potencializado à medida que, ao analisar aquilo que é dito pelo narrador, o ouvinte/pesquisador busca pistas (palavras repetidas, pausas, ênfases, distrações) que indicam algo a se prestar atenção.

De modo complementar, os sinais ocorrem nas digressões, análises peculiares realizadas pelo narrador para evidenciar um arcabouço de ações as quais ele gostaria de dar visibilidade, mesmo não sendo referente ao tema debatido.

Ao se rastrear as pistas e os sinais deixados nas narrativas dos professores, passa-se a perceber uma intrincada rede de ações táticas e estratégicas, construídas a partir de inúmeras apropriações realizadas no cotidiano escolar, no qual os praticantes (CERTEAU, 1994) desenvolveram suas ações e, portanto, localizam suas narrativas.

A análise das fontes, à luz das teorias de Ginzburg (1989) e Certeau (1994), permitiu, a posteriori, criar duas categorias para organizar e analisar nossas fontes. São elas: Entre a

formação inicial e a concepção de capoeira: narrativas sobre a trajetória profissional. Nessa categoria, explorou-se as narrativas que destacam o movimento de aproximação com o conteúdo capoeira e como isso impactou em seu fazer pedagógico. A segunda categoria, intitulada: A narrativa do processo de ensino-aprendizagem: estratégias, tensões e negociações, evidencia aquilo que atravessou o fazer diário dos docentes e fez com que eles adaptassem sua maneira de fazer com o conteúdo capoeira.

2.2 Entre a formação inicial e a concepção de capoeira: narrativas sobre a trajetória profissional

No processo de organização das fontes, percebe-se como as narrativas retornavam para as práticas pedagógicas experienciadas na formação inicial e como esse movimento foi configurando o entendimento do trabalho pedagógico realizado sobre a capoeira na trajetória profissional dos docentes.

As narrativas dos professores Gilberto e Marcelo evidenciam que

[...] o professor utilizou, na época, eu me recordo bem, que foi através de seminário, cada grupo apresentava uma luta e [...] com relação à capoeira, o Grupo Nagô fez uma apresentação para a turma e aí a gente pôde perceber que é uma identidade, é mais do que uma luta, é uma identidade, é da cultura popular brasileira por ser uma luta genuinamente brasileira, né! Então, eu acredito que essa experiência, ela nos proporcionou um leque muito grande de informação e de aprendizado (NARRATIVA, GILBERTO, 2020).

[...] algum grupo dentro das Práticas Pedagógicas, um dos grupos de apresentação levou a capoeira pra gente ter a vivência, falar um pouco da história, né! E experimentar um pouco, mas nada específico dentro do curso, da grade do curso que pudesse trazer a capoeira como um elemento de disciplina, uma disciplina específica para se trabalhar a capoeira, nada desse tipo (NARRATIVA, MARCELO, 2020).

Ao se utilizar o *paradigma indiciário* (GINZBURG, 1989) para analisar nossas fontes, foi realizado um movimento investigativo com o intuito de captar os dados negligenciados. Nesse ponto, Gilberto e Marcelo fornecem diferentes *sinais* daquilo que foi sua formação inicial e daquilo que está silenciado em suas memórias, ao exporem/relatarem o macro e o micro de sua trajetória formativa.

É importante ressaltar que as narrativas sobre a formação inicial são acompanhadas de análises de seus autores, destacando ações pedagógicas, planejamentos, avaliações, metodologias e estratégias de ensino. Isso aparece nas narrativas de Gilberto, colocando em evidência o que foi apropriado para constituir o seu “eu” docente, mas também fornece pistas (GINZBURG, 1989) sobre a lacuna de sua formação em relação à apropriação corporal da capoeira. Situação essa compartilhada pelos quatro docentes que, durante as conversas por meio do *Google Meet*, destacaram que não fizeram parte de grupos de capoeira.

Evidentemente, também, percebe-se os *indícios* de uma formação inicial que pouco espaço deu à apropriação corporal

da capoeira ou de maiores estudos sobre essa luta afro-brasileira, que faz parte da identidade nacional (OLIVEIRA *et al.*, 2017). Considerando a especificidade da Educação Física como componente curricular que trabalha com o corpo no cotidiano escolar, compreende-se que não seja necessário domínio corporal de todas as práticas desenvolvidas na escola e projetadas nos currículos prescritos. Entretanto, entende-se como é essencial para o ensino da capoeira na escola compreender sua trajetória histórica, importância social e ritos, sobretudo, pela necessidade de avançar em direção a uma proposta de Educação Física capaz de mitigar o preconceito sofrido por essa prática.

Os *sinais* (GINZBURG, 1989) das lacunas também se expandem, uma vez que as narrativas não apresentam uma especificidade da capoeira para além daquilo que é (pode ser considerado) domínio público. Percebe-se, então, um movimento *tático* (CERTEAU, 1994) de narrar seu passado formativo com o intuito de justificar ou melhorar a compreensão dos contextos de cada experiência.

Esse movimento, sobre a especificidade, é marcante na narrativa do professor Davi.

Assim! Nas aulas, tinha as teóricas e práticas. É tinha a sala de Lutas, a gente vivenciava algumas lutas [...], vivenciava ali as lutas de curta, média e longa distância, como é dividido, que eu lembro de cabeça. Vivenciei a capoeira, jiu-jitsu, boxe, taekwondo, e trabalhava as técnicas básicas o rolamento, chaves, quedas, tipos de ataque, defesa, uso de implementos, a gente vivenciou um pouco também de esgrima. Tínhamos provas práticas referentes às lutas, lembro que a gente fez uma prova prática referente a um katar do karatê Heiam Shodan, movimentos de lutas, mais ou menos isso, né, que eu lembro de cabeça (NARRATIVA, DAVI, 2020).

Em sua narrativa, Davi busca dar propriedade à sua formação, ressaltando as lógicas internas das lutas (CARNEIRO; PÍCOLI; SANTOS, 2015) e os diferentes estilos apropriados e, claro, a que marcou aquele contexto formativo, o Karatê, inclusive sinalizando aprendizados técnicos. Esse movimento de sua narrativa, ao mesmo tempo que destaca a qualidade de sua formação, descortina a ausência de experiências (BONDIA, 2002) que realizassem uma transformação na formação de Davi para o ensino da capoeira, que permitissem a ele se apropriar, mesmo com a ausência do domínio corporal, dessa expressão corporal afro-brasileira.

Cabe salientar que o aprendizado de outras artes marciais também é importante, até porque a própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) faz uma divisão entre “lutas do mundo” e “lutas nacionais” com o intuito de localizar no currículo prescrito (SACRISTAN, 2000) o local adequado para a compreensão dessas práticas e fomentar seu debate interdisciplinar. Nesse sentido, a apropriação do Karatê ganha relevância ao projetar as ações formativas no cotidiano escolar. Nosso questionamento é sobre aquilo que marca a formação e transforma sua maneira de conduzir um trabalho docente (BONDIA, 2002).

Outro ponto interessante das narrativas, especialmente as de Gilberto e Marcelo, é um percurso formativo em que a capoeira se apresentou como ação que atravessava o currículo, sendo trabalhada, por vezes, como tema de aula, não avançando na construção de um conhecimento teórico-prático sobre esse objeto de ensino da Educação Física. Desse modo, a capoeira aparece sendo praticada (CERTEAU, 1994) de duas formas nas narrativas, ora como apresentação de seminário, ora como uma vivência de uma aula simulada.

A apropriação de um conteúdo por meio do “ver para aprender” não é algo novo na Educação Física escolar. Retz *et al.* (2019), ao analisar periódicos Revista de Educação Física (1932-1960), Revista Educação Physica (1932-1945) e Revista Brasileira de Educação Física (1944-1952) da área da Educação Física no período de 1932 a 1960, ressalta que, naquele momento histórico, as prescrições pedagógicas eram voltadas para o “ver para fazer e aprender para ensinar”, de forma que os professores de Educação Física viam as imagens de determinados movimentos, técnicas e práticas para poderem ensinar aos seus alunos.

Portanto, de maneira tímida, podemos acreditar que essa perspectiva de aprendizagem encontra seus ecos ainda hoje. Não que a aula simulada ou a apresentação de seminário não sejam ferramentas formativas eficazes na produção do conhecimento e apropriação dos saberes docentes, muito pelo contrário, sua produção associada à vivência da prática potencializa a formação do professor com formação em Educação Física, qualificando a materialização de práticas pedagógicas que, verdadeiramente, sejam teórico-práticas.

Nesse sentido, o rastreo dos *sinais* sobre o ensino da capoeira na educação básica, a partir das narrativas dos docentes participantes da pesquisa, revelava aquilo que se passou no cotidiano escolar, das negociações e dos ajustes que, possivelmente, eram realizados no intuito de organizar o trabalho pedagógico.

Destarte, Lira e Passegui (2021) esclarecem que, na produção da narrativa, o autor assume uma postura simplista sobre suas experiências. Isso ocorre devido à verbalização da experiência/memória, ela se configura como produto que emerge entre o “você” (pesquisador/ouvinte) e o “eu” (pesquisado/narrador). Nesse movimento dialético, a consciência do “eu” avalia o “você” e determina a profundidade da narrativa, os detalhes, os exemplos, os contextos e os sentidos atribuídos a possível valoração da memória narrada para o ouvinte.

Em função desse movimento complexo, os detalhes e os contextos emergem nas narrativas à medida que a relação entre o narrador e o ouvinte se estabelece e é fortalecida (LIRA; PASSEGUI, 2021), permitindo compreender as ações *táticas* e *estratégicas* (CERTEAU, 1994), as falas negligenciadas (GINZBURG, 1989) que deixam à mostra situações, ações, negociações e tensões existentes na tecitura do acontecimento narrados.

Assim, à medida que nos conhecíamos melhor durante a

produção das fontes, os professores foram evidenciando suas compreensões de capoeira. Essa ação contribuiu para que entendêssemos “o que é capoeira?” para os praticantes da pesquisa.

Eu sempre fiquei pensando no que seria a capoeira para mim. Aí eu entendo que ela vai além da cultura do movimento, vai além dos movimentos corporais, capoeira é uma forma de resgatar, também, os valores da nossa sociedade, a gente tem até uma lei que não lembro de cabeça que fala sobre a questão do ensino histórico, né! Da cultura afro-brasileira, é, no currículo, né! Continuando aqui, como eu disse, a capoeira ela é bem ampla, né! Ela vai além do movimento. Das capacidades físicas, além daquela construção, da flexibilidade, da coordenação motora. Ela parte, assim, do ensino da forma mais lúdica, eu pelo menos vivenciei, inicialmente, de forma lúdica. E assim, os meus alunos eu tento colocar o lúdico, apesar de que agora eu estou trabalhando mais no ensino médio, mas nas turmas que eu trabalho a capoeira no ensino fundamental fiz de forma lúdica, é, movimentos ali mais fácil de aprender. (NARRATIVA, DAVI, 2020).

Pra mim, a capoeira tem um leque de possibilidades que levam a um crescimento individual e coletivo, isso em função do dinamismo que essa arte tem, é propõem, seja na musicalidade, na dança é na questão da energia de solidariedade, no conhecimento, ou no reconhecimento da identidade cultural do povo brasileiro, então, é essa manifestação cultural, popular, muito presente! A capoeira leva ao aluno muito mais do que uma, é, atividade física, ela agrega muitos valores, ela agrega religiosidade, ela agrega movimento corporal, história, ou seja, ela tem uma importância muito grande, é, na formação individual e coletiva de um grupo (NARRATIVA, MARTA, 2020).

Ao analisar as narrativas dos docentes, percebe-se uma compreensão de capoeira que é constituída por dois movimentos: o primeiro na/pela ludicidade dessa expressão corporal e a segunda sobre as capacidades e habilidades motoras envolvidas na aprendizagem da capoeira. É interessante esse movimento, especialmente, considerando as origens da capoeira, que se propôs usar as brincadeiras como “disfarces” (AREIAS, 1983) nos diversos momentos vivenciados nas senzalas. Essa compreensão, também, dá pistas sobre uma concepção de capoeira que associa sua racionalidade macro (natureza da prática) com o contexto micro (cotidiano escolar) de aplicação para os professores.

Nota-se, então, o olhar biologicista sobre a capoeira e sua contribuição para as crianças como algo que é atravessado pela tradição da área de formação de professores de Educação Física. Embora as diretrizes nacionais para a formação de professores (BRASIL, 2015, 2018) tenham projetado a atuação em uma perspectiva cultural, isso não tem sido suficiente para a transformação das práticas no cotidiano escolar, haja vista os conhecimentos acerca do desenvolvimento motor ainda serem usados para justificar a escolha dos objetos de ensino da Educação Física, colocando em xeque a compreensão deste debate na formação inicial.

No resgate de suas memórias sobre o ensino da capoeira na articulação com aquilo que ficou registrado em seus “eu” professor, Davi e Marta reúnem os elementos que atribuem identidade à capoeira, como música, religiosidade, identidade

cultural, cultura afro-brasileira e sua história, articulando-a com a própria especificidade da Educação Física enquanto componente curricular que objetiva o compartilhamento do capital cultural imaterial da humanidade e, também, de hábitos de vida saudáveis.

Aguiar e Ferreira (2021, p.19), ao analisarem a relação entre a história de vida e a produção da narrativa, destacam que

O tempo da história de vida é aquele que vivenciamos como realidade e como cultura. O caráter fragmentário da realidade faz com que os diferentes pontos de ligação entre as coisas e suas significações históricas não sejam diretamente compreensíveis.

Nesse sentido, a história de vida dos professores é marcada pelas experiências do curso de formação de professores de Educação Física. Esse movimento, associado às vivências realizadas nas escolas por onde passaram, fragmenta a especificidade da capoeira no fazer diário do componente curricular Educação Física. A própria ação estratégica (CERTEAU, 1994) de ressaltar o componente lúdico da capoeira dá indícios de onde os docentes partiam para pensar nas práticas pedagógicas realizadas com os alunos, quais metodologias de ensino da Educação Física eram empregadas e, possivelmente, as práticas avaliativas realizadas (BARCELOS, 2020).

Sobre o caráter lúdico da capoeira, ela permanece como forma inseparável nos processos de ensino-aprendizagem, apesar de a capoeira estar cada vez mais esportivizada (DARIDO; SANCHES NETO, 2017).

Portanto, ao assumirem uma concepção de capoeira que incorpora sua racionalidade por meio das ações lúdicas e as habilidades motoras no processo de ensino-aprendizagem, os docentes parecem ajustar, parcialmente, o conteúdo àquilo que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), criando, no entrelaçamento das suas fragilidades, um caminho que negocia sua prática com as demandas escolares.

Todavia, nessa trajetória narrada, que busca mitigar os problemas da formação inicial, é importante estabelecer uma ponderação, especialmente a partir da pesquisa de Paixão, Sousa e Souza (2020), que destaca que os currículos escritos têm se moldado com o intuito de dar conta das lacunas formativas da educação básica dos acadêmicos, especialmente em cursos de licenciatura. Tal constatação é reforçada mediante a nova diretriz curricular para os cursos de educação física, que estabelece a necessidade de um período dedicado ao nivelamento dos conhecimentos ditos básicos (BRASIL, 2018).

2.3 A narrativa do processo de ensino-aprendizagem: estratégias, tensões e negociações

À medida que as relações entre o ouvinte e os narradores foram se estreitando, ficou mais clara a forma como os docentes organizavam suas aulas sobre capoeira, as tensões e as negociações envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

As narrativas a seguir evidenciam esse movimento.

Ah! Eu me lembro, quando eu dava aula sobre capoeira, eu buscava o protagonismo dos alunos, sabe, utilizar a experiência e a vivência dos alunos é algo que eu adquiri nos anos, com os anos de prática como professor, sou professor já faz uns dez ou doze anos aí, e ao longo do ano, eu fui é colocando dentro da minha prática essa estratégia de se extrair aquilo que o aluno já traz de casa [...] eu sempre parto do ponto de que, dentro de uma sala de aula, você sempre tem alunos que tiveram uma experiência pequena, ou que fazem parte de algum grupo de capoeira, então eu sempre parto da experiência que a própria turma (NARRATIVA, MARCELO, 2020).

E quando tem alunos na sala que praticam uma modalidade, eu aproveito os mesmos até para auxiliar os demais, né, e aí você acaba interagindo melhor com eles, busca estimular assim um pouco da curiosidade deles sobre a modalidade, sobre a prática [...] (NARRATIVA, DAVI, 2020).

[...] tem uns alunos, que já pegam aula de capoeira fora da escola e aí a gente acaba pedindo-os pra demonstrar assim como é que eles fazem e mostrar um pouquinho que eles conhecem sobre capoeira (NARRATIVA, MARTA, 2020).

As narrativas dos três professores trazem pistas (GINZBURG, 1989) do processo de ensino-aprendizagem em suas aulas. Nesse caso, a tática (CERTEAU, 1994) empregada foi dar protagonismo aos alunos, especialmente, no desenvolvimento das práticas da capoeira.

Tornar os alunos protagonistas de seu percurso formativo é uma tendência no processo de escolarização nos últimos anos, principalmente na Educação Física escolar (BARCELOS; SANTOS, 2021; BARCELOS; SANTOS; FERREIRA NETO, 2015; 2017). Esse movimento permite que o aluno potencialize a apropriação do conhecimento, por isso, nesse ponto, concordamos com Charlot (2000), ao sinalizar que o aprendizado ocorre consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Dessa forma, ao assumir as rédeas do seu percurso formativo, os alunos estabelecem diferentes relações com os praticantes do cotidiano escolar, colocando em evidência seus aprendizados, analisando aquilo que precisa melhorar e o que está consolidado (BARCELOS, 2000).

Retomando a análise das narrativas, a impressão que se teve anteriormente neste artigo se fortalece a partir de uma pista deixada na narrativa sobre a ausência de uma formação sólida em relação à capoeira. Lainé (2021, p.5, tradução nossa) destaca que, na produção da narrativa, há uma “autonomia a seu lado”. Esse conceito, o autor, salienta que

Cada o participante é totalmente livre para dizer e não dizer o que deseja. Ninguém tem que responder a uma pergunta que o envergonharia e o direito de não apresentar um fragmento de sua história de vida em resposta a uma pergunta. (LAINÉ, 2021, p.5).

Portanto, os docentes, ao destacarem suas fragilidades em relação à sua formação inicial para o ensino da capoeira, fazem-no a partir do entendimento de que isso não os desmerecem enquanto professores, já que suas experiências profissionais, de certo modo, mitigam o problema. Mas, sinalizar essa parte de sua história de vida é importante

para o narrador, especialmente para ressaltar as tensões e as negociações existentes no cotidiano escolar.

Nesse sentido, Neira e Souza Junior (2016) afirmam que a experiência nas aulas de Educação Física é um campo aberto para o debate, possibilitando o encontro de culturas e práticas corporais com origens em vários setores sociais. Nessa perspectiva, o professor, ao ensinar o conteúdo levando em consideração os saberes prévios dos estudantes, ajuda-os (também) a fortalecer seu protagonismo.

Entretanto, é necessário ponderar que o protagonismo, envolve a ação de ouvir, atribuir responsabilidade, permitir que os alunos concretizem trabalhos que os levem a estabelecer uma relação com a sua produção de conhecimento e cultura. Nesse sentido, até que ponto as ações táticas (CERTEAU, 1994) narradas permitem todos os alunos participarem? Na conversa com os docentes, percebe-se que esse movimento é uma constante em suas ações pedagógicas, seja com o conteúdo capoeira ou outros, porém não foi encontrado indícios de que a ação seja partilhada entre todos os seus alunos.

A própria análise da trajetória profissional realizada pelo professor Marcelo destaca esse movimento, ao narrar que

[...] com os anos de prática como professor, sou professor já faz uns dez ou doze anos aí, e ao longo dos anos, eu fui colocando dentro da minha prática essa estratégia de se extrair aquilo que o aluno já traz de casa.

O método assumido permite, na análise de seu passado, compreender as suas ações no presente, destacando como o “eu” professor foi configurando suas práticas e reinventando estratégias (CERTEAU, 1994) de ensino com o intuito de potencializar as aprendizagens e, ao mesmo tempo, mitigando as lacunas de sua formação inicial. Em nosso caso, em específico, sobre o domínio prático da capoeira, mas que, também, se estende aos outros conteúdos.

É importante sinalizar que não seja necessário ter amplo domínio do saber-fazer para dar aula sobre um conteúdo de ensino da Educação Física, principalmente por considerarmos as reflexões de Charlot (2000) que, ao analisar a relação entre o processo de ensino e a apropriação corporal de um conteúdo, destaca que quanto maior o domínio motor de uma atividade, maior é a dificuldade de expô-la nos campos das ideias em um processo de ensino-aprendizagem. Objetivase, então, dar visibilidade às maneiras de fazer (CERTEAU, 1994) dos docentes, anunciadas em suas narrativas, para sanar as tensões existentes no cotidiano escolar, bem como as negociações realizadas com o intuito de compartilhar com os alunos diferentes conteúdos de ensino da Educação Física.

Nesse movimento, as tensões e as negociações, cada vez mais, vão aparecendo nas narrativas dos professores, especialmente pela cultura imersa da comunidade que cercava as escolas onde trabalhavam. Sobre isso, Marcelo e Davi emitiram um juízo de valor em sua narrativa, o qual permitiu compreender as tensões existentes no processo de ensino-aprendizagem.

Eu tive muitos problemas e desafios, o desafio maior enquanto professor é a questão do preconceito que as pessoas já têm com outras coisas. E, na capoeira, isso era muito presente, a gente via nos olhos dos alunos e dos familiares, principalmente familiares (MARCELO, NARRATIVA, 2020).

Em relação aos pais, eu já tive dificuldade, em relação à questão da dificuldade ali, das questões religiosas porque alguns familiares, alguns alunos não querem participar. 'Por quê? Ah, minha religião não permite'. E aí, a gente tenta ter aquele jogo de cintura de conversar, de explicar porque né, se necessário chamar o pai, e conversar e falar da importância do conteúdo, sobre a importância de tá vivenciando aquilo ali, enfim! É complicado! (DAVI, NARRATIVA, 2020).

As narrativas, embora com profundidades diferentes, lançam luz no mesmo ponto: o preconceito sobre a capoeira, principalmente pela sua associação com as religiões de matriz africana, e, também, colocam as estratégias (CERTEAU, 1994) de negociação para dar mobilidade ao conteúdo diante do cenário adverso.

Essas ações impactam no processo de ensino-aprendizagem. Os docentes apontam para um problema que perdura na história do Brasil, pois Munanga (2015) discute se as consequências das omissões e das lacunas no ensinamento da história desse país impactam na compreensão das especificidades de nossa sociedade, sobretudo pela quantidade de elementos da cultura africana que atravessam o nosso cotidiano.

3 Conclusão

A partir das narrativas dos 4 professores participantes desta pesquisa, percebe-se uma intrincada rede de *estratégias* que se estabelecem nas tensões, negociações e ajustes produzidos cotidianamente. Essas ações foram evidenciando as lacunas formativas dos docentes, ao mesmo tempo em que revelaram as *táticas* utilizadas para mitigar a ausência da apropriação corporal do conteúdo capoeira.

As fontes destacam, na primeira categoria de análise, que os docentes evidenciaram uma concepção de capoeira na qual a reconhece pela sua característica lúdica, mas que também é atravessada por uma perspectiva da Educação Física voltada ao desenvolvimento motor. Nesse caminho, eles vão se *apropriando* daquilo que atribui identidade à capoeira no intuito de realizar um trabalho pedagógico que, efetivamente, a considere de modo integral. Esse caminho é marcado por tensões que não estão postas pelas resistências dos alunos, mas sim a própria forma como deu-se o aprendizado do conteúdo nos respectivos cursos de formação inicial em Educação Física.

Na segunda categoria, as fontes mostraram as maneiras encontradas pelos docentes para resolverem os problemas do processo de ensino-aprendizagem, atribuindo o protagonismo aos alunos no desenvolvimento da prática corporal da capoeira, colocando-se como mediadores entre os objetivos de ensino do componente curricular com a especificidade da capoeira, seus golpes, esquivas, floreios e rituais.

Para além disso, a categoria também destaca as tensões

existentes no cotidiano escolar sobre as resistências encontradas e que, de certo modo, fragiliza o entendimento dos alunos sobre a importância do conteúdo para a cultura nacional, para a compreensão da nossa formação enquanto sociedade e sobre como nosso povo foi constituído.

Reconhecemos os esforços dos professores em produzir diferentes maneiras de compartilhamento dos conhecimentos acerca dos conteúdos de ensino que eles não dominam corporalmente. Essa ação reforça nosso entendimento sobre as maneiras de fazer dos professores nos cotidianos escolares, uma vez que as tensões, negociações e ajustes são realizados com o intuito de atender as demandas do currículo escrito, mas também, de qualificar as aprendizagens.

Como lacuna dessa pesquisa, destaca-se a necessidade de analisar os consumos produzidos pelos alunos sobre o movimento de protagonismo exercidos durante as aulas dos professores, com o intuito de compreender quais sentidos são atribuídos por eles a essa ação formativa.

Referências

- AGUIAR, T.B.; FERREIRA, L.H. Paradigma indiciário: abordagem narrativa de investigação no contexto da formação docente. *Educar Rev.*, v.37, n.79271, p.1-22, 2021. doi: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.74451>
- AREIAS, A. das. *O que é capoeira*. São Paulo: Editora da Tribo, 1983.
- BARCELOS, M. Práticas avaliativas na Educação Física escolar: um estudo com professores de Miracema do Tocantins (TO). *Cad. Educ. Fis. Esporte*, v.19, n.2, p.131-136, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n2.p131>
- BARCELOS, M.; SANTOS, W. (Re)criando espaços e compartilhando saberes: avaliação indiciária como eixo central do trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil. *Educar Rev.*, v.37, p.1-22, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.78130>
- BARCELOS, M.; SANTOS, W.; FERREIRA NETO, A. Crianças, infância e escolarização: tessituras na transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos. *Motrivivência*, v.27, p.84-101, 2015. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n45p84>
- BARCELOS, M.; SANTOS, W.; FERREIRA NETO, A. Aprender na Educação Física: diálogos com as crianças e a professora. *J. Phys. Educ.*, v.28, p.1-16, 2017. doi: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v28i1.2816>
- BONDIA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.*, n.19, 2002. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 2/2015. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*. Brasília: CNE, 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE nº 6, de 18 de dezembro de 2018. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física*. Brasília: MEC/CNE, 2018.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino*

- fundamental I e II ciclo. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1997.
- CARNEIRO, F.F.B.; PÍCOLI, C.; SANTOS, W. Fundamentos ontológicos e epistemológicos das lutas corporais. *Rev. Pensar Prát.*, v.18, n.3. 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v18i3.31311>
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- COSTA, B.A.Z. A centralidade das crianças nas mediações pedagógicas com a capoeira na Educação Infantil. In: POZZATTI, M.; SILVA, A.; MELLO, A.S. (Org.). *Pibid: formação docente e práticas pedagógicas em Educação Física*. Curitiba: Appris, 2018.
- COSTA, B.A. Z.; MELLO, A.S. *A cultura popular nas aulas de Educação Física*. Curitiba: Appris, 2014.
- DARIDO, S.C.; SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na escola: o contexto anterior ao surgimento das novas concepções a partir da década de 1980. In: DARIDO, S.C.; RANGEL I.C.A. *Educação Física na escola: implicações para prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- LAINÉ, A. La démarche “Histoires de vie en formation” comme dépassement du double écueil du concept sans vie et de la vie sans concept. *Educ. Rev.*, v.37, n.79271, p.1-24, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.79271>
- LEANDRO, E. G.; PASSOS, C. L. B. O paradigma indiciário para análise de narrativas. *Educ. Rev.*, v.37, n.74611, 2021. doi: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.74611>
- LIRA, A.A.D.; PASSEGGI, M.C. Aprendizagens do “tornar-se”, das experiências formadoras e da visibilidade: aproximações entre autobiografias e educação. *Educ. Rev.*, v.37, n.75688, 2021. doi: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75688>
- MELO, V.T. A capoeira na escola e na Educação Física. *Motrivivência*, n.37, p.190-199, 2011. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2011v23n37p190>
- MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Rev. Inst. Estud. Bras.*, n.62, p.20-31, 2015. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31>
- NEIRA, M.G.; SOUZA JÚNIOR, M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. *Motrivivência*, v.28, n.48, p.188-206, 2016. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>
- OLIVEIRA, A.M. et al. Legislação Afro-Brasileira e o lugar que as religiões de matriz africana ocupam no ensino de História da África em escolas de Pernambuco. *Educ. Perspectiva*, v.8, n.1, p.122-138, 2017. doi: <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v8i1.736>
- PAIXÃO, J.A.; SOUSA, J.T.; SOUZA, E.E. Boas práticas docentes na formação inicial de professores licenciados em educação física. *Educ. Perspectiva*, v.11, 2020. doi: <https://doi.org/10.22294/eduperppgeufv.v11i00.8500>
- RETZ, R.P.C. et al. O ensino por imagens na imprensa periódica da Educação Física (1932-1960). *Rev. Bras. Hist. Educ.*, 2019. doi: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e058>
- SACRISTÁN, J.G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.