

A large, vibrant red geometric pattern of concentric squares, some solid and some outlined, is overlaid on a dark background. The pattern is arranged in a vertical column, with some squares overlapping others. The background is a dark, almost black, photograph of several traditional African drums (djembe) with light-colored drumheads and dark, textured bodies. The drums are arranged in a row, with the one on the right being the most prominent.

Nima I. Spigolon
Nicola José Frattari Neto
Patrícia Costa Ataide
Rosa Betânia R. de Castro
(organizadores)

TAMBORES, URUCUNS E ENXADAS

práticas e saberes contribuindo para a
formação humana

Nima I. Spigolon
Nicola José Frattari Neto
Patrícia Costa Ataide
Rosa Betânia Rodrigues de Castro
(organizadores)

TAMBORES,
URUCUNS E ENXADAS
práticas e saberes contribuindo para a formação humana

Ituiutaba, MG

2019



© Nima I. Spigolon, Nicola José Frattari Neto, Patrícia Costa Ataide, Rosa Betânia Rodrigues de Castro; 2019.

Editor da obra: Mical de Melo Marcelino.

Arte da capa: Anderson Pereira Portuguese

Diagramação: David Luiz Pereira Leite.

Editora Barlavento

CNPJ: 19614993000110. Prefixo editorial: 68066 / Braço editorial da Sociedade Cultural e Religiosa Ilê Asé Tobi Babá Olorigin.

Rua das Orquídeas, 399, Cidade Jardim, CEP 38.307-854, Ituiutaba, MG.

barlavento.editora@gmail.com

Conselho Editorial – Educação/Interdisciplinar

Dra. Mical de Melo Marcelino (Editora-chefe)

Pareceristas:

Leonor Franco de Araújo

Luciane Dias Gonçalves Ribeiro

Maria Aparecida Augusto Satto Vilela

Maria Izabel de Carvalho Pereira

Tânia Rezende Silvestre Cunha

Hélio Rodrigues Júnior

Tambores, Urucuns e Enxadas - práticas e saberes contribuindo para a formação humana. Nima I. Spigolon, Nicola José Frattari Neto, Patrícia Costa Ataide, Rosa Betânia Rodrigues de Castro. Ituiutaba: Barlavento, 2019, 664 p.

ISBN: 978-85-68066-95-9

1. Africanidades. 2. Cultura Indígena. 3. Meio Ambiente. 4. Sociedade.

I. SPIGOLON, Nima I. II. NETO, José Frattari. III. ATAIDE, Patrícia Costa. IV. CASTRO, Rosa Betânia Rodrigues de.

Todos os direitos desta edição reservados aos autores, organizadores e editores. É expressamente proibida a reprodução desta obra para qualquer fim e por qualquer meio sem a devida autorização da E-Books Barlavento. Fica permitida a livre distribuição da publicação, bem como sua utilização como fonte de pesquisa, desde que respeitadas as normas da ABNT para citações e referências.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: Há existência, humanidades e resistência (também) por entre corpo/tambor, condição/urucum e experiência/enxada <i>Nima I. Spigolon</i>	10
PARTE 1 – AFRICANIDADES (TAMBORES)	20
CAPÍTULO 1: Política de cotas raciais para o ingresso em universidades: mapeamento discursivo de estudantes do ensino médio <i>Aline de Sousa Santos Almeida, Cynthia Helena Chaves Oliveira e Ramon Luis de Santana Alcântara</i>	21
CAPÍTULO 2: Análise histórico-enunciativa da palavra de origem africana <i>moleque</i>: movimentos polissêmicos e sua relação com a escravidão <i>Amanda Alves</i>	30
CAPÍTULO 3: Infâncias e africanidades: as culturas infantis como possibilidade de reinscrição histórica e construção de pedagogias descolonizadoras <i>Artur Oriel Pereira</i>	46
CAPÍTULO 4: A educação das relações étnico- raciais no plano nacional de educação e no Plano Municipal de Educação de Campinas: estratégias para a formação docente <i>Daniela dos Santos Caetano, Sandra Fernandes Leite</i>	62

CAPÍTULO 5: Tambores ancestrais: o baldo nosso de cada dia nos dai hoje!

Edson Fabiano 81

CAPÍTULO 6: Poesia na quebrada: possibilidades de transformação social e o empoderamento cultural de crianças negras periféricas

Eliane R. Barbarini, Nélia A. S. Cavalcante e

Fernando Moreiradt..... 109

CAPÍTULO 7: Saberes, práticas e memórias: a Real Fábrica de Ferro São João de Ipanema e suas conexões com a outra margem do Atlântico

Franciely da Luz Oliveira 116

CAPÍTULO 8: Brinquedoteca: um espaço de construção de identidades e valorização das diversidades

Lília Maria Mendes Bernardi, Carolina Souza Franco Morais 146

CAPÍTULO 9: O ensino das relações étnico raciais nos cursos de licenciatura em uma universidade na cidade de Ituiutaba-MG

Luana R. Mendes Rafael, Lília Maria Mendes Bernardi 169

CAPÍTULO 10: A literatura africana de língua portuguesa em livros didáticos brasileiros

Lúcia Helena Ferreira Lopes 208

CAPÍTULO 11: A centralidade dos saberes a partir da noção de experiência social no trabalho com a educação das relações étnico-raciais na formação de professores

Natalino Neves da Silva 231

CAPÍTULO 12: Capoeira: interfaces na educação e cultura

Norma Sílvia Trindade de Lima 248

CAPÍTULO 13: Do programa diversidade para a comunidade: o empoderamento de grupos sociais locais <i>Raquel Honorato da Silva</i>	262
CAPÍTULO 14: Reflexões sobre a proposta de uma educação antirracismo no Brasil: um olhar sobre a Lei nº 10.639/2003 <i>Renata Costa S. Oliveira, Marília B. Ferreira Abdulmassih</i>	276
CAPÍTULO 15: Por uma defesa quilombista da EJA: a modalidade (re)visitada como ação afirmativa <i>Tayná Victória de Lima Mesquita</i>	297
CAPÍTULO 16: Ações afirmativas direcionadas à formação docente no Brasil e na Bolívia: um estudo comparado <i>Vlademir Marim, Heinrich da Solidade Santos, Anderson de Souza Santos</i>	314
CAPÍTULO 17: Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI <i>Renata Costa Silva Oliveira, Marília Beatriz Ferreira Abdulmassih</i>	347
PARTE 2 – CULTURAS INDÍGENAS (URUCUNS)	356
CAPÍTULO 18: Encontros com poéticas indígenas, férteis fronteiras entre a educação e as artes <i>Alik Wunder</i>	357
CAPÍTULO 19: Nhande Mbaraete <i>Ana Karolina Miranda de Moura</i>	379

**CAPÍTULO 20: Experiências de letramento na infância:
memórias da índia camila guajajara**
*Cynthia Helena Chaves Oliveira, João da Conceição Silva,
Karina Araújo Lopes*384

**CAPÍTULO 21: Desafios do PIBID em Grajaú-Maranhão:
trabalhando a temática indígena frente a invisibilidade histórica**
Cynthia Helena Chaves Oliveira, Francisco Vale Lima393

**CAPÍTULO 22: Cultura indígena, territorialidade e conflitos:
desafios da aplicação da Lei nº 11.645/08 frente a invisibilidade
histórica em Grajaú-Maranhão**
Cynthia Helena Chaves Oliveira, Karina Araújo Lopes.....402

**CAPÍTULO 23: No *entre-lugar* da liberdade e da alegria
encontra-se a magia de ser Tentehar**
*Neusani Oliveira Ives-Felix, Luiza Nakayama, Flávio Bezerra
Barros*.....421

**PARTE 3 – DESENVOLVIMENTO, MEIO AMBIENTE E
SOCIEDADE (ENXADAS)**449

**CAPÍTULO 24: Enxada como instrução para os desfavorecidos
da sorte em Minas Gerais: as colônias correccionais e orfanológicas**
*Claudia Oliveira Cury Vilela, Betânia de Oliveira Laterza
Ribeiro*.....450

CAPÍTULO 25: Os jogos teatrais: vivências socioeducativas
Claudia Zagatto Fernandez.....487

CAPÍTULO 26: A participação democrática na gestão dos recursos hídricos como garantia da efetividade do direito humano à água potável	
<i>Cristina Veloso de Castro, Osania Emerenciano Ferreira, Rosa Betânia Rodrigues de Castro.....</i>	<i>494</i>
CAPÍTULO 27: Educação ambiental na Educação de Jovens e Adultos	
<i>Ester Costa de Oliveira Dias.....</i>	<i>526</i>
CAPÍTULO 28: Cultura ambiental na educação do campo: trabalhando com paisagem, saberes tradicionais e música folk com a juventude do território caipira	
<i>Fábio Fernandes Villela.....</i>	<i>542</i>
CAPÍTULO 29: Uma reflexão sobre o papel das reservas extrativistas na conservação da sociobiodiversidade dos povos e comunidades tradicionais	
<i>Jairo Fernando Pereira Linhares, João Paulo Tadeu Dias, Fábio Barbosa Passos.....</i>	<i>561</i>
CAPÍTULO 30: O processo de ensino e de aprendizagem e a temática étnico-racial: um caminho por meio da etnomatemática e da metodologia de jogos	
<i>Marcelo Vitor Rodrigues Nogueira, Cristiane Coppe de Oliveira, Nicola José Frattari Neto.....</i>	<i>583</i>
CAPÍTULO 31: Educação ambiental, currículo e conhecimento: desafios e perspectivas no cotidiano escolar	
<i>Raimunda Kelly Silva Gomes, Francele Benedito Baldez de Sousa, Ângela do Céu Ubaiara.....</i>	<i>606</i>

CAPÍTULO 32: <i>Trichoderma spp.</i> na produção de mudas de <i>Ananas comosus</i> (L.) Merr da variedade Pérola, como instrumento de produção sustentável <i>Rosa Betânia Rodrigues de Castro, Osania Emerenciano Ferreira, Eleusa Maria Ferreira Rocha</i>	632
Sobre o(a)s Autore(a)s e Organizadores	648

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. O desafio da diversidade. In: GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13-34.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

PINTO, R. A educação do negro: uma revisão da bibliografia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 62, p. 3-34, ago., 1987.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

WAUTIER, A. M. Por uma sociologia da experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, ano 5, n. 9, jan./jun., p.174-214, 2003.

CAPÍTULO 12:
CAPOEIRA:
interfaces na educação e cultura

Norma Sílvia Trindade de Lima

À guisa de uma introdução

A estética/escrita desse artigo apresenta excertos de narrativas em forma de subtítulos – por isso: em itálico, em negrito, entre aspas, e sem adaptações.

“a ginga está na alma e a alma está na liberdade”

É fato que as demandas educacionais contemporâneas – inclusivas e afirmativas - reconhecem a identidade cultural brasileira como híbrida e multiétnica. Estudos acerca de culturas forjadas no bojo do colonialismo, exclusão e violência, como a capoeira, reconhecida neste século XXI como um bem cultural do Brasil e da Humanidade (IPHAN, 2008; UNESCO, 2014), podem criar um campo de proveniência para a emergência de cosmovisões outras. Esta foi a inquietação deste estudo desenvolvido, uma pesquisa exploratória, por meio de um projeto de extensão universitária. O objetivo foi conhecer a contribuição da capoeira, como um patrimônio cultural imaterial, à comunidade acadêmica de uma instituição de ensino superior privada, no interior de São Paulo/Brasil. Sete oficinas de capoeira foram realizadas, ao longo do ano letivo de 2015, envolvendo: experimentação corporal, compartilhamento da vivência e reflexão sobre a vida e a formação acadêmica. Durante o

compartilhamento, diferentes registros narrativos foram produzidos pelos participantes. Partiu-se do reconhecimento e relevância da ancestralidade e saberes afro-diaspóricos presentes na capoeira à formação educacional, ao agregar ou mesmo resgatar uma dimensão artística e poética - outra lógica de saberes e fazeres pautados na corporeidade, musicalidade, pertencimento, fraternidade e transcendência. Buscou-se potencializar a singularidade de cada ser, em suas dimensões sensível e relacional, conectadas a um pertencimento histórico e ancestral - a capoeira, reconhecida como um bem artístico e cultural. Ademais, a capoeira revitaliza saberes e fazeres de uma cultura constituída às margens, no "entre-lugares" (BHABHA, 2013). E, sobretudo, como prática de resistência à captura e subordinação aos padrões elitistas, sexistas, racistas, monoculturais e eurocêntricos, embora (ainda) naturalizados. Supõe-se, pois, que a capoeira, na perspectiva de um bem cultural, colabora com a formação educacional. Mas, como e quais são as possíveis contribuições da capoeira à comunidade educacional, numa perspectiva decolonial e inclusiva, transversal às grades curriculares?

Pretende-se que a experiência com a capoeira, expressa em breves e livres registros, possibilitem a fruição de um pensar, um tecer artístico sobre um percurso formativo. Alguns registros narrativos, seguem compondo o texto, como já mencionado. Trata-se de visar um diálogo entre as vozes dos sujeitos da experiência e os conceitos que dão sustentação a essa versão possível de interpretação.

***"...quebra de paradigmas sobre o que é a capoeira, não é só atividade física...;
relação com a cultura, diferentes culturas...;***

A capoeira não se reduz a um jogo de corpo descontextualizado, masculino e veloz. Para além desse senso comum estereotipado, algumas narrativas das experiências disparadas pelas oficinas de capoeira indicam que conhecer-experimentando possibilitou sentir, pensar e falar sobre algumas idéias e percepções naturalizadas na vida social.

***"...acesso à história, memória, ancestralidade ... pensar sobre isso... não se fala disso no dia a dia, não se pensa o que temos a ver com essas questões...;
conhecer, pensar, conversar sobre a história do negro... sobre a nossa história...;
aprender a interagir, respeitar o limite do outro, descobertas...;
sentir-se parte do todo para descobrir o seu singular"***

Sim, apesar da inclusão ser um princípio constitucional e educacional, no Brasil, pautado na diferença, assim como a multiculturalidade dos ambientes formativos, há uma distância entre as conquistas legais e o usufruto das mesmas pelos sujeitos de direitos, dado o cenário de desigualdade, exclusão e hegemonia de um modelo formativo (ainda) eurocêntrico.

Se for possível...

"que as nossas dificuldades se transformem em gingas"

Como?

A partir dos anos de redemocratização, sobretudo no início do século XXI, políticas públicas afirmativas e inclusivas foram assumidas pelo Estado, sendo este signatário de documentos e mecanismos internacionais baseados no reconhecimento e legitimidade da diferença e princípios da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948. É fato que desde 1988 os princípios inclusivos estão presentes na Constituição Federal. Conforme o Art.205 (BRASIL, 1988), a educação é um direito constitucional inalienável de todos os cidadãos e cidadãs, independentemente de quaisquer atributos, como: gênero, raça, etnia, deficiência, transtorno... E, ainda, nos artigos 215 e 216 (BRASIL, 1988), também a cultura é um direito, e reconhece-se a pluralidade étnica na constituição da sociedade brasileira e sua relevância para o sentimento de pertencimento, memória e identidade na promoção da igualdade e equidade. Em 2004, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, a serem observadas por todas as instituições educacionais, níveis e modalidades do ensino (CNE, 2004).

Entretanto, sabemos tão pouco a respeito de ancestralidade, culturas de matrizes africanas... nossa africanidade(s)... Não é por acaso que a capoeira surge num contexto de resistência.

“capoeira é sentimento de poder”

“é a hora que saio da zona de conforto e encontro a liberdade”

Em 2008, a Roda de capoeira e o Ofício dos Mestres de capoeira foram reconhecidos pelo Instituto do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural Nacional (IPHAN) como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Em Paris, 2014, a

UNESCO, em sua 9ª. Sessão do Comitê Intergovernamental para a Salvaguarda aprovou, a Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, em razão de ser um dos símbolos do Brasil mais reconhecidos internacionalmente. Por tais reconhecimentos, a roda de capoeira foi legitimada como elemento estruturante de uma manifestação cultural, espaço e tempo, na qual símbolos e rituais de herança africana - notadamente banto – foram recriados no Brasil, por meio de cânticos, toques de instrumentos e expressões corporais próprias do jogo da capoeira, rememorando uma visão de mundo e atualizando a história de resistência negra no Brasil.

“capoeira é preencher espaços vazios”

Há algum tempo, a temática da inclusão tornou-se recorrente e polissêmica, com entendimentos e práticas diversificadas. A inclusão, como um princípio educativo, problematiza fronteiras, critérios e condições de pertencimento social e cultural que forjam enunciados, processos de subjetivação e produção de identidades. Como princípio, tensiona categorias instituídas por uma lógica binária: identidade e diferença, o mesmo e o outro, o familiar e o estrangeiro, o previsível e o possível, a mesmidade e o diferimento.

A inclusão precisa ser compreendida numa perspectiva mais ampla, sobretudo no que tange à dimensão cultural, posto que cultura e educação são interfaces de práticas formativas. Portanto, não se trata de inferência a um grupo social específico, como pessoas com deficiência, indígenas, afrodescendentes, ou qualquer outro grupo. A inclusão como princípio educacional e direito constitucional em processos formativos, diz respeito a todos nós, uma lógica outra, refutando binarismos.

“Contato: tenhamos coragem para despertar. Assim como o relacionamento nos modifica, não somos estáticos. Não nascemos para ficar sozinhos. Somos seres de contato. Só aprendemos pelo contato. Através do contato buscamos nossa felicidade. E unidos nos tornamos mais fortes”.

Educação é cultura. E cultura implica em saberes, fazeres, valores e estilos estéticos que ordenam e conferem sentido aos comportamentos, modos de sentir e interpretar acontecimentos que animam a vida e o viver compartilhado. Entendida como empreitada humana, historicamente circunstanciada, e tecida no jogo de poder inerente às relações sociais, a cultura, reconhecida em seus modos plurais de existência e resistência, agencia formas de vida ou estéticas de existência (BHABHA, 2013). Nesta perspectiva, a noção de cultura não comporta uma visão unívoca, hierárquica e classificatória, nem se restringe à tradição e costumes partilhados (VEIGA-NETO, 2003). As culturas, como um tear vivo, enunciam (cosmo) visões de mundo. Compõem diferentes arranjos e tessituras que funcionam como eixos/referentes para a formação humana. Estes carregam sentidos e significados simbólicos de uma memória coletiva e histórias compartilhadas que, na materialidade dos encontros e vida social, são reeditadas, ressignificadas, recriadas.

“diferença; cultura afro-brasileira; renovação; possibilidades...”

O Brasil é uma nação híbrida, um mosaico étnico heterogêneo, decorrente de diferentes tradições e saberes que se interpenetram. Todavia, o atravessamento de preconceitos monoculturais e colonialistas dificultam o reconhecimento, a valorização e a legitimidade de bens culturais e artísticos como

instâncias educativas, em ambientes e experiências educacionais, sobretudo as escolares.

“liberdade é sentir-se solto e deixar o corpo se expressar sem medo”.

A Roda de capoeira foi reconhecida como um bem cultural, patrimônio imaterial brasileiro em 2008, por ocasião da gestão de Gilberto Gil como ministro da cultura. De lá para cá, manifestações de culturas, “populares, subalternizadas”, têm sido reconhecidas como bens culturais, não apenas a capoeira. Entretanto, estes reconhecimentos oficiais ainda não se traduziram em avanços no âmbito do cotidiano e das práticas sociais, no que diz respeito à capoeira e seus respectivos detentores de saber, os mestres e professores de capoeira, ainda que o reconhecimento oficial e formal da capoeira como patrimônio cultural imaterial possa significar uma conquista importante, possibilitando uma re-conceitualização. Afinal, não se trata de um fato natural, pois, no decorrer dos tempos, desde o Brasil colonial até os nossos dias, a capoeira passou por várias fases, quanto às atribuições de enunciados e significados. Em 1890 foi criminalizada, constando no Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil, decreto número 847, de 11 de outubro de 1890. Apesar dos capoeiras serem castigados e presos desde antes mesmo do Código Penal de 1890 (SOARES, 2004).

A capoeira, (in)surge no Brasil colônia e escravista, com africanos de diferentes pertencimentos étnicos e religiosos capturados pelo trágico negreiro, dada a necessidade de afirmação de humanidade. Frente a tamanha opressão e aviltamento à dignidade humana, a capoeira, torna-se, no período colonial, uma cultura de resistência e de sociabilidade (SOARES,

2004). Em 1937, com o decreto de 1890 extinto, a capoeira passa a ser estilizada, esportivizada, escolarizada e, enfim, reconhecida oficialmente como um bem cultural nacional e da humanidade (DOSSIÊ, 2007).

Destacamos, então, certas transformações que vão ocorrendo historicamente em práticas e saberes culturais afro-diaspóricos, como a capoeira, no decorrer nas interações multiculturais e políticas de governamentalidade.

Pelo exposto até então, problematiza-se a noção de cultura no âmbito dos espaços e tempos educacionais, sobretudo a seleção, elegibilidade e legitimidade de critérios, enunciados e valores que definem o que deve ser considerado ou não, reconhecido ou não, valorizado ou não acerca de experiências e sujeitos sociais, bem como suas estéticas, saberes, tradições (HALL, 2000; CANDAU, 2008; BHABHA, 2013; SANTOS, 2006, 2010).

As referências culturais legitimadas socialmente são pertinentes a posicionamentos de poder social, político e cultural – de enunciação, posto que estas dimensões não são independentes, mas interconectadas e interdependentes, cujos sujeitos e experiências sociais são valorizados enquanto outros são ocultados e desqualificados.

"...conhecer o sofrimento dos escravos implica em nos darmos conta da cumplicidade da sociedade com a escravidão, com o racismo..."

A desqualificação de saberes por uma produção de ausência, diz respeito a um "epistemicídio". A este respeito, Boaventura de Souza Santos (2006, 2010) destaca a ocultação de

sujeitos e experiências sociais por uma epistemologia hegemônica imposta por um processo de colonização elitista, eurocêntrico e racista que, para além do domínio territorial, político e econômico, forja dispositivos que mantêm relações coloniais na/para a produção de discursos e enunciados. Estes dispositivos ao sustentar uma visão monocultural, assumida e/ou compartilhada socialmente como legítima, verdadeira e unívoca, tão excludente como autoritária, silencia, invisibiliza e desqualifica uma ampla gama de linguagens, visões, expressões, crenças, códigos e tantas outras manifestações que caracterizam experiências sociais e seus modos e estéticas de existências em um país constituído por tantas etnias e culturas. Nas palavras de Santos (2010), “as epistemologias do sul” por meio de demandas e conquistas de “novos” sujeitos de direitos nos espaços e tempos educacionais, reclamam a legitimidade da diferença, de modo que as culturas possam romper com a colonialidade monocultural e excludente, tensionando a hegemonia monolítica epistemológica colonial.

"conhecer pessoas diferentes, novas, de outros cursos – amplia o repertório pessoal, visão de mundo e, portanto, colabora com a formação profissional, acadêmica e pessoal..."

Com vistas a algumas considerações

"...se não fosse essa pesquisa, não haveria esse momento de conhecimento histórico, sobre a identidade cultural do Brasil..."

Fragmentos, traços, signos, sentidos e significados condensados de experiências com a capoeira compuseram registros compartilhados, ao longo deste texto.

"superação: realmente foi uma experiência nova, não imaginava a alegria que a capoeira transmite"

Vale uma analogia entre as narrativas dessa pesquisa e o estilo tradicional de poesia japonesa, o *haikai*, que busca manifestar a singeleza da experiência humana na sua forma mais concisa e objetiva.

Por serem passíveis das mais diversas traduções, ressaltamos a relevância de se dar visibilidade às expressões das experiências dos sujeitos de pesquisa em educação, a fim de que vozes múltiplas e díspares possam ter escuta, enunciando saberes tecidos em outras ordens e registros. Registros esses, poéticos, sensíveis, artísticos, ancestrais.

***"... bom psicólogo precisa além de desenvolver a escuta para o outro, estar aberto para "experiências... para ter condição de entrar em contato com o outro;
... momento de entrega, de emoção, de coração..."***

As breves e pontuais narrativas produzidas ao final de cada oficina de capoeira, expressam pistas significativas de dizeres

insurgentes da experiência sobre como e quais são as contribuições possíveis da capoeira à comunidade educacional, numa perspectiva decolonial e inclusiva, transversal às grades curriculares, indagação central dessa pesquisa.

"...quebra de paradigmas sobre: pessoas, sobre os cursos/formação... humanas, exatas... se faz estereótipos... sobre a professora, pesquisadora se apresentar como "capoeira"!"

Entre tantas possibilidades de análise e interpretação, esses relatos parecem indicar o alcance e limites que as experimentações promovidas pelas oficinas de capoeira proporcionaram a respeito de visão de mundo, memória, pertencimento, história, racismo, (pre)conceitos, e suas implicações nas relações pessoais, sociais e institucionais. Nesse sentido, aponta a potência de contribuições possíveis da capoeira, a partir de outras linguagens, como a estética, a artística, a política, enfim, outras intensidades, alargando as fronteiras e deslocando as referências na/da formação de comunidades educacionais, sobretudo, a acadêmica, escopo dessa pesquisa.

"a experiência, não ter medo... aqui a vergonha e limitação não podem ficar!"

Destarte, consideramos que as oficinas de capoeira realizadas mobilizaram condições de percepção "outra" sobre o cotidiano social e institucional a partir das experiências e singularidades de cada pessoa. Assim, foram partilhadas reflexões sobre culturas e pertencimentos, questionamentos sobre paradigmas e conceitos tantas vezes naturalizados e sustentados

por uma perspectiva educacional eurocêntrica, elitista, sexista, racista e excludente. Pensamos que as vivências promovidas pelas oficinas de capoeira tensionaram e fomentaram uma possível ampliação de visão de mundo e suas fronteiras de participação e atribuição de sentidos e significados.

Ressalta-se, por fim, o limite do estudo, sendo uma versão possível, numa margem móvel, posto que a experiência é intraduzível e incomensurável.

“é errando que se aprende, estar em roda, olhar nos olhos”

Referências bibliográficas

BHABHA, H. *O local da cultura*. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BRASIL. *Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 fev de 2018.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP 3/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Dossiê: inventário para registro e salvaguarda da capoeira como patrimônio cultural imaterial do brasil*. Brasília, IPHAN, 2007. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_capoeira.pdf>. Acesso em: Agosto de 2008.

CANDAU, V. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: D&A, 2000.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Roda de Capoeira*. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2018.

PARTICIPANTES DA OFICINA. *Registros concedidos pelos participantes ao fim da última Oficina*. Americana, SP/Brasil, 2015.

SANTOS, B. de S. (org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente. Um discurso sobre as ciências revisitado*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In SANTOS, B.S.; MENESES, M. P. (orgs). *Epistemologias do sul*. Portugal: Edições Almedina, 2010.

SOARES, C. E. L. *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro (1808 - 1850)*. 2a. ed. revisada. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2004.

UNESCO. *Capoeira torna-se patrimônio cultural imaterial da humanidade*. Disponível em: