



EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE CREPUSCULAR: *ESCREVVENDO* O CORPO NA CAPOEIRA ANGOLA

Elni Elisa Willms (UFMT)
Fábio José Cardias Gomes (UFMA)

RESUMO: Neste artigo buscamos aprofundar a compreensão sobre a corporeidade na capoeira angola, sob o viés da educação de sensibilidade crepuscular, ao entremearmos noções da hermenêutica simbólica e da literatura em Guimarães Rosa, com sua ideia de *travessia*, ou *escrevivendo*. O objetivo central foi compreender a capoeira em suas dimensões corporais sensíveis e simbólicas. Para tanto, fizemos uso de observações em diário de campo de uma aula de capoeira angola e sua corporeidade poética. Verificamos que a capoeira é permeada por uma atividade corporal de sensibilidade crepuscular ancestral, como alternativa de *re-ligare* e *re-legere*, mas tendo a pessoa como ponto de partida, meio e fim de toda a *travessia*. Conclui-se que é nesta que se dá sentido à existência como seres humanos.

PALAVRAS-CHAVE: capoeira angola, educação de sensibilidade crepuscular, Guimarães Rosa

CREPUSCULE SENSIBILITY EDUCATION: *WRITING-LIVING* THE BODY IN THE ANGOLA CAPOEIRA

ABSTRACT: In this article we searched to deepen the understanding of the body in the angola capoeira, under the theoretical framework of education of crepuscular sensibility and notions of symbolic hermeneutics and Guimarães Rosa's literature, especially his idea of *crossing*, or *writing-living*. The core objective was to understand capoeira in its symbolic and sensible body dimensions. We observed an angola capoeira class and its bodily poetics with the aid of a field diary. We noticed that the practice of capoeira is permeated by a body activity of ancestral crepuscule sensibility, as an alternative to *re-ligare* and *re-legere*, but having the person as a start, middle and end point for the *crossing*. We concluded that it is what gives sense to existing as a human being.

KEYWORDS: angola capoeira, crepuscular sensible education, Guimarães Rosa

Introdução

Este texto busca compreender, *escrevivendo*¹, o universo sensível e simbólico da corporeidade na capoeira angola, área e perspectiva em que se observa uma lacuna de estudos. Assim, realizamos em conjunto um trabalho sustentado e permeado por um olhar que busque dar conta da escrita sob o viés da educação de sensibilidade, ao entremearmos noções da hermenêutica simbólica – de sensibilidade crepuscular e da literatura brasileira, em algumas obras de Guimarães Rosa (1984, 1985, 1986, 2001a, 2001b).

Nosso objetivo maior foi, portanto, aprofundar a compreensão da capoeira em suas dimensões sensível e simbólica, e teve como objetivos específicos apresentar as possibilidades de uma educação de sensibilidade corporal em uma aula de capoeira, com crianças; convergir a compreensão das duas possibilidades teóricas acima com a literatura roseana, ou seja, a educação de sensibilidade com o terceiro regime de imagens crepusculares propostas por Ferreira-Santos (1998), com a literatura de Guimarães Rosa, na noção da *travessia*.

Metodologicamente o texto se enraíza, por um lado, na pesquisa de doutorado de Willms (2013), com observações do Diário de Campo (01/08/2011 a 09/12/2011) de sua pesquisa junto à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP). O relato se refere a uma aula de capoeira angola do Professor Filipe Silveira Barra, que aconteceu dia 25/11/2011, com crianças de 04 a 07 anos, na Casa de Recreação Te-Arte, localizada na Vila Gomes, Butantã, São Paulo.

Por outro lado, nos estudos de Gomes (2012), que também tratou da capoeira do estilo angola, como jornada interpretativa, como expressão artística corporal, literária e imaginária, a partir da linhagem do Mestre Gato Preto (José Gabriel Góes, 1924-2004), vertente da capoeira Santamarense, Bahia. Estudou-se os elementos universais de tradição (arquetípica) e dos

¹ *Escrevivendo* é um neologismo que dá nome à tese de doutorado de Elni Elisa Willms (2013) e significa que a escrita se dá no trajeto – ou na *travessia*, termo caro a Guimarães Rosa (1986), enquanto se vive, no correr do tempo e das experiências, daí o gerúndio.



costumes rituais-culturais-simbólicos que sempre se reatualizam no corpo em movimento.

A escritura compõe-se de quatro movimentos que se interpenetram. Primeiramente, esta *Introdução*. Em seguida, procuramos situar nossos referenciais teóricos no subitem *No jogo das ideias...*; no terceiro momento, em *Um jogo ancestral sensível* onde apresentamos aspectos sensíveis crepusculares corporais de uma aula de capoeira com crianças, como uma entrada e uma iniciação ao jogo; o último movimento trata das *Considerações finais*, como a sair da roda da capoeira e do texto, no qual arrematamos as reflexões aqui propostas.

No jogo das ideias: educação de sensibilidade e literatura

Baseados em Ferreira-Santos (1998, 2005) e Ferreira-Santos e Almeida (2011; 2012), utilizamos *educação de sensibilidade* como tema amplificador e alternativo dos currículos escolares e da educação escolarizada, além de trazer à tona as contribuições do imaginário, como desenvolvido em Durand (1988; 1989), e outros importantes autores precursores de hermenêuticas instauradoras.

Por *crepuscularidade*, portanto, nós enlaçamos o trabalho de Ferreira-Santos (1998), à luz de uma hermenêutica *mythanalítica*. Assim, na busca de compreensão do *mytho*, Ferreira-Santos insinuou a necessidade de conhecermos as origens antropológicas (*arché*), os valores existenciais (*télos*) e seus desdobramentos éticos e estéticos, na organização do real.

Portanto, sobre as três estruturas simbólicas de sensibilidade: (1) Regime Diurno das Imagens: estruturas heroicas, prometeicas, apolíneas, solares e (2) Regime Noturno das Imagens: 2.a) mística, dionisíaca e 2.b) dramática, hermesiana. Ferreira-Santos sugeriu a possibilidade de um Terceiro Regime de Imagens: O Regime Crepuscular das Imagens, o qual englobaria o 2.b) anterior, ou seja, as imagens dramáticas e hermesianas,

compondo um Regime independente. Assim, o Crepusculário de Ferreira-Santos se divide em três momentos, resumidos:

(1) *O entardecer pedagógico*: relativiza o componente heroico e diurno presente na discussão educacional, como embates político-epistemológicos, espadas conceituais, bandeiras de luta, trincheiras teóricas, ou “uma educação de sensibilidade que retorna à discussão pela porta da cozinha” (FERREIRA-SANTOS, 2008, p.3). Relativiza-se o *escolacentrismo*, ao evidenciar o processo formativo para além das instâncias formais da necessária educação escolar.

(2) *O amanhecer mítico*: a utilização deste arcabouço em situações mais particulares e seu diálogo intenso com a Arte.

(3) *A crepuscularidade ancestral*: retomada das noções de ancestralidade como alternativa de re-ligação e re-leitura (*re-ligare* e *re-legere*), mas tendo o Si-mesmo como ponto de partida, meio e fim de toda *jornada interpretativa*. No exercício da razão-sensível para o re-encantamento da pessoa pelo mundo ao existir e vir a ser.

Willms (2013), em sua pesquisa de doutorado, fez uma espécie de entremeio entre ciência e literatura, ao utilizar fragmentos da poética rosiana como suporte epistemológico, para sustentar suas reflexões sobre o brincar:

Deliberadamente saboreei Rosa pela poética: poucas palavras dele dão conta do muito vivido. Navegando por entre sua caudalosa prosa fui recolhendo as melhores pedras, escolhendo, entre tantas pedras preciosas, as gemas que me pareceram as melhores. Livremente deixei deslizar um brilho aqui, repontar outro dali, ao sabor dos passos e na cadência do que a escrita ia me pedindo. Por isso não fiquei apenas num livro. Transitei por entre contos e fabulei o mundo da minha escrita ao acaso do que encontrava sublinhado, algo que simbolizava, agregava ou realçava um brilho, poeticamente (WILLMS, 2013, p. 332).



Ou seja, a poética rosiana serviu como suporte epistemológico para demonstrar que entre corpo, literatura e ciência não há confrontos, mas comunicabilidade, por meio de vários outros suportes, códigos, conceitos e sentidos. Por isso, no relato sobre a aula de capoeira, logo mais, podemos experimentar uma forte carga emocional até como forma de melhor manifestar o vivido. Lembramos que:

O narrador rosiano assume o ato de narrar como um gesto coletivo de fraternal comunicação humana. Ele vem contar coisas da espantosa/natural aventura humana no mundo. Não vem para denunciar “desventuras” mas para permitir a todos que participem da experiência narrada, seja pela emoção, pela alegria ou pela piedade (COELHO, 1983, p. 256).

Todorov (2009) aponta, convergentemente, que “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (p. 92). Esse conhecer o ser humano, “a partir de dentro”, apresenta-se como uma das mediações possíveis do processo educativo e da literatura como itinerário de formação e iniciação, virtude que somente no trajeto, no remexer da vida, com outros encontros e novas leituras se pode melhor compreender, pois “a literatura não é um fenômeno alheio ao mundo, indiferente à vida, ao ser humano – seus anseios, sofrimentos e esperanças. É, na verdade, a sua expressão” (Idem, *ibidem*, p.76).

A criação literária é uma evocação dessa “relação tensiva e apaixonada do criador com a realidade, com seu tempo” (TELLES, 2001, p. 17). Como aponta Willms (2013), “A literatura lida com o remoto e o próximo, o melhor e pior do que pode viver uma pessoa ou um grupo de pessoas. Comunica e permite diálogos interculturais com a complexidade daquilo que é humano”.

Santiago Sobrinho (2011) comenta a respeito da ficção rosiana movendo-se entre as tensões da verdade e da mentira, entre o que é e o que não é: “A *verdade* é flor que se despetala em multidões de dúvidas, desmanchando-se no ar e só permanecendo como força estética” (p. 92. Grifo do autor). É próprio da literatura fazer o trânsito entre as dimensões do tido como certo ou errado, questões humanas universais e locais, este caráter

inapreensível do que nos acontece enquanto corpo num mundo atravessado por tensões, nem todas facilmente discerníveis ou cabíveis dentro de simplórios sins ou não, mas sempre abrindo-se para outros e maiores mistérios. Almeida (2011) aproxima, nesse sentido, a literatura e a mitologia, pois ambas cumprem a função de mediação simbólica:

Em linhas gerais, a literatura e a mitologia perfazem a mediação do homem com o mundo-aí, com o outro e consigo mesmo, para se inserir, para se situar, para se apaziguar, para se individualizar, para viver em grupo, para produzir cultura, para se formar. Como animal *simbolicum* (Cassirer, 1994, p. 50) necessitamos de poesia, de devaneio (Bachelard, 2009), de mito, romances, enfim, das formas disponíveis de ficção para compreendermos a realidade na qual estamos inseridos (p. 128).

Assim, quando pensamos a poética da capoeira angola partimos de textos clássicos como o de Rego (1968), Abreu (2003), Araújo (1999), Coutinho (1993) e jovens leituras contemporâneas como a de Magalhães Filho (2012), dentre outras contribuições. Porém, são raros os estudos sobre os aspectos simbólicos da capoeira, como o de Vale (2012) no campo da mitohermenêutica e mitopoéticas da bibliografia capoeirística; de Brito (2011), no campo da antropologia da religião e espiritualidade, ao abordar simbólicas sincréticas da imagem de São Bento e São Benedito nas cantigas, rituais e medalhões de capoeira, com destaque para o primeiro, o santo curador de picada de cobra, símbolo crepuscular por excelência. Como no exemplo:

Valha-me deus senhor São Bento,
Eu vou jogar meu barravento,
Valha-me deus senhor São Bento,
Buraco velho tem cobra dentro
(Cantiga capoeira de domínio popular)

Também ilustrado na simbólica convergente da serpente:

Todos os animais que aparecem e desaparecem, regulados pelo ciclo lunar e pelas estações: o caracol, o urso, a lebre, o cordeiro, os insetos, crustáceos, répteis, crisálidas, escaravelhos, aranhas, e principalmente, a serpente, mobilizam narrativas nesta estrutura mítica de sensibilidade



dramática. Serpente que desaparece rapidamente nas entranhas da terra ou da água, símbolo da sabedoria e do tempo. Imagem cíclica por excelência, é, portanto, o *Oroboros*: a serpente que come-se, tal como nas pinturas de areia dos índios *Navajo*, como na representação do galo hespéride no Museu do *Louvre* em Paris, ou ainda na ilustração de Augusto Esteves da *mussurana* que engole uma *jararaca*, durante muito tempo símbolo do Instituto Butantan. Serpente que envenena e que cura com suas virtudes médicas e farmacêuticas; aquela que mata e que salva para a vida, símbolo também da perenidade ancestral. Aliada ao isomorfismo de sua constituição oblonga, fálica, está associada ao *Kundalini* hindu: reservatório energético que se encontra no humano ao longo de sua espinha dorsal, a serpente tântrica sexual é precursora da formulação ocidental da libido freudiana. Recordando Bachelard, "a serpente é o sujeito animal do verbo enlaçar e do verbo insinuar-se" (FERREIRA-SANTOS, 1998, p.4-5).

Desta forma, o corpo na capoeira angola é uma possibilidade de realização da *jornada interpretativa*, como sugere Ferreira-Santos (2008, p. 3): "A pessoa como ponto de tensão na construção cotidiana de sua *humanitas* entre as pulsões de sua subjetividade e desejo de transcendência e as intimações e resistências do mundo concreto". Esta noção de jornada interpretativa é análoga à *jornada do herói*, abordada por Campbell (1997) sendo que, por sua vez, Durand (1989) denomina *trajeto antropológico*, ou seja, "a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico social" (p. 29). Ou seja, a capoeira como iniciação a um *modus vivendi*, uma maneira de se impor no mundo, um *ethos* guerreiro peculiar, dançante e corporal com múltiplos sentidos.

A esta noção de jornada interpretativa fazemos convergir à noção de *travessia* proposta por Rosa em *Grande Sertão: Veredas* (1986), uma vez que Riobaldo, personagem principal do romance, conta como realizou sua travessia corporal para desvelar e compreender alguns enigmas vividos no sertão. Ou ainda, a transformação da personalidade como um processo pedagógico, uma metanóia advinda das resiliências cotidianas, ou a própria

individuação ao longo da vida, como em Jung (2013), ou seja, abordagens que se encontram como hermenêuticas amplificadoras.

Na capoeira angola se constelam e enfatizam a formação da pessoa pautada em valores e elementos como etnomotricidade, ancestralidade, discipulado, musicalidade, resistência afro-brasileira, expressão corporal e artística, ético-politização quanto aos mecanismos alienantes e repressores da sociedade. Neste sentido, por exemplo, “Ancestralidade é aqui entendida como traço constitutivo de meu processo identitário que é herdado e que persiste para além de minha própria existência” (FERREIRA-SANTOS e ALMEIDA, 2012, p. 60). Ou como experiência discipular, portanto educativa, que pode ser compreendida pela égide da *educação de sensibilidade crepuscular*, da *crepuscularidade ancestral*, conforme formulado pelos autores acima:

Trata-se de uma modalidade possível de se compreender e agir no âmbito dos processos educativos, sejam eles em termos de autoformação, seja no modelo escolar, a partir de uma razão sensível, do exercício da imaginação, da experimentação poética e valorização do imaginário para lidar com a alteridade sem mecanismos etnocêntricos. Aqui se privilegia o refinamento da sensibilidade através de todos os sentidos (visão, audição, paladar, tato, olfato, intuição, cinestesia), com a preocupação de interrelacionar ética e estética num contexto dialógico em que mestre e aprendiz troquem, incessantemente, de lugar, atualizando o arquétipo do mestre-aprendiz (FERREIRA-SANTOS e ALMEIDA, 2012, p. 69).

É por estes contornos que insinuamos movimentos de capoeira, organicamente, para narrar o jogo corporal do vivido. Experimentamos falar da aparência, especulando entre a profundidade vivida e a superfície simbólica, as aparentes banalidades da capoeira angola, carregadas de significados plurais dos quais aos poucos iremos sensivelmente nos aproximando.

Assim, de par com estas noções, encaminharemos nossas reflexões sensíveis sobre as nossas diferentes experiências corporais com a capoeira, com vistas a revelar aspectos de um *itinerário de formação* humana que se



alimenta de práticas que, muitas vezes, dão-se fora do âmbito escolar, contudo, contribuindo largamente para situar a pessoa em termos humanos e históricos.

Ao convocar o participante da roda aos jogos e movimentos, ao ouvir e entoar os cantos, ao partilhar os corpos na roda, de alguma forma, em profundidade e simbolicamente, entramos em contato com valores e práticas que nos educam em sentido mais ampliado, ou:

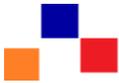
Os itinerários de formação pressupõem que não há uma única maneira de se formar, a escolar, mas múltiplos caminhos que se abrem à nossa escolha e que propiciam uma autoformação, ou seja, a aquisição, mas também construção, elaboração, criação de valores, pensamentos, sentimentos que nos situam no mundo, em suas múltiplas manifestações, sejam estéticas, sociais, éticas, psicológicas, etc. (FERREIRA-SANTOS e ALMEIDA, 2012, p. 142).

Portanto, a Educação é um processo de construção humana que persiste por toda a vida. Assim, tendo estabelecido alguns elementos que nos guiarão neste texto, passaremos a abordar alguns aspectos sensíveis presentes na capoeira angola da forma como a experimentamos em nossas vidas, corporalmente e nas experiências de leitura.

Um jogo ancestral sensível: literalmente no corpo-capoeira

Nossas ousadias corporais nos constituem hoje no que somos. Igualmente as crianças quando vivenciam e experimentam o mundo estão iniciando a sua corporeidade pelo brincar, como *entardecer pedagógico*, relativizando embates pelo lúdico e *amanhecer mítico*, compreendendo a mediação artístico-capoeirística. Numa roda de capoeira angola e em movimento, o corpo se abaixa, espera, recua, espia, alonga-se ou se contrai, ou seja, constitui-se como narrativas de bases biológicas, corporais, ou de gestualidades:

1) Posturais: esquizomórficas, heróicas, solares, diurnas, combativas, marciais, vencer ou morrer, um *versus* o outro, um *versus* todos;



2) Digestivas: de engolimento, antifráscas, místicas, lunares, noturnas, ritualizantes, como o aspecto circular, cerimonial e cantante do jogo, lúdico, sagrado e não combativo, todos ou dois em *Um*, Uno;

3) Dramatizadoras: sintéticas, dramáticas, auroras, *crepusculares*, especialmente relacionada à dramatização teatral do jogo dançante, um combate mítico e fictício, não um esporte-heróico em busca da medalha, um *com* um, um *com* todos, todos *com* todos.

Portanto, a iniciação à narrativa corporal, do corpo que escreve com as mãos, com os pés, a cabeça, o corpo todo, ou seja, pelo movimento como expressão na dança, no teatro, no jogo, enfim, tudo que vivenciamos é, notemos ou não, uma espécie de escritura corporal, e o chão como papel. É o corpo também um fluxo de uma escrita que busca o registro e insinua o gesto corporal daqueles que se experimentam, mas sempre é um corpo inteiro, um corpo vivido que escreve e dialoga *com* outros corpos.

Assim é a Te-Arte²: um espaço vivido que revela riquezas da nossa cultura: danças populares, capoeira e judô, brincadeiras de esconde-esconde, de cavalinho, enfim, nessas experiências por meio das quais as crianças vão tecendo vínculos afetivos de pertencimento e de participação. O dentro e o fora dialogam. Céu e terra. Brincam de revelar-se um pelo outro. Pelo que se completam, com o corpo dialogam sentimentos, afeições e emoções.

Rosa aponta para algo sensível: “Como se ocupar cabeça, duma vez, com tantas diversidades?” (2001b, p. 78), mas noutra momento ele também poetiza: “Ah, deixa a aguinha das grotas gruguejar sozinha” (ROSA, 1986, p. 368). Quando a fonte existe, a água caça jeito de seguir. O terreno brasileiro é um rico manancial de expressões populares e existem muitas pessoas fluindo

² A Casa de Recreação Te-Arte é particular, concebida e dirigida pela educadora capixaba Thereza Soares Pagani, a Therezita – 83 anos completos em agosto de 2014. Existe desde 1975 e se distingue por não ter sala de aula, professores por turma e nem divisão de crianças por faixa etária. Trabalha o brincar e elementos da cultura popular num quintal de terra batida com muitos desafios para explorar, muitas plantas, árvores frutíferas, flores e alguns animais domésticos. As crianças vivenciam as festas populares do ciclo junino, natalino, do divino, do boi, congada, além de aulas de música, dança, judô e capoeira, todas orientadas por professores-mestres nessas áreas. A escola localiza-se na Vila Gomes, no Butantã, em São Paulo, e atende 80 crianças e suas famílias.



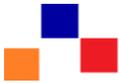
às quais podemos nos juntar para exercitarmos nossas práticas *ancestrais*, entre elas, a capoeira angola, que permite religar, reler e reencantar.

Como a cultura da Te-Arte pressupõe que as crianças transitem livremente pelos espaços com suas diferentes atividades, é possível observar crianças bem pequenas se iniciando com brincadeiras, jogos, tentativas de fazer igual aos demais ou simplesmente passando por fora da roda, observando, fazendo tentativas com liberdade:

O Félix, que tem síndrome de Down, sai da roda de capoeira. Afasta-se aos poucos imitando os movimentos, porém sozinho. Faz vários dos movimentos demonstrados com muita perfeição. Sozinho. Experimentando-se noutro tempo, noutro espaço e do jeito dele. Num momento ele viu que eu o via. Sorriu. Ele sempre sorri. Estava fazendo um movimento de alongamento, sentado e com as pernas esticadas, levando a direita para a esquerda e vice-versa, permanecendo alguns instantes em cada uma das posições, bem como tem que ser feito, bem como observou o professor fazendo. Felix experimentou-se: Iniciava-se na capoeira. Fez o AU direitinho. Fora da roda (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 31).

Assim, as crianças apropriam-se aos poucos de um repertório intenso e profundo. O corpo que observa já é um corpo em movimento de, em seguida, arriscar um passo na dança, um movimento no jogo ou um canto que normalmente acompanha essas atividades. Nessas relações com os tantos outros participantes, a criança vai lentamente iniciando-se na cultura. É sempre uma atitude grupal, portanto coletiva, mas que escapa a um escolacentrismo, iniciação sem embate teórico, mais comunitário, um entardecer pedagógico.

Segue a narrativa de uma aula de capoeira angola com crianças, vivida em escrita: *escrevivendo*. Os jogos corporais que narramos estão carregados de subjetividade porque o relato se fez sob o signo do encantamento: o primeiro olhar sobre algo novo. Aventuramo-nos pelos campos de uma educação de sensibilidade crepuscular, dramatizada com o um e *com* o outro, ou como dito anteriormente, até porque “O que carece é a companheiragem de todos no simples, assim irmãos” (ROSA, 1986, p. 215).



A aula começou com o corpo do professor em movimento se desenrolando leve, solto e em dança. Seguro. Suavemente. Em seguida já era um corpo com vários outros corpos, harmonizados, mediados pela arte capoeira, um amanhecer mítico pedagógico. Sons de berimbau chamando para a roda, criando um clima para o jogo e a dança, o drama. O berimbau ensina ao corpo o ritmo, ensina a ouvir, a prestar atenção ao movimento, ensina a gingar com o outro. É também o instrumento que dá voz, junto com as ladainhas e chamadas dos cânticos, aos ancestrais e suas histórias míticas e histórias, uma crepuscularidade ancestral pedagógica.

O professor Filipe bem lentamente, ainda agachado, trança a perna direita para o lado esquerdo do corpo. Permanece alongando. As crianças o imitam. Alonga-se levantando a barriga e o tórax para cima apoiado sobre as mãos e pés (quase uma mesa). As crianças o imitam. Logo, contamos mais de quinze crianças formando um só corpo, um ninho só de crianças com o professor em movimentos muito graciosos: ele se movimentando no chão, para um lado, para o outro, pernas e mãos, cabeça, barriga. Sem falar nada: educação do corpo pelo movimento.

A roda se expande. Aprendemos como se aprende pela experiência corporal e sem necessidade de palavrório. Fascina a forma como o professor rege a orquestra de crianças: mostrando, silenciosamente, pelo movimento. Equilíbrio e harmonia de corpos, substâncias se modelando em silêncio e em movimento, num jogo, uma travessia.

O professor, sem dizer nada, sem comandar pela palavra, mas pela dança dos gestos genuínos do corpo põe o dedo na orelha. Atenção! Um gesto claro de chamar a atenção para o som, para escutá-lo. As crianças apuram o ouvido para o silêncio e mais ouvir. Ele fecha os olhos e balança a cabeça de um lado para outro no ritmo da música. Suave. Embora de olhos fechados o professor permanece atento. Estes gestos dele acalmam as crianças. Relaxamento, suavidade, harmonia e muita beleza. Suavemente com o olhar percorre e entra na roda. Estende a mão para uma das meninas. Começa a



dança. Circulam de mãos dadas. Ele dança e ela mais o observa, porém faz alguns movimentos.

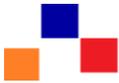
São trinta e oito crianças na travessia da roda. Os grandes. Lá fora o movimento de outras crianças em nada atrapalha, mas compõe estes outros movimentos daqui de dentro. Um mesmo corpo, o de fora e o de dentro. Harmonizam-se, encontram-se, atravessam-se!

É uma linda dança: começam tocando as mãos ou cumprimentando o berimbau, como é o costume e por vezes o movimento lembra um bailado: para frente, para trás, para um lado e para o outro. Rodando. Percebemos como a capoeira é respeitosa, suave e sutil sendo assim jogada com as crianças e o quanto ela possui dimensões educativas: como escutar, como sentir, como abordar o colega sem feri-lo, com suavidade, como explorar o corpo com criatividade e força, como chegar e como desviar, como se esquivar e como saltar, como criar movimentos e como esperar a sua vez para entrar na roda e dançar e jogar, um trajeto.

Como ainda havia muitas crianças sentadas observando o jogo na roda, o professor convida a todos para ficarem em pé, exatamente no momento em que está tocando a música “Paranauê, Paraná”. O professor diz: “Muito obrigado! Bom dia a todos! Parabéns!”

A sensação que fica pode ser traduzida pelas palavras de Guimarães Rosa (1984, p.70): “... Foi de verdade? Foi visão de sonho? Eu já estou velho, para querer saber. Muita gente acha que sim, mas só tem coragem de dizer que não! Sei lá!...”, como se essas pinceladas tivessem a capacidade de fazer ampliar e até ultrapassar as fronteiras do vivido, da travessia. É o que defende Todorov:

Hoje, se me pergunto porque amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. [...] ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros



seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente (2014, p. 23-24).

A capoeira, como a vivemos e narramos neste texto, comunga com a literatura nessa possibilidade de experimentar o viver pelo movimento corporal, seja pela ginga, pela execução perfeita de um passo na dança, no respeito ao companheiro de jogo, questões que perpassam o cotidiano, no ramerrão da travessia. Esses encontros com os outros, que se fazem na roda de capoeira, no entrar e sair da roda, como na vida, esses encontros são oportunidades de aprendizagem de si e do outro.

Saindo da roda ou considerações finais

Como *escreviver* o movimento, o silêncio, a dança e os saberes destas experiências? Como aponta Rosa (1985, p. 74): “Nem cabe, nem vigora, nem vale, nenhuma conclusão do intelecto”, pois é preciso entremear a sensibilidade para compreender um pouco mais as aulas de capoeira angola. Por isso trouxemos a literatura, pois:

Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2014, p. 24).

Assim, observando e *escrevivendo*, também nossos corpos vão sendo trabalhados, mesmo que pela contemplação e descrição carregada de subjetividade. Esta atitude, mais silenciosa e contemplativa, igualmente educa e desperta movimentos. É bem possível que se mesquem a outros movimentos do vivido, pois “nossa infância espera muito tempo antes de ser reintegrada na nossa existência”, como bem diz Bachelard (1996, p. 102), fortalecendo experiências cósmicas. O tempo burila a gente.

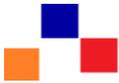


Nesse sentido Durand (1988) afirma que “o *homo sapiens* é, afinal, apenas um animal *symbolicum*” (p. 59), ou seja, ele tenta reorganizar o real e dar-lhe um sentido, sentido que sempre remete a algo, sem, contudo, reduzi-lo a isso. Para o autor, “A função simbólica é, portanto, no homem, o lugar de ‘passagem’, de reunião dos contrários: o símbolo em sua essência e quase em sua etimologia (*Sinnbild*, em alemão), é ‘unificador de pares opostos’” (1988, p. 61). É a passagem ou trajeto (DURAND, 1989) e pode ser compreendida como travessia, em Rosa (1986). É no caminho, vivendo, incorporando, corporificando, encarnando-desencarnando, na filosofia da carne, do corpo, que se consegue reunir alguns significados daquilo que também estamos chamando de jornada interpretativa.

E a capoeira, para além de uma prática corporal-literária, como uma ginga, mais do que um movimento, pode se revelar um comportamento e um convite para mexer não apenas o corpo, mas também com atitudes, valores, imagens, símbolos, ancestrais. Ao plantar bananeira, não é apenas a cabeça que fica no chão, mas experimenta-se ver o mundo de outra maneira, outra percepção vivenciada. Muda-se o foco. E então percebemos um corpo falante e silencioso, intuitivo e matemático, que traça ângulos, que dialoga com as crianças e a ancestralidade, com os espíritos dos antepassados. Que nos encanta, liga, lê e dialoga conosco nesta escrita.

É todo um universo que se apresenta e que projeta valores: ancestralidade, corporeidade, cooperação, comunidade, musicalidade, movimento e energia vital em que “umas palavras intensas, diferentes, abrem de espaços a vastidão onde o real furta à fábula” (ROSA, 1985, p. 95), demonstrando aspectos de uma educação de sensibilidade crepuscular em que se reafirma o diálogo, a paixão e a liberdade de escolhas.

De maneira muito receptiva, suave e segura, o Professor Filipe fez mediações, mediava a cultura popular tradicional com a nova geração de crianças, iniciando-as nas tradições e conhecimentos da capoeira, tradições tão grandes e profundas como o céu e o mar, refrescando a memória com água e ar. Rosa (1984, p. 48) ilustra que “chegou o prazo de se espiar, tirando a



tampa da panela”, e eis que é chegado o momento de compreender este caráter mediador do feminino por meio das experiências com a capoeira e da maneira como se fez e se narrou aqui: com sensibilidade.

E assim a capoeira, uma prática ancestral, atualiza, dançando, cantando, dramatizando e narrando experiências de mestres, noviços e iniciados com aspectos importantes para o desenvolvimento integral da construção da identidade das pessoas, das crianças. Resgata com sensibilidade e intuição o mundo do irracional e dos sonhos além da iniciativa e criatividade no momento em que tanto aprendizes adultos, meninos e meninas têm que criar seus movimentos – seja na capoeira como na vida, pois “das coisas que a gente vê, a gente nunca percebe explicação” (ROSA, 1985, p 239) e por isso é preciso arriscar um passo aqui, uma ginga acolá, como uma água que contorna o rochedo e segue o fluxo. Assim na vida como na capoeira. “E mais não sei, nem saberei, no meu fraco não dizer. Tudo, quanto há, é crendo e querendo: É calando e sabendo...” (ROSA, 1985, p. 147). Deixamos nosso registro de uma educação de sensibilidade crepuscular pela e com a corporeidade da capoeira angola: *escrevivendo*.

Referências

ABREU, F. **O barracão de Mestre Waldemar**. Salvador: Zabaratana, 2003.

ARAUJO, R.C. **Sou discípulo que aprende, meu mestre me deu lição: tradição e educação entre os angoleiros baianos (anos 80-90)**. Dissertação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

ALMEIDA, R. de. Educação e Escolha: As coisas pequenas e comuns da vida. In: BASSIT, Ana Zahira (Org.). **O Interdisciplinar – olhares contemporâneos**. São Paulo: Factash, 2010. pp. 153-164. Disponível em: <http://www.rogerioa.com/rogerioa/Publicacoes_2_files/interd10.pdf> Acesso em: 27 mai. 2011.

BACHELARD, G. **A poética do espaço** (Coleção os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.



BRITO, C. A mobilização dos símbolos religiosos na capoeira. Sincretismos e antissincretismos. In: **Revista Debates do NER**, Porto Alegre, ano 12, n. 19 p. 53-75, jan./jun. 2011.

CAMPBELL, J. **O herói de mil faces**. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1997.

COELHO, N. N. *Guimarães Rosa e o "Homo Ludens"*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 256-263.

COUTINHO, D. (Frederico Abreu, Org.). **O ABC da capoeira de angola: os manuscritos de Mestre Noronha**. Brasília: Defer, 1993.

DURAND, G. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

_____. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FERREIRA-SANTOS, M. **Práticas Crepusculares: Mytho, Ciência e Educação no Instituto Butantan – Um Estudo de Caso em Antropologia Filosófica**. São Paulo: FEUSP, Tese de doutoramento, ilustr., 2 vols., 1998.

_____. **Crepusculário: conferências sobre mitohermenêutica & educação em Euskadi**. São Paulo: Editora Zouk, 2.ed., 2005.

_____. **Espaços crepusculares: poesia, mitohermenêutica e educação de sensibilidade**. Revista @mbienteeducação, v. 1, p. 1/jan/jun-9, 2008.

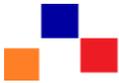
FERREIRA-SANTOS, M. e de ALMEIDA, R. **Antropolíticas da educação**. São Paulo: Képos, 2011.

_____. **Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética**. São Paulo: Képos, 2012.

MAGALHÃES FILHO, P.A. **Jogo de discursos: A disputa por hegemonia na tradição da capoeira angola baiana**. Salvador: EDUFBA, 2012.

GOMES, F. J.C. **O pulo do Gato Preto: estudo de três dimensões das artes caminhos-marciais em uma linhagem de capoeira angola**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – FE-USP, São Paulo, 2012.

JUNG, C.G. **O Livro Vermelho: Liber Novus**. São Paulo: Vozes, 2013.



LIMA, Sérgio. **O corpo significa**. São Paulo: EDART, 1976.

ROSA, J. G. **Sagarana**. São Paulo: Editora Record/Atalaya, 1984.

_____. **Estas estórias**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

_____. **Grande sertão: veredas**. 26.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. **No Urubuquaquá, no Pinhém**. 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001a.

_____. **Noites do Sertão**. 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001b.

REGO, W. **Capoeira Angola: ensaio sócio-etnográfico**. Coleção Baiana: Itapuã, 1968.

TELLES, T. *Quando o silêncio se faz canto*. In: MELLO, Thiago. **Silêncio e palavra**. 4.ed. Manaus: Editora Valer / Governo do Estado do Amazonas, 2001.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. 5.ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

SANTIAGO SOBRINHO, J. B. **Mundanos fabulistas: Guimarães Rosa e Nietzsche**. Belo Horizonte: Crisálida / CEFET, 2011.

VALE, E.R.F. **Capoeranças em verso e prosa: imagens da força matril afro-ameríndia em literaturas da capoeira angola**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação – FE-USP, São Paulo, 2012.

WILLMS, E. E. *Escrevivendo: uma fenomenologia Rosiana do brincar*. 2013. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – FE-USP, São Paulo, 2013.

Recebido em 19/05/2014.

Aceito em 28/11/2014.

Elni Elisa Willms

Professora do Curso de Pedagogia/ICHS/UFMT - Campus Universitário de Rondonópolis – MT. Doutorado em Educação (2013) pela Feusp. Vinculada aos grupos de Pesquisa *Estigma e Diferenças na Educação* e GEIFEC – Grupo de Estudos sobre *Itinerários de Formação em Educação e Cultura* – FEUSP. Disponível para pesquisas sobre o brincar, saberes e práticas de educação ancestral.

E-mail: elnielisaw@gmail.com

Fábio José Cardias Gomes

Atual Secretário de Cultura do Centro de Consciência Negra – Negro Cosme. Professor Adjunto e Psicólogo na UFMA. Colabora no Programa de Formação de Professores para a Educação do Plano de Ações Articuladas (PROFEBPAR), do Plano



Nacional de Formação de Professores da Plataforma Paulo Freire. Doutor em Educação pela USP. Bacharel e Formação em Psicologia pela UFPA. Foi bolsista da International Olympic Academy, Olympia, Grécia. Coordena o Projeto de Extensão: LIBER-ARTE (Psicologia Comunitária-Cultural e Arte Libertária). Tem experiência em filosofia, psicologia, educação, literatura, música e cinema comparados Oriente-Occidente, afro-ameríndio, caboclo, alternativo, Amazônia Oriental e Estudos Japoneses. Site: cardiasfabio.blogspot.com
E-mail: fabio.cardias@hotmail.com