

A capoeira

na formação da pessoa com deficiência visual

REITOR

Paulo Gabriel Soledade Nacif

VICE-REITOR

Silvio Luiz Oliveira Soglia



Editora UFRB

SUPERINTENDENTE

Sérgio Augusto Soares Mattos

CONSELHO EDITORIAL

Alessandra Cristina Silva Valentim
Ana Cristina Fermino Soares
Fábio Santos de Oliveira
Ósia Alexandrina Vasconcelos Duran Passos
Robério Marcelo Ribeiro
Rosineide Pereira Mubarak Garcia
Sérgio Augusto Soares Mattos (presidente)

SUPLENTE

Ana Cristina Vello Loyola Dantas
Geovana Paz Monteiro
Jeane Saskya Campos Tavares

COMITÊ CIENTÍFICO DA PRPPG

*(Referente edital nº. 01/2012 – Edital de apoio
à publicação de livros impressos)*

Ana Cristina Fermino Soares
Rosineide Pereira Mubarak Garcia
Franceli da Silva
Ana Georgina Peixoto Rocha
Luciana Santana Lordêlo Santos

EDITORA FILIADA À



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

JEAN ADRIANO BARROS DA SILVA

A capoeira

na formação da pessoa com deficiência visual



Editora UFRB

Cruz das Almas-Bahia/2013

Copyright©2013 by Jean Adriano Barros da Silva
Direitos para esta edição cedidos à EDUFRB

Projeto gráfico, diagramação: Rita Motta - Ed. Tribo da Ilha

Revisão, normatização técnica: Bruna Longobucco

Capa: Kelly Adriano Barros da Silva

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme
decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

A reprodução não-autorizada desta publicação, por qualquer meio,
seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

S586c Silva, Jean Adriano Barros da
A capoeira na formação da pessoa com deficiência
visual / Jean Adriano Barros da Silva. -- Cruz das
Almas/BA : UFRB, 2013.
120 p.
ISBN: 978-85-61346-40-9
1. Inclusão. 2. Capoeira I. Título.
CDD 796.81

Ficha catalográfica elaborada por: Ivete Castro



Editora UFRB

Campus Universitário
Rua Rui Barbosa, 710 – Centro
44380-000 Cruz das Almas – BA
Tel.: (75)3621-1293
gabi.editora@ufrb.edu.br



SUMÁRIO

PREFÁCIO 1	7
PREFÁCIO 2	11
1 APRESENTAÇÃO	15
1.1 A “ladainha” de minha trajetória.....	15
1.2 Por que “comprar esse jogo”?	20
2 A CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO	27
2.1 Descobrimo a capoeira	27
2.2 A institucionalização da capoeira	35
2.2.1 Da luta marginal a uma alternativa educacional.....	37
3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PESSOA CEGA	45
3.1 “Deficiência”, estigmas e sociedade	45
3.2 Cidadania : os caminhos do real para o ideal	51

3.2.1 O percurso histórico da cidadania.....	54
3.2.2 A educação para a pessoa cega construindo a cidadania.....	56
3.3 História, leis e educação especial no Brasil	57
3.4 Ampliando a “visão” sobre quem não pode ver	61
3.4.1 A caminhada histórica do pensamento sobre a cegueira.....	61
3.4.2 Reflexões sobre a pessoa cega e a sociedade	63
3.4.3 A perda da visão	70
4 CAPOEIRA E SUAS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA PESSOAS COM DEFICIENCIA VISUAL.....	73
4.1 Desenvolvimento e aprendizagem da capoeira	74
4.2 Jogo, arte, ludicidade e educação	78
4.3 O “movimento” e a capoeira.....	83
4.4 A capoeira e sua musicalidade	90
4.5 O ritual da capoeira e as relações interpessoais	95
5 CONCLUSÃO.....	103
REFERÊNCIAS.....	111



PREFÁCIO I

*“Ninguém educa ninguém,
ninguém se educa sozinho,
os homens se educam em comunhão.”*

Paulo Freire

Fiquei muito lisonjeada com o convite do meu colega Jean Barros para prefaciar este livro que traz uma temática extremamente relevante tanto do ponto de vista acadêmico quanto social: a utilização da capoeira como estratégia pedagógica para o trabalho com estudantes com deficiência.

Este trabalho é resultado não apenas da pesquisa acadêmica desenvolvida por seu autor em cursos de Pós-Graduação, *stricto e lato sensu*, mas traz também sua implicação como coordenador de trabalhos em diversas instituições

que atuam com pessoas com deficiência. Esta implicação foi também anteriormente construída nos momentos em que o autor vivenciou, como partícipe, os benefícios da capoeira no seu processo de desenvolvimento pessoal e social. Certamente esta implicação, somada a uma escrita envolvente, torna este trabalho uma leitura prazerosa e contributiva para todos os que atuam com pessoas com deficiência visual.

A riqueza deste trabalho está em analisar as possibilidades de desenvolver uma prática pedagógica alternativa, tendo a capoeira como elemento estruturante de um projeto de formação humana e cidadã de pessoas com deficiência de modo geral e especificamente, nesta abordagem, de pessoas com deficiência visual.

A capoeira, enquanto recurso pedagógico, traz inúmeras possibilidades de aprendizagem dentre as quais podemos citar a descentralização do conhecimento expressada através da distribuição dos participantes em roda. Esta forma de organização espacial possibilita aos participantes atribuir sentidos e significados pedagógicos em sua vivência neste momento formativo pautado na relação, na interação com o outro e na horizontalidade nas relações com o saber. Dessa forma, o isolamento é substituído pela partilha, o individualismo pela solidariedade, a competição pela cooperação e a hierarquia do saber é substituída pela distribuição equitativa do conhecimento.

No âmbito do trabalho pedagógico com pessoas com deficiência, o movimento corporal vivenciado na roda de capoeira possibilita que sejam ultrapassadas as barreiras

atitudinais da exclusão social que passam a ser substituídas pela parceria e pelo convívio com as diferenças. Ademais, a prática da capoeira possibilita também a superação de barreiras físicas através de um movimento corporal que proporciona a ultrapassagem de limites e possibilita o atendimento às necessidades.

Com base nesta compreensão Jean Barros, ao longo deste trabalho, busca apresentar a capoeira como estratégica pedagógica para o trabalho adaptado com pessoas com deficiência, apontando as possibilidades de atendimento dos interesses daqueles que historicamente foram excluídos das aulas de Educação Física, por serem considerados inaptos. Desta forma, o trabalho com a capoeira é colocado a serviço da transformação da cultura escolar excludente e, conseqüentemente, a serviço da transformação social.

Portanto, a capoeira, originalmente utilizada como instrumento de luta para libertação de um povo, mantém sua perspectiva original de instrumento de resistência, agora utilizado na educação de pessoas com deficiência para a construção de uma sociedade mais justa, onde a verticalização das relações e a valorização dos considerados mais capazes é substituída pela horizontalização do saber e pelo aprendizado do respeito às diferenças, possibilitado através do convívio com diferentes. A capoeira passa então a ser uma estratégia pedagógica numa educação libertadora que busca romper com a dominação e a exclusão.

Por certo, pela temática abordada, este trabalho constituiu-se inovador e, portanto, se tornará referência para todos quantos, em outros estudos acadêmicos, procurarem

relacionar capoeira e Educação Especial numa perspectiva de inclusão social.

Desejo a todos uma excelente leitura!

*Susana Couto Pimentel*¹

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas. Mestre em Educação Especial pelo Centro de Referencia Latino-americano para Educação Especial – Cuba em convênio com a Universidade Estadual de Feira de Santana. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia.



PREFÁCIO 2

Capoeira e **cidadania** são palavras sinônimas. E quando se agrega a elas a discussão sobre **inclusão** e **educação** se reforça a tese de Paulo Freire de que “não estamos no mundo para, a ele, nos adaptar, mas para transformá-lo”.

É dever de todo Educador, portanto, fazer de sua prática cotidiana um instrumento de reflexão sobre o mundo, para que o conhecimento possa ser construído através do diálogo entre a realidade que temos e a realidade que poderemos ter.

Quando pensamos **capoeira**, pensamos em toda contribuição simbólica que essa palavra carrega. Expressão brasileira surgida nos guetos negros há mais de um século como forma de protesto às injustiças sociais, arte que se confunde com esporte, mas que já foi considerada luta, a capoeira foi reconhecida como patrimônio imaterial da

cultura brasileira em 15 de julho de 2008 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

O reconhecimento de seu passado de lutas e resistência confere à **capoeira** um significado eminentemente político: ela passa a ser pensada pelos seus próprios mestres e discípulos como uma arma de libertação na realidade contemporânea que permitiria a seus praticantes reconhecer, em sua prática, uma forma concreta de luta contra as diferentes formas de dominação e exclusão no Brasil (aproximadamente 6 milhões de capoeiristas) e nos 160 países do mundo em que é jogada (aproximadamente 8 milhões de capoeiristas).

Quando pensamos **cidadania**, pensamos outra vez no caráter simbólico das palavras. Essa palavra que, de forma plural, nos remete a todas as lutas que se travaram no processo histórico de construção da realidade brasileira e todas as lutas que ainda teremos de travar para que a nação cidadã com que todos nós sonhamos, saia dos frios termos da lei para se transformar no bem comum de todos: homens e mulheres, videntes ou não, de diferentes religiões ou credos, de diferentes orientações sexuais, de todas as cores, refrão, enfim, de todos os acordes de que são capazes todos os sons de um berimbau.

Na **capoeiragem** e na **cidadania**, fala-se uma linguagem carregada de significados simbólicos e diferenciados, que muitas vezes necessitam de tradução. A construção desses “jogos” é como um diálogo, no qual um realiza uma pergunta e o outro deve respondê-la e lançar uma nova questão ao parceiro, num desafio constante que ultrapassa as perneadas e as exclusões e que se desenvolve

mais habilmente quando consegue, na “ginga”, no meio da “roda” que inclui todos, provar que, principalmente, pela **Educação**, é possível ousar sonhar para poder ousar intervir e ousar mudar.

E é isso que esse trabalho revela. Quem conhece Jean Adriano, sabe que, para ele, é impossível viver sem sonhar. E mais do que isso: é impossível sonhar e não transformar em realidades os sonhos imaginados.

Quando ele disse:

Vou trabalhar com os meninos de risco do Parque de Pituacu, vou desafiá-los a compreender, através das metáforas, que esse ‘jogo’ e essa ‘roda’ ultrapassam as pernadas, as esquivas, os floreios e toques do berimbau e adentram outra percepção da realidade que, além de ensinar a lutar, ensina a resistir e a entender que quem ‘compra esse jogo’, compra o princípio da inclusão, no sentido de tornar possível que todos os alunos/cidadãos, dispostos a participar desse desafio, sejam incluídos de alguma forma.

Desse “diálogo” nasce o gueto, surgem os camaradinhos.

Quando ele disse: “vou percorrer terras distantes, vou incluir, nesse outro jogo, outras culturas, outros olhares, outras diferenças, outros saberes.” Quando ele acrescenta: “vou percorrer a América Latina, a Europa, a Ásia (Japão), e reencontrar minhas raízes na África, para estender meus horizontes e aprender, ampliando os limites de inclusão dessa nova roda, não estava sonhando”.

Dessa “ousadia” de não ter medo de gingar por caminhos desconhecidos, nasce a semente do gueto maior com capoeiristas de todas as etnias e diferentes histórias.

Quando ele diz agora, nesse trabalho, que “é possível fazer da **capoeira**, em sintonia com a **Educação**, espaço de construção de **inclusão** cidadã do deficiente visual”, estamos diante de um novo sonho desse menino que vive de desafios e superações.

Quando ele diz ainda, em sua análise, que a capoeira representa uma estratégia que melhora a autoestima da pessoa com deficiência visual, porque, durante o jogo, esse indivíduo está exposto a diferentes situações que provocam a necessidade de se relacionar com o outro de maneira autônoma, crítica e criativa, contribuindo para a melhoria nas suas relações sociais cotidianas”, ele abre a “roda”, “amplia o jogo”, **inclui** pela **Educação** e transforma.

Parabéns Mestre Pingolim! Tenho certeza que grandes mestres como Pastinha, Bimba, João Pequeno, João Grande e tantos outros estão orgulhosos de sua ginga, mesmo porque ser brasileiro, capoeirista, professor — parafraseando Che Guevara — e não ser um revolucionário, seria uma contradição genética.

Esse samba de roda, eu danço.

Magali Mendes



APRESENTAÇÃO

O presente trabalho se articulou como culminância do trabalho de pesquisa, em nível de mestrado desenvolvido entre 2006 e 2008 no PPGE/UFFBA, relacionando a capoeira e suas possibilidades educativas para a pessoa cega. Para compreendermos as nuances e motivações da nossa caminhada, traçaremos a seguir um relato sobre os aspectos constitutivos desta obra.

1.1 A "ladainha" de minha trajetória

Iê Camara...

Como é de costume das grandes rodas de Capoeira Angola², iniciaremos nosso jogo com a

² Angola: estilo de capoeira desenvolvido por Mestre Pastinha, que apresenta características estruturais mais próximas da herança africana em território brasileiro.

metáfora da Ladainha³ que dessa vez contará um pouco de minha história, que com certeza não tem nada de extraordinário. Contudo se faz necessária nesse momento, pois através dela ficará fácil compreender os motivos e relevância desta obra.

Como filho de um pernambucano de família pobre da cidade do Recife e uma carioca da zona periférica do Rio de Janeiro, sou fruto de uma situação de luta pela sobrevivência de duas pessoas que em busca de dias melhores chegaram à Bahia, terra de Mestre Bimba, Pastinha, Waldemar, Traira, Noronha, Caiçara, dentre outros que ajudaram a escrever a história da capoeira e minha também, pois como estudante de uma escola tradicional de Salvador, era submetido a verdadeiras sessões de “tortura” durante as aulas de Educação Física, que não conseguiam ir além da calistenia militar ou do desporto de rendimento, não dando muitas chances para um garoto pobre, magro, sem muita coordenação motora, com quase quatro graus de hipermetropia e extremamente tímido. Minha saída então foi trocar essas aulas por um curso de capoeira que era oferecido pela mesma escola, pois na capoeira percebi possibilidades mais flexíveis de participação, tinha música, toques, cantigas, nem sempre vencia o melhor em termos de rendimento físico e ainda respeitava minha individualidade com meus problemas de visão.

Alguns anos mais tarde, por ironia do destino, graduei-me professor de capoeira, talvez por ter encontrado nesta prática os elementos necessários

³ Ladainha: cantiga específica da capoeira Angola, que inicia as rodas deste estilo.

para o desenvolvimento de minha autoestima, autonomia e criticidade. A partir daí pude vivenciar experiências profissionais, em escolas da rede pública e privada de ensino em Salvador. Inicialmente, no trabalho como estagiário, ministrando aulas de capoeira em projetos sociais, em áreas periféricas de Salvador com atividades voltadas para criança. Em seguida, iniciei o curso de graduação para Licenciatura em Educação Física – UFBA, que me oportunizou uma série de experiências em atividades com a cultura corporal, dentre estas, quero destacar a pesquisa desenvolvida na área de Educação Especial pela Associação Cultural GUETO, no projeto *Capoeira Especial*, do qual faço parte na condição de coordenador, trabalhando em instituições como: CEEBA (Centro de Educação Especial da Bahia), ION (Instituto de Organização Neurológica da Bahia), Escola Especial Wilson Lins, Instituto de Cegos da Bahia e APAE.

Durante a graduação tivemos, também, a oportunidade de organizar diversos seminários e palestras envolvendo o estudo da metodologia de ensino da capoeira para pessoas com necessidades educacionais especiais, o que possibilitou colocar em prática o desenvolvimento de algumas estratégias para abordar aspectos da cultura popular de forma adaptada a este público.

Ao concluir a graduação já tínhamos formado um grupo de estudos envolvendo professores que atuavam em diversas escolas de Educação Especial na área de capoeira, o que fez com que me interessasse por um aprofundamento de estudos na Especialização em Metodologia do

Ensino da Educação Física Escolar, promovido pela UNEB – Universidade do Estado da Bahia. Dando continuidade a esses estudos construímos um material dissertativo, que teve como tema: *A Capoeira no processo de formação da pessoa com deficiência visual: pratica pedagógica para a cidadania*⁴, o qual serviu de base para escrita desta obra, que vos apresento agora em forma de livro.

No estudo de mestrado investigamos as possibilidades da capoeira, enquanto recurso pedagógico de formação para cidadania de pessoas com deficiência visual no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP-BA⁵, analisando as contradições e limites no processo de formação humana para este público. O estudo também considerou as perspectivas de superação das barreiras sociais e físicas a partir do trato com a *Cultura Corporal do Movimento*, na prática da Capoeiragem, partindo de uma análise crítica da realidade atual, articulada com a ideia de aprendizagens que façam parte do contexto de vida da pessoa cega.

Interessou-nos analisar as possibilidades da capoeira como elemento estruturante de uma prática pedagógica alternativa, que pudesse dialogar com um projeto de

⁴ Sobre cidadania não reconhecemos uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço, sendo que no Estado Democrático de Direito efetivado oferece aos cidadãos iguais condições de existência, o gozo atual de direitos e a obrigação do cumprimento de deveres que, resumidamente, podem ser assim apresentados: exercício de direitos fundamentais e participação; os deveres de colaboração e solidariedade.

⁵ A opção pelo **Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP-BA** está relacionada ao fato de este se constituir num espaço de referência para o trabalho com portadores de deficiência visual na Bahia.

formação humana desenvolvido no trabalho com a cultura corporal para pessoas com deficiência visual, tendo em vista o conceito de cultura corporal defendido por Castelani (1992), que se refere ao desenvolvimento de uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas representativas do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Em sua obra, Soares (1992) afirma que a espécie humana não tinha, na época do homem primitivo, a postura corporal do homem contemporâneo. Aquele era quadrúpede e este é bípede. A transformação ocorreu ao longo da história da humanidade, como resultado da relação do homem com a natureza e com os outros homens. O ergue-se, lenta e gradualmente, até a posição ereta corresponde a uma resposta do homem aos desafios da natureza, que talvez necessite retirar os frutos da árvore para se alimentar, construindo uma atividade corporal nova: “ficar de pé”.

Essa conquista ou produção humana transformou-se num patrimônio cultural da humanidade. Todos os homens apropriaram-se dela incorporando-a ao comportamento. A postura quadrúpede foi superada através das relações dos homens entre si. Uns aprendendo com os outros e aperfeiçoando as atividades corporais construídas a cada desafio da natureza ou necessidade humana

imposta: fome, sede, frio, medo etc. Por isso se afirma que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola.

1.2 Por que “comprar esse jogo”?

A expressão “comprar esse jogo” se articula com este momento do trabalho, pois como no universo da capoeira, em que o jogador inicia seu diálogo corporal com o parceiro logo após a “compra do jogo”, será a partir de agora que realmente começaremos o “jogo”, na medida em que dialogaremos com alguns autores para apresentar a relevância de um trabalho como este. Nesse sentido partiremos de algumas ideias que justificaram nosso estudo.

Diversos autores entre os quais, Arroyo (1998), Freitas (2000), Enguita (1989) estudam a questão da organização do trabalho pedagógico, questionando a reprodução através das ações de ensino-aprendizagem, dos traços do trabalho em geral na sociedade, que se caracteriza como alienante e alienador. Tal processo de sociabilização se dá em espaços públicos educacionais, bem como nas escolas de Educação Especial, formando indivíduos “adestrados” para um sistema que exclui, na lógica da produtividade, a pessoa com necessidades especiais.

No contexto apresentado acima, queríamos analisar as possibilidades de ruptura, a partir da prática da capoeira, pois acreditamos que no seu “ritual” podemos encontrar os elementos para edificação de uma sociedade mais justa, humana e capaz de dialogar com a pessoa cega e suas necessidades. Para tanto, queríamos reconhecer e sistematizar as possibilidades da capoeiragem no desenvolvimento do senso crítico e exercício da cidadania em uma sociedade de classes, relacionando o trabalho técnico ao amadurecimento da posição de uma pessoa com deficiência visual para uma atuação mais direta como sujeito ativo de seu tempo.

Para Falcão (2004), um aspecto interessante, presente na prática da capoeira, é a inversão da posição corporal para a consecução da maioria dos golpes e movimentos dessa arte-luta-dança. Trata-se de uma orientação para baixo, para a terra. Uma contestação da ordem social através da inversão da hierarquia corporal dominante. “Um mundo de pernas pro ar”, com a primazia dos pés e quadris, mediante os quais a expressão gestual fala mais alto do que por qualquer outra parte do corpo. Assim, a bananeira, o pião, o rabo de arraia, a meia lua de compasso, o parafuso, entre muitos outros golpes, fazem do mundo da capoeira um mundo invertido, um mundo às avessas. Nesse mundo invertido, o baixo corporal (pés e quadris) torna-se mais importante que o alto corporal (cabeça, mãos e tronco). A capoeira, como veremos, constitui-se numa estratégia legítima de contestação da ordem estabelecida.

Frigotto (2001) ao questionar as teorias educacionais, a partir das relações trabalho-educação, nos alerta para as dificuldades da nossa sociedade de classes com referência à organização da produção da vida. Aponta também para a necessidade de superar os dilemas teóricos através de estudos que coloquem os elementos das atuais práticas pedagógicas e dos processos de sociabilização, na perspectiva de analisar as contradições e identificar as possibilidades superadoras dos atuais conflitos na educação especial.

O ambiente para Educação Especial, em particular, para pessoas com deficiência visual, está repleto de problemas, que surgem desde as questões estruturais até as complexas relações entre os agentes educacionais. Sendo assim, acreditamos que pesquisas como esta poderão contribuir com a melhoria da situação e ainda auxiliar na formulação de alternativas pedagógicas capazes de dar conta das reais necessidades deste público, a partir do movimento, da música, dos instrumentos, dentre outros recursos utilizados na capoeira.

Para Mészáros (2005), poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

Milton Santos (1997), em seus estudos sobre territorialidade nos aponta a relevância das questões sobre a

organização das ações pedagógicas na cultura da humanidade. Ao analisar a ontologia da organização, do espaço, ao descrever a terra, seus habitantes, as relações destes entre si e das obras resultantes, Milton Santos analisa a ação humana sobre o planeta, possibilitando um conhecimento para além da natureza, enfocando principalmente o espaço.

Entre as categorias apontadas por SANTOS (1997) destacamos a afirmação de que para conhecermos a natureza dos espaços, precisamos analisar a técnica, que é a principal forma de relação entre homem e a natureza. Em nossa situação específica, ficamos atentos a capoeira no processo de formação da pessoa cega, ampliando o conceito de “técnica” para algo além do instrumental e sim mais próximo de um método, pois acreditávamos que estas se configuravam na organização do trabalho pedagógico, a partir de ações humanas para a produção e reprodução da vida, portanto, foi necessário focar no trabalho as técnicas que orientam as ações na prática da capoeira no espaço pedagógico em escolas de Educação Especial, especificamente tratando do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP-BA.

A mediação entre o pedagógico e o político se dá também pela técnica, pois a mesma no ensino se constitui como parte fundamental da organização do trabalho pedagógico. É esta técnica que questionamos. Técnica que aprisiona, que limita, que impossibilita o exercício da cidadania crítica plena.

Para avançar em tal reflexão com pessoas com deficiência foi preciso partir da constatação de dados da realidade.

O que constatamos foi que, cada vez mais se restringiam às possibilidades de participação desses indivíduos na sociedade, pois são considerados pelo modo de produção, em sua grande maioria, como “improdutivos”, portanto “descartáveis”, um verdadeiro fardo social. Nesse sentido se fez necessário investigar as formas de trato pedagógico com a capoeira na Educação Especial, na busca da superação das contradições da vida moderna para edificação de uma pedagogia social.

Sobre a ideia de pedagogia social, queríamos dialogar com o pensamento de Pistrak, que nos trazia uma lógica que apontava para a construção de uma escola educadora do “povo”, que transformava a vida escolar numa extensão dinâmica da problematização das questões sociais, vinculando não só seus conteúdos, mas principalmente o método de ensino a serviço de uma transformação social que minimizasse as injustiças sociais e atendesse os interesses dos “excluídos” e menos favorecidos, a partir do estímulo da auto-organização dos estudantes, organização do ensino em complexos temáticos e das relações entre escola e trabalho.

Em sua obra, Pistrak (2003) afirma:

[...] para transformar a escola e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta transformar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade.

Os espaços públicos na Educação Especial — tempos, locais e políticas —, para aprendizagens sociais significativas, estavam cada vez mais restritos e privatizados e os existentes, cada vez mais precarizados em relação aos aspectos arquitetônicos, de organização e de proposições curriculares, à medida que avançavam as políticas neoliberais, o que acarretava na diminuição dos espaços de desenvolvimento da crítica, autonomia e criatividade para práticas educativas em espaços e tempos, para uma formação emancipatória.

Diante desse quadro, procuramos investigar as possibilidades da capoeira para pessoas com deficiência visual, enquanto perspectiva de ruptura para construção de uma sociedade mais justa, a partir da análise de seu “ritual” e símbolos, permeados pela noção de parceria, auto-organização, aprender-fazendo, horizontalização do saber e aprendizado no convívio com as diferenças.

Em seu trabalho, Abib (2005), reforça a ideia acima quando afirma que a capoeira, como tantas outras manifestações da cultura popular, é um rico manancial de humanidade, onde muito se aprende sobre a vida e sobre valores fundamentais para existência humana como a solidariedade, a igualdade, o respeito às diferenças, o compartilhar, o respeito à natureza, a cooperação, o equilíbrio, a humildade, a parceria, entre tantos outros ensinamentos que a sabedoria do nosso povo vem cultivando, preservando e transmitindo de geração em geração ao longo da história do nosso país, resistindo e lutando por manter vivas suas tradições, legado maior de uma ancestralidade que rege suas formas de ser e estar no mundo.



2



A CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO

Para tratarmos da capoeira e suas possibilidades pedagógicas para pessoas cegas, precisamos, antes de mais nada, conhecer um pouco mais sobre esta arte e suas relações históricas com a educação, sendo assim, seguiremos nos aproximando um pouco mais dos meandros da capoeiragem.

2.1 Descobrimo a capoeira

Criada pelo negro escravizado, como instrumento de sua luta pela libertação, a capoeira, mais do que um jogo, nasceu como uma arte marcial, uma luta, um instrumento de combate e resistência. Como não possuíam armas suficientes para fazer frente à opressão de feitores e capitães do mato, os escravos utilizavam os movimentos da futura luta como recursos instintivos e naturais de

preservação da vida, por intermédio do próprio corpo. Esses movimentos possivelmente foram, com o passar dos anos, sendo disfarçados pela ginga de corpo e um leve toque de dança, que acrescentava acrobacias, que mais tarde iriam se transformar no que chamamos hoje de “floreios”, que são movimentos manhosos, ágeis, espertos e traiçoeiramente defensivos, que servem para disfarçar o caráter belicoso da capoeira. De acordo com Rego (1968, p. 35). “A capoeira foi inventada de divertimento, mas na realidade funcionava como faca de dois gumes. Ao lado do normal e do cotidiano, que era divertir, era luta também no momento oportuno”.

Outro fator relevante sobre a capoeira é que se por um lado ela não veio pronta e acabada da África, também não podemos dizer que a mesma se trata de uma criação genuinamente brasileira, pois apesar de ter sido inventada no Brasil, muitos são os elementos desta arte que nos remetem às “práticas” africanas. Sendo assim, preferimos acreditar que sua origem é afro-brasileira, entendendo a herança africana como matéria-prima e as condições sociais do Brasil escravista como catalisadoras do processo de criação e desenvolvimento desta arte, haja vista que mesmo com a escravização de africanos para outros países, estes nunca denotaram indícios de existência da capoeira em seus territórios.

No caso da capoeira, tudo leva a crer que seja uma invenção dos africanos no Brasil, desenvolvida por seus descendentes afro-brasileiros, tendo em vista uma série de fatores colhidos em

documentos escritos e, sobretudo no convívio e diálogo constante com os capoeiras atuais e antigos que ainda vivem na Bahia. (REGO, 1968, p. 31).

A capoeira hoje já é praticada, mesmo de forma pontual, em cerca de 140 países do mundo, mas nasceu aqui no Brasil. Sua origem deu-se de forma mais abrangente, provavelmente, no grupo Bantu-Angolense, uma das divisões de povos mais fortes oriundos da África. Os negros desta região eram considerados altos, ágeis e fortes, com grande capacidade de adaptação cultural e, portanto, adequados ao trabalho nas lavouras. De acordo com Sodré (2005, p. 153):

Vadiação e brincadeira são outros nomes com que os negros designavam o jogo da capoeira. Capoeira se luta, joga, brinca, é algo que se faz entre amigos e companheiros. Como? Primeiro, forma-se uma roda composta de dois e mais jogadores (arco retesado por um fio de aço percutido por uma vareta e ao qual se prende uma cabaça capaz de funcionar como caixa de ressonância), pandeiros, caxixis ou reco-recos. Em seguida dois homens entram no círculo, abaixando-se na frente dos músicos, ao som dos instrumentos e de canções (chulas) específicas. Na capoeira dita de angola, ao se cantar a expressão 'volta ao mundo' está dado o sinal para o início do jogo.

Marca de diversas rebeliões durante a existência da escravidão, a capoeira desenvolveu-se como uma *luta de*

revide. Os 3,5 milhões de negros trazidos à força da África aprimoraram essa arte marcial e usaram-na sempre para enfrentar os ataques e desmandos de seus opressores. Enfim, nas três regiões que mais acolheram negros africanos, Pernambuco, Rio de Janeiro e Bahia, a capoeira era utilizada com o fim de acabar com a dominação e a exploração das elites e, ainda, na luta pela liberdade.

A dominação, a perseguição e a discriminação aos negros fizeram, paradoxalmente, com que a capoeira ganhasse cada vez mais força no Brasil com o decorrer do tempo. A “Abolição” da Escravatura é um exemplo. Em 1888, quando da promulgação da Lei Áurea, o governo baixou um decreto que autorizava a entrada no País de africanos e asiáticos, somente mediante a aprovação do Congresso Nacional. Tornando, o que era para ser um avanço, mais uma forma explícita de discriminação.

A “abolição”, aliás, deixou uma herança maldita para os ex-escravos “libertos”. Não tinham acesso aos meios de produção e à educação, não possuíam condições mínimas de enfrentar o mercado de trabalho, nem receberam um só trocado como indenização ou algo semelhante. Por tal razão, foram jogados nas ruas e infelizmente não tiveram outra opção, num primeiro momento, a não ser cair numa condição de marginalidade.

Foram tempos de grande sofrimento e de enorme confusão para a população negra e suas lideranças. Afinal, estavam “livres”, mas não tinham para onde ir, onde trabalhar, o que comer e nem o que vestir. As elites aproveitaram

e deram uma “ajuda”: associaram a imagem do negro à de um “agente criminoso”, vadio, malandro e capadócio. A perseguição continuava e a exploração também. Praticamente nada foi feito pela integração social do cidadão negro “libertado” pela lei de 13 de maio.

Chegada a década da abolição — em 1880 —, os negros estão nas ruas, o ambiente é crítico e caótico, e as condições já são bem favoráveis tanto à abolição quanto ao golpe militar que vai derrubar a Monarquia em 1889. [...]

Este golpe vai organizar o caos — e organizar o caos significa disciplinar a população negra, pois o caos eram os negros fujões; eram os quilombos na periferia da cidade; eram os negros libertos perambulando para baixo e para cima; era uma quantidade infinita de capoeiras — mais especificamente no Rio de Janeiro — que, em maltas ou individualmente, vendiam indiscriminadamente seus serviços para abolicionistas, liberais, conservadores, monarquistas e republicanos. (CAPOEIRA, 1992, p. 35).

A República, que sucedeu o Império, manteve os grilhões e herdou seus preconceitos. Enquanto o Poder Público classificava a capoeira como crime, políticos sem escrúpulos e seus aliados aproveitavam-se da total miséria da comunidade negra para transformá-la em massa de manobra. Os negros, sem dinheiro e sem recursos para sobreviver, eram contratados para milícias particulares, para expandir os domínios desses políticos e para exterminar seus rivais. A capoeira nasceu da necessidade de libertação

de um povo escravizado e, evidentemente, revoltado. Segundo Sodré (2005, p. 155):

A crônica da capoeira até quase o fim do império revela disposições permanentes de resistência marcial aos dispositivos repressivos de ordem escravagista. Desde pouco antes da abolição e durante a primeira república, os capoeiristas passaram a ser usados, sobretudo no Rio de Janeiro, com capangas, (às vezes contra os próprios negros ou contra republicanos) por políticos e pessoas de influência. Não sendo esse o caso, o capoeirista era frequentemente apontado como autor de tropelias e desordens, suscitando mais uma vez medidas legislativas específicas.

Apesar de perseguida no século XIX, a prática da “capoeiragem” recebeu um tratamento criminal oficial em todo o território nacional somente a partir da República. O Código Penal da República oficializou este tratamento:

Art. 402. Fazer nas ruas e praças públicas, exercícios de agilidade e destreza corporal conhecida pela denominação capoeiragem [...]. Pena: de prisão celular por dois a seis meses.

Parágrafo Único: É considerada circunstância agravante pertencer o capoeira a algum bando ou malta.

Art. 404. Se nesses exercícios de capoeiragem perpetrar homicídio, praticar alguma lesão corporal, ultrajar o poder público e particular,

perturbar a ordem, a tranquilidade ou segurança pública ou for encontrado com armas incorrerá cumulativamente nas penas cominadas para tais crimes. (REGO, 1968, p. 292).

A capoeira continuou perseguida, enquadrada como crime no começo do século passado. Mas resistiu, com seus fundamentos e sua filosofia. Mais tarde, começou a ganhar consistência como traço de uma cultura popular. Segundo Sodré (2005, p. 155):

Mas a capoeira implicava, como toda estratégia cultural dos negros no Brasil, um jogo de resistência e acomodação. Luta com aparência de dança, dança que aparenta combate, fantasia de luta, vadiagem, mandinga, a capoeira sobreviveu por ser jogo cultural. Um jogo de destreza e malícia em que se finge lutar, e finge-se tão bem que o conceito de verdade da luta se dissolve aos olhos do espectador e — ai dele — do adversário desavisado.

Surgiram, então, os amantes e divulgadores da capoeira como luta e outros que a enxergavam como parte do “folclore” e da cultura do negro descendente de africanos. Vicente Ferreira Pastinha, o baiano Mestre Pastinha, foi um dos maiores nomes da capoeira no final do século XIX e início do século XX. Fundou o Centro Esportivo de Capoeira Angola, na Bahia, mantendo os fundamentos da capoeira e até implantando alguns de sua própria criação.

Mestre Pastinha foi o mais célebre representante da Capoeira de Angola (posteriormente assim chamada), dedicando toda sua vida para valorizar essa manifestação genuinamente afro-brasileira.

A Capoeira Regional, típica da cultura baiana, foi criada em 1928 por Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, e era focada na luta. Ele utilizou nessa criação os seus amplos conhecimentos da Capoeira tradicional e do Batuque.

Alguns estudiosos consideram a Capoeira Tradicional mãe da Capoeira Regional, que também recebeu a influência do Batuque, que é uma luta aguerrida, violenta, cujo objetivo é jogar o adversário no chão usando apenas as pernas. “Em 1928 eu criei, completa, a regional” disse Mestre Bimba, esclarecendo que “é o Batuque misturado com a capoeira tradicional, com mais golpes. Uma verdadeira luta, boa para o físico e para a mente”.

Mestre Bimba adquiriu a condição de Mestre de Capoeira, graças ao reconhecimento popular, ao seu trabalho e o respeito da sociedade baiana. Isso numa época em que as perseguições às manifestações da cultura negra eram muito intensas e cruéis. Através de seu trabalho e esforço, a Capoeira ganhou características desportivas fundamentais no processo de massificação.

Hoje, presenciamos uma explosão dessa arte nacional. No Brasil, existem seis milhões de praticantes. Só em São Paulo existem seis mil e quinhentas academias de

Capoeira registradas. Se considerarmos o fato de ter sido crime sua prática no começo do século passado, é um enorme avanço.

A Capoeira é por tudo isso, sua história e origem, um potente instrumento de educação e integração social. Ela nasceu da luta contra a exclusão; combateu, desde os primórdios da escravidão, a opressão. É uma arte que demonstra ser possível viver em harmonia independente da cor da pele ou origem social.

2.2 A institucionalização da capoeira

Ao se partir da ideia de que a capoeira, ao longo de sua história, passou por uma série de transformações para firmar seu espaço no ambiente escolar e que a escola funciona, na maioria das vezes, como um aparelho ideológico do estado e que este, por sua vez, estaria possivelmente sujeito aos ditames do modo produção, tentaremos aqui traçar um painel desta dialética relação entre a capoeira e a escola.

Para compreender os conflitos desta relação, precisamos lembrar que o surgimento da escola teve suas bases associadas a uma estratégia de manutenção da diferença entre a classe operária e a classe burguesa, sendo esta última beneficiada pela manutenção ideológica garantida pela escola, pois ali estariam assegurados os princípios de construção da separação entre “fazer e pensar”, “corpo e mente” e etc., princípios que resistem até os dias atuais. Segundo Dangeville (1978, p. 35):

Todo sistema de ensino da sociedade capitalista assenta no racionalismo burguês, ou seja, um idealismo ou iluminismo que esclarece os espíritos, a massa e a matéria. Neste sentido, o princípio de “revelação” está no seio das escolas burguesas tanto laicas como religiosas. Toda a sociedade dividida em duas classes é necessariamente idealista: a elite esclarecida dita as normas, e a massa bruta deve segui-las sem discussão.

A partir da análise do contexto acima, fica fácil compreender o tamanho do “desafio” e das transformações que foram “necessárias” para enquadrar a capoeira na lógica escolar, pois a capoeiragem historicamente foi também símbolo de contestação da lógica vigente e, sua fundamentação filosófica centra-se em uma simbologia que extrapola o conceito de educação escolar, ratificando o verdadeiro sentido de educação, que não estabelece fronteiras nem limites para as relações de ensino-aprendizagem. Segundo Brandão (1981, p. 13):

Quando a escola é a aldeia, a educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais, de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de um modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para outra, dentro de história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende a ensinar, a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

Deste conceito mais amplo de educação podemos inferir as bases filosóficas dos ensinamentos da simbologia da capoeiragem. Deste modo fica fácil compreender o tamanho do abismo entre a matriz norteadora da capoeira e a forma na qual ela se apresenta hoje nas instituições, ou seja, algumas das adaptações que permearam os anos de transformações da capoeira pela sobrevivência, esterilizaram a possibilidade revolucionária de construção de uma pedagogia social, que está impregnada em algumas sociedades do continente africano, sendo responsável por influenciar a estruturação e reelaboração de práticas em território brasileiro, tais como a própria capoeira.

2.2.1 Da luta marginal a uma alternativa educacional

Por volta da década de trinta, através da criação e oficialização legal da Luta Regional Baiana (Capoeira Regional), estruturada por Manoel dos Reis Machado (Mestre Bimba) e seus discípulos, a capoeira ganha uma nova roupagem que abre a possibilidade de institucionalização da mesma, pois pela primeira vez a sociedade reconhecia e decodificava os símbolos que fundamentavam a prática de ensino da capoeira, por meio de um método sistematizado e escrito que poderia facilmente ser implantado em diversas instituições, fato este que aliado a uma conjuntura política que estimulava ideais nacionalistas pela forte influência do “Estado Novo” de Vargas na

defesa de um modelo de ginástica que pudesse ser genuinamente brasileiro, impulsionou um grande crescimento e divulgação da capoeira, haja vista que durante as primeiras quatro décadas do século XX vivenciamos uma ampla influência dos métodos de ginástica em território brasileiro, aliados a uma relação muito próxima com o pensamento das Instituições militares, o que acabou por colaborar com a estruturação de uma Educação Física centrada em princípios tecnicistas e alienadores, no intuito de contribuir com um perfil de formação humana que garantissem o poder do “Estado Novo”. Como a capoeira sofreu grande influência deste período histórico em seu processo de sistematização escrita, ainda hoje podemos perceber nítidas influências dos métodos alienantes da década de trinta no ensino da capoeira e na própria Educação Física. Segundo Vieira (1995, p. 71-72):

[...] o governo de Getúlio Vargas, principalmente durante o Estado Novo, caracterizou-se por uma ampla estratégia de legitimação junto às massas trabalhadoras. Além da atuação no campo educacional, como abordamos anteriormente, foi intensa a defesa da ideologia do trabalhismo e do nacionalismo por outras vias culturais como o teatro, com a criação do Serviço Nacional de Teatro, e a publicação da revista Cultural e Política no período 1941-1945.

Outro fator que contribuiu muito para a expansão da capoeira institucionalizada foi a condição desta alternativa apresentar-se como uma possível tentativa de cooptação e

controle de uma arte que insurgia de forma subversiva em alguns pontos do território nacional, a exemplo das maltas do Rio de Janeiro e de outros pequenos movimentos de contestação da estrutura social vigente, que tinham na capoeira um “braço” de luta, ou seja, é importante lembrar que esta aceitação teve um preço alto, pois a necessidade de atender os anseios de uma classe social dominante, enquadrou e remodelou a capoeira em um perfil alienador, que em última instância desarticulava sua simbologia metodológica revolucionária e a colocava a serviço do sistema. Segundo Vieira (1995, p. 71):

No processo de aproximação entre cultura popular e o Estado, muitas são as reinterpretações dos significados originais de determinados elementos simbólicos e rituais. A Capoeira Regional, surgida com o propósito de combater uma suposta “ineficiência” da Capoeira Angola, reflete significativamente os ideais eugênicos da década de 30, dentro dos limites em que isso era possível a uma instituição de origem popular e afro-brasileira.

Sobre as maltas existe um relatório feito pelo ministro e secretário dos negócios da justiça referente ao ano de 1878 que revela toda a preocupação do Estado com a capoeira. Segundo Filho e Lima (Apud ARAÚJO, 1898, p. 175):

Uma das mais estranhas enfermidades morais desta grande e civilizada cidade é a associação de capoeiras. Associação regularmente organizada, com seus chefes, sua subdivisão em maltas, que

denominam badernas, com sinais e gírias próprias. Grupos de turbulentos, ávidos de assuadas, de lutas e de sangue, concorrem à voz de seus chefes das grandes reuniões populares e festividades públicas, para o fim de decidirem por meios violentos as suas contendas e rivalidades.

Também se faz necessário lembrar que com a sistematização do processo de ensino da capoeira na década de trinta, o perfil de relação de alguns indivíduos com essa arte também se altera, pois a capoeira adentra um universo que exige dos Mestres um maior comprometimento no estudo dos processos de ensino-aprendizagem, porque a mesma salta de uma atividade livre, desprovida de normas metodológicas e passa a se transformar no “ganha pão” de seus praticantes, que rompem as instituições levando esta arte marginalizada com uma nova roupagem.

A partir desta transformação, a capoeira gradativamente vai se inserindo no contexto escolar, podendo-se atribuir ao Mestre Bimba um papel importante neste processo, pois através de seu contato com estudantes universitários de Salvador, que o convidaram para ensinar na pensão onde residiam, o mestre pôde ter acesso a uma camada social e a códigos e símbolos do conhecimento científico que possibilitaram a criação e sistematização deste novo modelo de ensino da capoeira. A partir daí a Capoeira inicia seu processo de institucionalização. Segundo o Mestre Itapoã (Apud VIEIRA, 1990, p. 123):

Quando o Mestre foi parar lá, os estudantes começaram a conversar com ele, que a capoeira

não podia ser uma coisa perseguida pela polícia. Isso foi em 1934, quando os “caras” foram para Salvador estudar Medicina. O Nordeste todo ia estudar lá. Foi assim que ele começou a ter contato com a sociedade da época.

O novo modelo de capoeira criado por Bimba e seus discípulos passa a ser reconhecido paulatinamente pela sociedade civil, sendo inclusive o Mestre Bimba agraciado com o título de Instrutor de Educação Física, mediante diploma oficial assinado por Dr. Gustavo Capanema, o então Ministro de Educação, no ano de 1957 pelo enquadramento do ensino da capoeira na legislação vigente. Apesar dos avanços proporcionados por Bimba, o mesmo só teve acesso a uma única instituição, que foi o CPOR (Centro de Preparação de Oficiais da Reserva), na qual ministrou aulas de capoeira para os aspirantes da reserva. Este fato denota que a capoeira institucionalizada se inicia com M. Bimba, mas só vem se firmar com o passar dos anos, através de outras iniciativas promovidas por seus alunos.

As transformações sofridas no processo de ensino da capoeira iniciaram a aproximação da mesma ao ambiente escolar, favorecendo seu reconhecimento e ampliando suas perspectivas com vista a se firmar como estratégia pedagógica no processo educativo. Conforme Abreu (2003, p. 20):

Sobre a oitava: era na roda, sem a interrupção do seu curso que se dava à iniciação, com o mestre pegando nas mãos do aluno para dar uma volta

com ele. Diferentemente de hoje em dia, quando é mais frequente iniciar o aprendizado através de séries repetitivas de golpes e movimentos, antigamente o lance inicial poderia surgir de uma situação inesperada, própria do jogo: um balão boca de calça, por exemplo. A partir dele se desdobravam outras situações inerentes ao jogo, que o aprendiz vivenciava orientado pelos “toques” do mestre.

No Brasil, por volta do final da década de 70 e início da década de 80, período também dos movimentos renovadores da Educação Física (Corrente Comportamentalista e Humanista), tivemos um grande crescimento no número de instituições de ensino da capoeira, fato que contribuiu muito para a pulverização da capoeira em escolas, universidades e creches, acrescentando a estes ambientes de trato com o conhecimento um toque de cultura e inúmeras possibilidades de intervenção no que se refere à atividade física, que acabam sendo respaldadas por leis e sugerida por diversos instrumentos informativos que orientam a educação escolar (RCN, PCN`s e etc.).

Tendo em vista toda a trajetória da capoeira até os dias atuais e a pulverização de sua prática nas instituições de ensino, principalmente na área de Educação Especial, e levando-se em conta que grande parte da comunidade de capoeira não tem acesso à produção científica e que os estudos acadêmicos que relacionam capoeira e a Educação Especial são raros e pouco discutidos, acreditamos que produções como esta serão essenciais para a fundamentação e

desenvolvimento dos trabalhos já existentes no campo da cultura corporal e de outras possibilidades que possam surgir.

Por mesclar musicalidade, movimento, manuseio de instrumentos, associados a um ritual de forte identidade com o público-alvo por ser genuinamente brasileira, a capoeira foi citada nos referenciais curriculares para a educação, nos quais se ressaltam a música, o movimento, a interpretação, dentre outras formas de linguagens do conhecimento para o desenvolvimento Humano, firmando-se a capoeira como significativa forma de trabalho com a cultura corporal do movimento.



3



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PESSOA CEGA

Nesta parte, faremos um breve recorte sobre a conjuntura que envolve a pessoa com deficiência e suas implicações na teia social, mediante a análise de dados conjunturais, estudo sobre as características particulares e diálogo com autores da área, considerando como foco questões ligadas à visão.

3.1 “Deficiência”, estigmas e sociedade.

O principal efeito da Força do hábito reside em que se apodera de nós a tal ponto que já quase não está em nos recuperarmos e refletirmos sobre os atos a que nos impele. Em verdade, como ingerimos com o primeiro leite hábitos e costumes, e o mundo nos aparece sob certo aspecto quando o percebemos pela primeira vez, parece-nos

não termos nascido senão com a condição de submetermo-nos também aos costumes; e imaginarmos que as ideias aceitas em torno de nós por nossos pais são absolutas e ditadas pela natureza. Daí pensarmos que o que está fora dos costumes está igualmente fora da razão [...].

No intuito de garantirmos uma aproximação preliminar com o universo da educação especial, iniciaremos considerando alguns aspectos relevantes para a compreensão de alguns dos desafios sociais para a pessoa com deficiência.

A palavra “deficiente”, termo mais utilizado pelo senso comum para designar uma pessoa com necessidades especiais, por si só já nos remete a uma ideia de ineficiência ou incapacidade, visto que as pessoas rotuladas por este vocábulo já são prejudicadas como “diferentes” no pior dos sentidos, por que isso? Quem construiu estes conceitos? Em que medida correspondem à realidade destes indivíduos “diferentes”? O que é ser “diferente”? Estas questões são fundamentais para mergulharmos no universo da pessoa com necessidades especiais.

Em qualquer sociedade existem padrões de comportamento, regras de convivência e interpretações simbólicas que expressam os conflitos, disputa de poder, compreensões de mundo, dentre outros, contudo não podemos perder de vista que estas são construções dos homens, compostas por reflexos de imagens *no e do* pensamento humano, sendo assim, as verdades são construídas por estas relações humanas. Neste sentido, o vocábulo “deficiente”

é um adjetivo que, como tal, ganha valor cultural a partir de regras, padrões e normas estabelecidas nas relações sociais, construindo uma categoria capaz de agrupar, numa identidade comum, diferentes tipos de pessoas. Oficialmente, a Assembleia Geral da ONU, em 1975, proclamou no artigo I que:

O termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais.

Penso que para responder as questões propostas no início deste capítulo precisamos reconhecer as diversas possibilidades para construção dos significados sociais dos adjetivos. Sendo assim, precisamos levar em consideração definições por influência médica, religiosa e principalmente, as ditadas pelo modo de produção capitalista, haja vista que a lógica da “deficiência” pode facilmente ser associada à deficiência produtiva no mundo do trabalho, que tem com foco principal o lucro, logo, os “diferentes” seriam incapazes, pois teriam sequelas corporais ou mentais que diminuam ou os incapacitam produtivamente, diminuindo o lucro que alimenta o sistema, neste sentido, a pessoa com necessidades especiais deveria encontrar, na sociedade, caminho propício para o seu desenvolvimento através de sua educação e qualificação para o trabalho. Estando ele já inserido no processo, a sociedade que deveria se adaptar

às suas limitações, contudo, não é o que observamos na maioria dos casos. Em relação a esta questão Sasaki (1997, p. 42) diz:

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais.

Outro aspecto relevante desta sociedade centrada no lucro e fato de a mesma nos bombardear de todas as formas com padrões estéticos e comportamentais para facilitar a venda de seus produtos. Queremos o carro da moda, a calça da loja da esquina, a casa da novela ou até mesmo o nariz do ator famoso da “Rede Globo”, tudo isso por um padrão estético de consumo para alimentar a necessidade de lucro das grandes empresas. Nesta lógica “deficientes” são todos que de alguma forma não sirvam para alimentar o sistema, contudo aqueles estigmatizados⁶, diferentes visualmente, são os mais atingidos pelo preconceito, pois fogem dos padrões sociais físicos e de comportamento.

Como já foi dito antes, para o senso comum, deficiente é toda pessoa que apresente algum problema visível

⁶ Os gregos, que tinham muito conhecimento sobre recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o “status” de quem os apresentava.

no corpo, na maioria das vezes no aparelho locomotor. Um membro torto, paralisia, cegueira, amputações, são vistas como “imperfeições” e seus portadores classificados como deficientes.

Digo defeito visível, porque o encontro visual entre o deficiente e o “outro”, normal, é muito importante, já que é na relação de alteridade, basicamente, que se estabelece a identidade dos indivíduos e, dessa identidade, sua “carreira moral” (GOFFMAN, 1982). A religião dizia que os nascidos com alguma diferença física eram castigados por Deus, até mesmo a medicina classificava como doentes estes indivíduos, e aí me pergunto: quem é doente? Uma pessoa cega ou um indivíduo que apresente um quadro clínico que não pode ser detectado num simples olhar? Pois a depender do estágio da enfermidade, seus sintomas não são visíveis, ficando muito difícil a identificação da pessoa doente nas relações cotidianas. Se não bastasse esse exemplo, poderíamos trazer a questão dos desvios de caráter moral, corrupção, inveja, ganância, dentre outros que, com certeza se configuram em um mal significativo para sociedade, mas, pela falta de estigmas visíveis, passam despercebidos no cotidiano do senso comum. Goffman (1982, p. 11-12) destaca:

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontrados.

Em se tratando especificamente de pessoas com deficiência visual, nos deparamos socialmente com inúmeras situações que denotam as marcas do preconceito, centradas quase sempre na perspectiva da “falta”. São frequentes os casos em que o desenvolvimento da autonomia de uma pessoa cega causa perplexidade em alguns videntes, pois, os ditos “normais” julgam o cego incapaz das mínimas ações cotidianas.

O impacto do preconceito na vida da pessoa com deficiência visual acarreta inúmeros males, pois restringe a sua atuação social, impossibilitando o exercício em atividades profissionais que poderiam ser facilmente realizadas com mínimas adaptações funcionais. Segundo Trinca (1997, p. 12):

Aquele a quem falta a ajuda de algum sentido não difere daquele que tem todos os sentidos intactos, se ambos não conseguem usar recursos em proveito do dom da vida. Saber usar o que temos é uma arte difícil, facilmente anulável pela arrogância de não aceitar os limites da condição humana. A arte de viver sustenta-se na capacidade de transformar esta condição para melhor realização possível para a vida. Isso é o que temos de fazer a fim de alcançar a harmonia e, quiçá, a felicidade.

Um aspecto extremamente importante que tem colaborado muito para a manutenção do preconceito em relação à pessoa cega, é o fato de a mesma ser constantemente comparada a um vidente, colocando-o numa mesma categoria

de limites e possibilidades, condições concretas diferentes. Este equívoco não está restrito exclusivamente as relações com a pessoa cega, pois, no cotidiano escolar, tradicionalmente, pessoas com níveis de aprendizado diferentes são categorizadas homogeneamente a partir de uma seriação e da burocratização de exames que pretendem nivelar todos a partir de um perfil único de conhecimento, desconsiderando os significativos avanços individuais diferenciados.

Desta forma, percebemos que nossas ações, crenças e comportamentos, na maioria das vezes, estão regidos por costumes sociais dogmatizados, portanto, necessitamos investigar as possibilidades e significados das “verdades sociais” à luz da compreensão de teorias críticas da sociedade, que nos permitam ampliar as percepções da conjuntura e suas interlocuções com o mundo real.

3.2 Cidadania: os caminhos do real para o ideal

Considerando que nossa proposta se articula com alternativas pedagógicas que possam dialogar com o exercício da cidadania para pessoas cegas a partir do trato com a capoeiragem, queremos neste momento problematizar algumas questões referentes à cidadania, seu desenvolvimento histórico e suas implicações na atualidade.

Queremos verificar os limites e possibilidades da ação pedagógica com a capoeira, considerando que estas ações estão diretamente implicadas na leitura de mundo construída por cada indivíduo participante da mesma,

sendo assim, acreditamos que a construção do conhecimento precisa ser significativa a ponto de propor uma reflexão que extrapole o imediatismo de conteúdos estanques, viabilizando uma proposta de ensino que seja consistente, contextualizada a partir da realidade social para a cidadania.

Entendemos cidadania não como um conceito estanque, tampouco como um conjunto de palavras para simples efeito sonoro e político-partidário, mas sim como um conceito volátil que historicamente tem se transformado a partir das dinâmicas e necessidades de cada tempo e seus povos. Mesmo na atualidade consideramos impossível precisar uma forma de cidadania padrão para as diversas realidades de nosso mundo, pois mesmo considerando o mundo globalizado ainda vivemos distinções sociais gritantes.

Se considerarmos cidadania como o conjunto de direitos e deveres sociais, políticos e civis de um indivíduo que vive na cidade, facilmente perceberemos a variabilidade destes direitos e deveres a partir da realidade de cada nação. Fica fácil compreender as diferenças conceituais se imaginarmos um cidadão cubano, norte-americano e brasileiro, neste sentido, tentaremos focar na realidade conjuntural de Salvador, Bahia, considerando sua localização no Nordeste brasileiro e todos os seus índices gritantes de desenvolvimento humano, bem como os conflitos de um país como o Brasil, que apresenta uma das maiores diferenças sociais de classes de todo o mundo.

Queremos ponderar sobre os sujeitos de nossa pesquisa passada, pessoas pobres, com baixa visão ou completamente cegas, que vivem numa cidade desprovida de uma infraestrutura que garanta minimamente o deslocamento destes indivíduos, que também são vítimas, como boa parte da população do nordeste brasileiro, da falta de moradia, educação de qualidade, boa saúde pública, dentre outros. Esta realidade nos provoca para repensarmos as estratégias de ensino nos centros de educação especial, em particular, para pessoas cegas, pois acreditamos que cada mínima ação desenvolvida no âmbito educacional deva ser capaz de dialogar de forma autônoma e reflexiva com todas as nuances da vida cotidiana, porque só assim, verdadeiramente, estaremos possibilitando a tão falada “inclusão”.

Pensar cidadania hoje passa necessariamente pela relação com a declaração dos direitos humanos e ainda como uma questão fundante para a democracia, desta forma, todo o discurso sobre as pessoas cegas e suas possibilidades como membro ativo da sociedade, perderá o sentido caso seus direitos e deveres para exercício da cidadania não sejam garantidos. Faz-se necessário reconhecer os diversos elementos componentes dos métodos na ação pedagógica e suas implicações para a construção do pensamento crítico e a percepção dos reais direitos e deveres da pessoa cega.

Para compreendermos todo o desenvolvimento e transformação conceitual da cidadania, iremos fazer uma breve análise histórica sobre o tema.

3.2.1 O percurso histórico da cidadania

Para os gregos só eram considerados cidadãos, todos que estivessem em condição de opinar sobre os rumos da sociedade, e estes seriam os homens considerados totalmente livres, ou seja, aqueles que não necessitavam trabalhar para sobreviver, pois o envolvimento para os gregos, nos negócios públicos, exigia dedicação integral do cidadão. Desta forma, ficava bastante reduzida a participação social da maior parte da população, pois os homens ocupados como comerciantes e artesãos, as mulheres, os estrangeiros e os escravos não eram considerados cidadãos.

Já em Roma, foi mantida a ideia de cidadania como a capacidade de exercer direitos políticos e civis, contudo ainda se manteve a distinção entre os que poderiam ter acesso a estes e aqueles que ficavam a margem das decisões. Só um homem livre poderia exercer sua cidadania, mas nem todos os homens livres eram considerados cidadãos, haja vista que em Roma existiam três classes sociais: patrícios, plebeus e os escravos, mas só os patrícios tinham seus direitos assegurados.

Durante anos, o Império Romano passou por várias lutas internas entre patrícios e plebeus, pois os últimos reivindicavam maiores direitos. Com o passar dos anos, após a reforma do Rei Sêrvio Túlio, os plebeus passaram a ter acesso ao serviço militar e lhe foram garantidos alguns direitos políticos, mas foi só com a Lei das Doze Tábuas (450 a.C.) que os plebeus tiveram maior participação na política.

Na Idade Média, com o fim do Império Romano, a Igreja se fortaleceu muito e criou fortes relações com o Estado, desta forma, todo um avanço no sentido de construção da cidadania foi bloqueado por outras formas de relações humanas. Neste novo mundo regido pela fé, a propriedade privada (terra) continua como um dos centros do poder, mas uma nova relação se estabelece, surgindo a lógica da vassalagem, que consistia numa troca de dependência pessoal e obrigações mútuas, originando-se de ato sacramental e solene, que apresentava duas vertentes: o vassalo, em troca de proteção e segurança, inclusive econômica, oferecia fidelidade, trabalho e auxílio ao suserano que, reciprocamente, investia o vassalo no benefício, elemento real e econômico da relação feudal. Assim, a lógica imposta por este período histórico não possibilitou o exercício da cidadania.

Com o fim da Idade Média e início da Idade Moderna, tivemos mais uma vez uma segmentação de classes, agora redefinida por nobres, clero e povo, isso com ampla concentração de poderes nas mãos dos monarcas. Esta situação só foi alterada no final deste período, quando se começou a questionar a concentração de poder das monarquias, abrindo-se espaço para ideias que mais tarde deram origem ao Estado Moderno.

A evolução histórica da cidadania comprova como seu conceito e aplicabilidade foram sendo alterados e implementados por disputas de poder e falta de uma mínima noção de igualdade de direitos entre os homens de uma mesma sociedade.

3.2.2 A educação para a pessoa cega construindo a cidadania

No Brasil, a cidadania se desenvolveu a partir dos primeiros movimentos patrióticos que lutavam pela liberdade de nosso País, a exemplo da inconfidência mineira, canudos e outros. A noção de cidadania também foi sendo paulatinamente modificada a partir das constituições nacionais e seus parâmetros legais, tanto que hoje legalmente temos boas referências para o exercício de direitos e deveres, contudo, o desafio de aplicabilidade do que está escrito ainda se configura como obstáculo principal para construção de uma realidade mais justa para os cidadãos.

Em se tratando da pessoa cega, acreditamos que o impacto da não aplicabilidade das leis se configure num problema ainda mais grave, pois, para o exercício básico de sua cidadania são necessários mais elementos adaptativos do que para o cidadão comum. Questões estruturais como pistas táteis, placas em braile e outras, ainda que sendo direitos garantidos constitucionalmente, não estão presentes no dia a dia destas pessoas.

A nossa busca para a construção da cidadania se articula com práticas pedagógicas que possam ser capazes de lidar com os conflitos cotidianos da pessoa cega, oferecendo possibilidades de superação dos mesmos. Acreditamos que no trabalho com cegos será possível contextualizar os conteúdos de forma crítica, autônoma e criativa, para tornar este indivíduo cômico de seus direitos e deveres, e acima de tudo capaz de exercê-los, pois, de nada serve o conhecimento, sem que o mesmo seja acompanhado da possibilidade concreta de aplicação e convívio social.

O projeto de cidadania que queremos será configurado na mesma medida em que o exercício democrático de participação social e a liberdade sejam exercidos na perspectiva social, política e civil, tendo na educação formal o seu princípio fundante, pois, devera ser também, e principalmente através da ação pedagógica para cegos, que construiremos as bases para um projeto social mais justo com maior participação destes indivíduos.

3.3 História, leis e educação especial no Brasil

A partir das referidas reflexões pontuadas acima, queremos agora analisar historicamente o desenvolvimento das relações entre Estado, sociedade e educação especial. No Brasil, já há alguns anos tem sido objeto de preocupação a garantia dos direitos do cidadão e o dever do Estado em relação à educação especial. Podemos relacionar diversas ações que ratificam essa preocupação, tais como em 1961, através da Lei nº 4.024/61, na lei de diretrizes e bases da educação, Lei nº 8.692, juntando-se ainda outros esforços tomados nesta direção, em momentos anteriores, como por exemplo, o decreto que dispõe sobre a fundação do Instituto dos Cegos, em 1854, Instituto Benjamin Constant na atualidade, com a criação em 1856, do Instituto Nacional dos Surdos e Mudos, Campanhas Nacionais como as do ano de 1857, para educação do surdo brasileiro, ou a de 1958, para a educação e reabilitação dos deficientes visuais, ou para a educação dos deficientes mentais, em 1960.

Mesmo com a Lei nº 4.024/61, em seu artigo 88, tendo representado uma novidade no que tange ao enquadramento da educação especial, dentro do possível, na educação regular, o artigo 89, que garantia apoio financeiro às instituições particulares que se mostrassem eficientes aos critérios dos Conselhos Estaduais de Educação, com tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções, delegou ao Estado a responsabilidade indireta por esta clientela, e com a Lei nº 5.692/71, em seu artigo 9º, explicitou-se que alunos portadores de deficiência física ou mental deveriam receber tratamento especial.

Estas iniciativas, mesmo pretendendo garantir a educação de pessoas portadoras de deficiência, acabaram por reforçar estigmas e preconceitos sobre as possibilidades educativas destas pessoas, além de retirá-las da escola onde seus companheiros da comunidade estudavam, acabando por segregá-los socialmente.

Apesar do citado Instituto Benjamim Constant e do Instituto Nacional dos Surdos-mudos desenvolverem algum tipo de atividade motora para seus alunos, houve uma tendência da Educação Física no sentido de não preocupar-se com o preparo profissional para atuar com esta clientela, pois a Lei nº 5.692/71, simplesmente dispensou das atividades práticas todo aluno que tivesse algum problema clínico, sem preocupar-se com a necessidade de desenvolvimento motor que estas pessoas teriam e poderiam adquirir.

Já na Europa, desde 1945, a atividade motora vinha sendo utilizada em trabalhos na área de Educação Especial, considerando o esporte como um veículo, tanto para

a reintegração social destas pessoas quanto para a reabilitação física ou psicológica, sendo realizados jogos especiais que culminaram na criação das Paraolimpíadas. As Paraolimpíadas, bem como as Olimpíadas Especiais, desenvolveram-se bastante, levando à formação de diversas associações para apoio e desenvolvimento de esportes para pessoas com necessidades educativas especiais. O governo brasileiro também se envolveu com esta clientela tendo criado, em 1990, o Departamento de Desporto das Pessoas Portadoras de Deficiência (Lei nº 8.028/90) e o Ministério da Educação e Cultura indicou, neste mesmo ano, a inclusão da disciplina Educação Física Adaptada nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física. Foi criado também, em 30 de agosto de 1994, o Comitê Paraolímpico Brasileiro, que representa o Brasil na área dos desportos adaptados junto ao Comitê Paraolímpico Internacional.

O impacto de participação da pessoa com deficiência começou a ficar então mais visível na sociedade provocando diversos debates sobre a inclusão das mesmas. Como fruto destas discussões, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.393/96), destacou a educação da pessoa com necessidades educativas especiais, dedicando todo o capítulo V à mesma, referindo-se à obrigação do Estado em fomentar ações que possibilitem tal educação dentro da rede regular de ensino, possibilitando, através do artigo 58, parágrafo primeiro, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial, e promovendo em seu parágrafo terceiro a utilização de professores especializados.

No artigo 60, parágrafo único, é prevista a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais na própria rede pública regular.

É importante ressaltar que diante da conjuntura educacional em nosso país, mesmo reconhecendo os avanços legais na área de educação especial, fica muito difícil a efetivação de alternativas funcionais no trato escolar com este público, visto que a maior parte dos educadores presentes nestes locais não dispõem de qualificação adequada para interagir com as necessidades especiais e ainda precisam lidar com inúmeros desafios cotidianos, que se apresentam desde as questões estruturais até as de ordem social, no ambiente escolar.

Por estes referidos desafios da educação brasileira não se restringirem a área de educação especial e ainda pela falta de esclarecimento, por parte da sociedade, sobre os limites e possibilidades das pessoas com deficiência, fica fácil entender o valor das iniciativas que tratam de minimizar o impacto na noção de “incapacidade”, a partir do reconhecimento das potencialidades de cada caso específico. Neste sentido, além do trabalho burocrático legal, será preciso romper paradigmas equivocados e preconceituosos, construídos ao longo do tempo.

A partir de um recorte que enfoca as pessoas cegas, tentamos avançar no diálogo com alguns estudiosos para dar conta de compreender melhor o universo destes indivíduos e as reais possibilidades de intervenção no campo pedagógico com a capoeiragem para cidadania.

3.4 Ampliando a “visão” sobre quem não pode ver

Após a análise histórica do item anterior, queremos agora aprofundar um pouco mais sobre alguns aspectos ligados aos problemas na visão, visto que desta forma poderemos compreender mais detalhadamente esta área que desperta tanto interesse no campo da educação especial.

3.4.1 A caminhada histórica do pensamento sobre a cegueira

Quando fazemos uma retrospectiva histórica perceberemos que os conceitos e pensamentos sobre a cegueira foram alterados no tempo e influenciaram diretamente a forma como a humanidade em geral reconhecia a pessoa cega. Vygotsky (1934/1997) em sua obra nos aponta três principais momentos distintos da história:

- O período místico;
- Período biológico e ingênuo;
- Período científico ou sociopsicológico.

Sobre o Período Místico, que está localizado historicamente na Antiguidade, Idade Média e parte da Idade Moderna, podemos destacar dois conceitos distintos sobre a cegueira. Um deles fazia alusão à pessoa cega como um ser indefeso, infeliz, e degradado socialmente. Já o outro conceito atribuía poderes místicos a estes indivíduos, pois considerava que sua sensibilidade espiritual era mais desenvolvida, já que pela falta da visão não sofriam a influência imagética mundana, sendo desapegados das impressões materiais.

O Período Biológico e Ingênuo aconteceu principalmente durante a fase do Iluminismo no século XVIII, época caracterizada pelo avanço no pensamento científico e deslocamento das concepções ligadas à espiritualidade para o plano material. Neste período, a partir da valorização das verdades científicas, foi possível a criação de vários centros de educação na Europa, estimulando o aprofundamento no estudo de questões referentes ao homem e, em particular, sobre a cegueira.

A cegueira passa a ser compreendida como objeto de estudo da ciência desencadeando uma significativa criação de instituições voltadas para os cegos. É justamente nesta fase que surge a teoria da substituição, sendo esta compreendida a partir da lógica de que a falta de um órgão do sentido poderia ser compensada pelo melhor funcionamento dos outros sentidos. Caiado (2003), em sua obra, mesmo reconhecendo o avanço qualitativo em relação ao primeiro período, pelo deslocamento do sentido místico anteriormente atribuído para o pensamento científico, considera que a concepção de “substituição” centra-se num pensamento equivocado sobre o cego, pois enfoca prioritariamente aspectos biológicos do ser humano, negando a complexidade das relações humanas.

Já no Período Científico ou Sociopsicológico, o entendimento da pessoa cega é alterado, reconhecendo sua capacidade de se reorganizar para compensar a falta de visão. Nesta lógica, não se trata apenas do melhor funcionamento dos outros órgãos, mas sim da reorganização integral do indivíduo, considerando os aspectos psicológicos e as possibilidades do trato cotidiano em sua vida social.

Em sua obra, Vigotski (1934/1937) chama a atenção para o fato de que no caso das necessidades especiais em geral, bem como nos problemas ligados especificamente à visão, a questão central, prioritariamente, não está no pouco uso ou na ausência de um dos sentidos, mas sim numa reorganização integral do indivíduo, reconhecendo a cegueira não a partir do estigma da “falta”, mas na perspectiva das capacidades emergentes desta reestruturação.

Nesta perspectiva, se reconhece os limites biológicos da cegueira, contudo, estas limitações podem ser atenuadas ou sanadas por um convívio social ativo que estimule a pessoa cega a se relacionar com os outros e as coisas, de forma que sua existência seja problematizada ao ponto de impelir a estes indivíduos a complexidade educativa das inter-relações cotidianas com a vida.

3.4.2 Reflexões sobre a pessoa cega e a sociedade

Se perguntássemos a um grupo qualquer de pessoas qual o seu órgão do sentido mais precioso, provavelmente nos responderiam que é a visão. Isso por que a visão se configura no mecanismo pelo qual percebemos as imagens, o todo que nos cerca e como já dizia o ditado: “Uma imagem vale mais do que mil palavras”.

No mundo atual somos sugestionados a todo o momento por impressões visuais, transparecendo uma ideia de que todas as nossas ações são orientadas unicamente por este sentido, em ações cotidianas como: encontrar

objetos em bolsas, digitar números de telefone, tocar instrumentos, vestir, dentre outras. Podemos até dizer que a visão nos serve de guia dessas ações, mas sua ausência não representaria um problema tão grande ao ponto de comprometer a ação em si, contudo, como vivemos num mundo de videntes, a visão acaba por assumir um papel extremamente relevante no desenvolvimento humano, sendo a sua ausência muitas vezes elevada a um grau de importância e a uma dimensão maior do que realmente tem. Fato este que não reconhece a possibilidade do desenvolvimento a partir de outros caminhos sensoriais.

Um aspecto relevante da supremacia da visão em relação aos sentidos é a noção de que a produção do conhecimento tem origem na visão, sendo esta amplamente interligada na nossa linguagem. Amiralian (1997) e Oliveira (2000) lembram que, desde os primórdios da antiguidade, os conceitos de “conhecer” e “ver” se mesclam. No dia a dia, não é difícil perceber a utilização do verbo “ver” não só para a ação de olhar algo, mas também no sentido de conhecer; um exemplo frequente é a expressão “você viu o que aconteceu com fulano?”. Neste caso, o verbo “ver” pode estar muito mais ligado ao “estar sabendo” do que exclusivamente ao ato de ver. Essa relação de significados para além da visão não se restringe apenas ao verbo ver, muitos outros vocábulos derivados das palavras ver e olhar também estão carregados de outras significações ligadas à supremacia da visão, como por exemplo: pontos de vista, revisão, amor cego, olho gordo, dentre outros.

Somado a isso, as ideias relacionadas à luz também são influenciadas pela relação entre claridade e sabedoria e, em seu contraponto, entre escuridão e ignorância, bem como lucidez, mente iluminada, dentre outras. O conjunto destes sentidos atribuídos à cegueira também se reflete na literatura desde a antiguidade, em mitos, história da Bíblia e ficções, em que a cegueira é compreendida como castigo ou punição (Édipo, Homero), ou como pureza, espiritualidade e outros.

Amiralian (1997) retrata as concepções populares sobre a cegueira a partir de uma variação em polos opostos, considerando o cego como indefeso, coitado, detentor de um saber sobrenatural e até mesmo capacitado para desvendar mistérios que os videntes não conseguem. Também podemos citar a ambiguidade entre bom e mau, sendo o cego percebido com estritamente bom ou como a pessoa má na história.

Mesmo oscilando a forma interpretativa das pessoas cegas, frequentemente são interpretadas como indivíduos “especiais”, possuindo características profundamente diferenciadas das outras pessoas como decorrência da condição de cegueira, tanto na literatura como na mídia em geral. Este fato contribui para uma interpretação equivocada da pessoa cega, negando sua condição humana, que a afirma como pessoa que possui inúmeras características em comum com os ditos “normais”.

Para Oliveira (2002), que aborda em sua obra, por meio de uma extensa pesquisa etimológica, algumas possibilidades semânticas do conceito de cegueira na cultura ocidental, estas se configuram a partir de quatro termos

associados à cegueira: escuridão, confusão, oclusão e fumaça. Desta forma, fica fácil perceber o quanto a palavra cegueira está relacionada a conceitos de inferioridade.

O conjunto de relações etimológicas apresentadas centra-se no preconceito e no erro de se atribuir a pessoa cega limitações que vão muito além da perda da visão, pois tratam de uma incapacidade geral para a vida cotidiana.

Lima, Lima e Silva (2000, p. 53), ao questionarem o fato de não ser ensinado aos cegos o conhecimento de desenhos tangíveis, mapas táteis e outros, afirmam:

Resposta a isso pode ser encontrada na crença e no Embasamento filosófico das teorias que sustentam a superioridade da visão sobre os demais sentidos, inclusive o tato; na crença da incapacidade de os cegos compreenderem padrões bidimensionais pelo tato, uma vez que não têm experiência visual; e na crença de que só a visão poderia oferecer informações que permitiriam ao sujeito reconhecer figuras, mapas e gráficos adequadamente.

Estes autores chamam a atenção para o fato de filósofos importantes como Aristóteles e Locke considerarem a visão como o sentido mais importante do homem, contudo, este posicionamento tende a se modificar, pois, atualmente, muitas pesquisas têm evidenciado avanços no desenvolvimento de pessoas cegas, que antes só eram imagináveis nos videntes.

Os problemas na visão podem ser divididos em dois tipos: a cegueira e a visão subnormal (reduzida). Para

Oliveira (2002, p. 40), a cegueira define-se como deficiência visual em nível máximo:

[...] é estado de amaurose, em que a visão absolutamente não ocorre, ou então acha-se reduzida quanto à acuidade visual central em um patamar igual ou inferior a 6/60 na escala Snellen⁷; em situação de cegueira, o campo visual não excede a 20 graus, sempre tomando como parâmetro o melhor olho, tendo sido realizada correção ótica.

A cegueira se delimita em função de dois parâmetros básicos, a acuidade visual e o campo de visão:

a) Acuidade visual: grau de resolução do olho, quer dizer, a capacidade para discriminar entre dois estímulos visuais distintos a uma determinada distância. Podemos distinguir dois elementos: 1) a distância a que se distingue um objeto e 2) a distância do ângulo formado pelos olhos ao olhar o objeto.

b) Campo visual: grau de percepção das diferenças que pode atingir o olho humano em cada direção. O campo visual normal tem seus limites em sua parte externa ou

⁷ A escala Snellen constitui fileiras de letras de tamanhos decrescentes que devem ser lidas a uma distância de 20 pés, ou 6,10 metros, aproximadamente. A fração 60/60 corresponde à visão normal propriamente dita. Esta escala é comumente usada para caracterizar a cegueira, quando aos aspectos quantitativos são priorizados, geralmente segundo propósitos médicos e legais, o que permite à pessoa o direito ao atendimento previsto na lei e obtenção de benefícios na previdência social, estabelecendo o exercício da cidadania, variando com a constituição de cada país. (CRÓS et al., 2006).

temporal de 90°, em sua parte superior de 50° e na inferior de 70°.

Segundo as diretrizes para a Educação Especial na área de deficiência visual do MEC, conceitua-se cegueira: “redução da acuidade visual central desde cegueira total (nenhuma percepção de luz) até acuidade visual menor que 20/400p. (ou seja, 0,05) em um ou ambos os olhos, ou redução do campo visual ao limite inferior a 10°”.

Visão subnormal (visão reduzida): “acuidade visual central maior que 20/400p. até 20/70p”. (ou seja, 0,3) (WHO) (OMS) *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* (GENEVA, 1980).

Faremos ainda uma delimitação conceitual de alguns problemas na visão humana, considerando que a vista tem com função a percepção da forma e das características dos objetos, como a cor e a luminosidade.

Existem diferentes formas de classificação para perda da visão, são elas:

- Cego: pessoa que tem só a percepção da luz ou aqueles que não conseguem ver nada. Do ponto de vista educacional, a pessoa cega é aquela que aprende mediante o sistema Braile e não pode utilizar sua visão para adquirir nenhum conhecimento, mesmo que a percepção da luz possa ajudar em seus movimentos e orientação espacial;
- Baixa visão: pessoas limitadas em sua visão a distância, mas que podem ver objetos a poucos centímetros. A maioria destas pessoas pode utilizar sua visão

para muitas atividades escolares, alguns poucos para ler e outros para complementar sua aprendizagem visual com o tato;

- Limitado visual: é o termo que se refere às pessoas que de alguma maneira estão limitadas no uso de sua visão. Podem ter dificuldades para perceber materiais comuns para aprendizagem, sem contar com uma iluminação especial ou podem não ver objetos a certa distância, a menos que estejam em movimento. Pode ser também que precisem usar lentes ou lupas especiais para utilizarem a visão que possuem;
- Impedimento visual: a palavra denota qualquer desvio clínico na estrutura ou funcionamento dos tecidos ou partes do olho. O impedimento pode ser na parte central do olho. Neste caso, a pessoa poderá ter uma boa visão periférica, mas terá dificuldade para ver detalhes finos. Também podemos perceber este problema numa situação contrária, quando o impedimento localiza-se na região periférica, causando o que comumente se conhece como “visão tubular”. A pessoa pode ter uma visão central muito boa ao enfocar um ponto determinado, mas não pode ver fora da zona central;
- Percepção visual: habilidade para interpretar o que se vê, ou seja, é a condição de compreender e processar toda informação recebida através do sentido da visão. A informação que chega do olho deve ser recebida no cérebro, codificada e associada a outras informações. Também em caso de impedimentos

ou quando a acuidade é pequena o cérebro recebe impressões visuais e pode interpretá-las com relativa exatidão. A percepção visual é um processo decisivo que se relaciona mais com a capacidade de aprendizagem da criança do que com sua condição visual.

3.4.3 A perda da visão

A compreensão sobre o mecanismo de funcionamento da visão e os possíveis problemas que implicam na perda deste sentido fundamental para a vida humana, se constitui como uma necessidade importante, haja vista que queremos verificar os limites e possibilidades do ensino da capoeira no campo educacional para a pessoa com problemas na visão.

O aparelho visual compõe-se de quatro partes: retina, vias ópticas, centro visual cortical e centro psíquico. O processo de perda da visão pode iniciar-se em qualquer uma delas. Assim, a anulação funcional da retina acarreta a falta de recepção sensorial do estímulo luminoso; a interrupção das vias ópticas implica a falta de transmissão da recepção retiniana aos centros corticais; a destruição ou anulação do centro cortical da visão tem como consequência a falta de recepção cerebral; a anulação das conexões da esfera visual com os centros psíquicos impede a identificação psíquica do ato visual.

Há um percentual relativamente elevado de casos de cegueira congênita. Esta tanto pode decorrer de malformações oculares ou cerebrais quanto de certas doenças

intrauterinas que afetam o globo ocular do feto, como a toxoplasmose e a sífilis. A rubéola, quando adquirida pela mãe nos três primeiros meses de gravidez, também pode provocar a cegueira do feto.

Nos casos de cegueira adquirida em decorrência de traumatismo, este pode ser causado por pancadas, explosões ou outros acidentes capazes de afetar o aparelho visual. De modo geral esses problemas são resolvidos com intervenções cirúrgicas. Outra causa é a ingestão de certos medicamentos, como a quinina ou a intoxicação causada pelos sais de chumbo. As doenças infecciosas — lepra, meningite, difteria, escarlatina — e mesmo algumas não contagiosas, como a *diabetes mellitus*, podem provocar problemas de retina ou catarata.

Nas regiões tropicais e glaciais, os casos de cegueira são mais numerosos que nas zonas temperadas. Em relação às primeiras porque há maior incidência e diversidade de doenças infecciosas; nas regiões glaciais, em virtude do drástico reflexo dos raios solares sobre a neve, após muitos meses de escuridão. Existem ainda diversas modalidades específicas de cegueira que afetam o sistema nervoso, como a chamada cegueira nervosa associada às lesões das vias ópticas; a cegueira cortical, provocada pela deterioração dos lóbulos occipitais; e a cegueira psíquica, também denominada agnosia visual, que se caracteriza pela incapacidade de reconhecer objetos, mesmo quando o aparelho visual se apresenta íntegro.

Ao analisarmos as questões relativas a estigmas, preconceitos, o desenvolvimento do aparato legal para a

educação especial e, por fim, os aspectos mais detalhados que envolvem os problemas de visão, podemos dialogar com algumas possibilidades no que se refere à educação da pessoa com necessidades especiais, neste sentido, no decorrer deste trabalho apresentaremos algumas estratégias para o uso da capoeira enquanto instrumento pedagógico de ensino-aprendizagem e suas implicações para a cidadania.

4



CAPOEIRA E SUAS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Considerando a prática pedagógica a partir da capoeira como objeto de análise, faremos nesta parte do trabalho um recorte sobre as possibilidades da mesma no campo da educação formal, em particular com pessoas que apresentam deficiência visual. Para tanto, ampliaremos o diálogo com alguns autores da área, no intuito de permitir uma aproximação maior entre o universo da capoeiragem, seus saberes e as reais necessidades para um trabalho, no sentido da cidadania, em Educação Especial. Sendo assim, iniciaremos discutindo algumas questões sobre desenvolvimento e aprendizagem.

4.1 Desenvolvimento e aprendizagem da capoeira

As questões referentes ao desenvolvimento e aprendizagem humana ainda hoje são motivo de muita controvérsia no meio acadêmico, pois os teóricos desta área não possuem um mínimo consenso sobre a questão, sendo assim, buscaremos aqui refletir sobre algumas proposições a partir do diálogo com autores que discutem este assunto e seguiremos nos aproximando da referência que melhor possibilite a ampliação na produção do conhecimento sobre as necessidades educativas referentes ao ensino-aprendizagem para pessoas cegas no trabalho com a capoeira.

Sobre desenvolvimento e aprendizagem, antes de apresentar nossa posição teórica, podemos inicialmente dialogar com três possibilidades, que segundo Vygotsky (2003) são defendidas pelos teóricos de psicologia da Educação. A primeira delas defende a ideia de que o aprendizado sempre dependera da fase de maturação do indivíduo, ou seja, que o desenvolvimento sempre será fator principal, necessário e pressuposto para o aprendizado, excluindo a ideia de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento ou maturação daquelas funções ativadas no decorrer do próprio processo de aprendizagem. De acordo com Vygotsky (2003, p. 104):

De forma similar, os clássicos da literatura psicológica, tais como os trabalhos de Binet e outros, admitem que o desenvolvimento é sempre um pré-requisito para o aprendizado e que, se as funções mentais de uma criança (operações

intelectuais) não amadureceram a ponto de ela ser capaz de aprender um assunto particular, então nenhuma instrução se mostrara útil. Eles temem, especialmente, as instruções prematuras, o ensino de um assunto antes que a criança esteja pronta para ele. Todos os esforços concentram-se em encontrar o limiar inferior de uma capacidade de aprendizado, ou seja, a idade numa qual um tipo particular de aprendizado se torna possível pela primeira vez.

A segunda grande posição teórica defende que o desenvolvimento acontece simultaneamente ao aprendizado, mas reduz o aprendizado a um conjunto de ações reflexas, que vão paulatinamente superando as respostas inatas, contudo, apesar de muita semelhança com a primeira posição teórica, existe uma diferença marcante em relação ao tempo entre desenvolvimento e aprendizado, pois na primeira, o processo de aprendizado depende diretamente do desenvolvimento (maturação), que precisa sempre antecipar a aprendizagem.

Já a terceira, se baseia na combinação das outras duas, tentando superá-las, a partir da negação dos posicionamentos extremistas das anteriores. Um exemplo claro desta abordagem é a teoria de Kafka, segundo a qual o desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, cada um influencia o outro, estando de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso, de outro o aprendizado, que é em si mesmo, também um processo de desenvolvimento. Sendo assim, esta terceira nos apresenta

três aspectos novos: a combinação das outras duas, a consideração de que tanto a maturação como o aprendizado são processos de desenvolvimento e, por fim, o amplo papel que ela atribui ao desenvolvimento da criança.

Mesmo tendo um posicionamento contrário às posições teóricas anteriores foi pertinente discuti-las, pois assim poderemos avançar no diálogo sobre as questões de aprendizagem para pessoas cegas com a capoeira, a partir da referência de Vygotsky, considerando a proposição do aprendizado na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que consiste no processo de aprendizado daquilo que podemos fazer com o auxílio de outra pessoa, ou seja, é a diferença entre aquilo que fazemos isoladamente e o que potencialmente faríamos com o auxílio de alguém. Segundo Vygotsky (2003, p. 112):

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes.

Outro fator relevante é que a ZDP considera o nível de saberes diferentes dos indivíduos envolvidos na ação educativa, reconhecendo o conhecimento prévio de cada um deles e seus possíveis intercâmbios, como “combustível” para o desenvolvimento e aprendizado de todos, a partir de uma intencionalidade pedagógica organizada

pelo facilitador, neste sentido, as diferenças em relação à maturação e aprendizagem não se firmaram como agentes dificultadores do processo e sim como motivadores da ação pedagógica. Desta forma, a roda de capoeira para pessoas cegas poderá despertar a produção de conhecimento em diversas áreas que são necessárias para a melhoria das “condições de vida” destes indivíduos, considerando que neste espaço (roda) podemos tocar, cantar, jogar, enfim, aprender com as diferenças das pessoas e dos recursos educativos presentes no meio da capoeira.

Conforme figura abaixo, podemos observar esta multiplicidade de diferentes funções e indivíduos que compõem a roda de capoeira.



Fonte: (PETTA, 1996, p. 50)

No jogo, várias situações poderão desenvolver o equilíbrio dinâmico, a noção de tempo/espaço, força, agilidade, dentre outras. Considerando que tudo isso será

potencializado por uma forte relação de parceria entre as pessoas.

4.2 Jogo, arte, ludicidade e educação

Como foi visto anteriormente, o processo de aprendizagem humana denota uma complexidade muito grande e ainda apresenta consideráveis divergências entre os estudiosos, mesmo assim, queremos considerar a perspectiva de zona de desenvolvimento proximal como aquela que mais se aproxima de nossa opção metodológica para trabalho com pessoas cegas a partir do jogo da capoeira. Faremos então uma abordagem sobre a relevância do jogo no processo educativo, tendo na ludicidade deste, um recorte para análise de contribuições, considerando as implicações deste processo na formação humana e relações sociais. Segundo Almeida (2000, p. 11):

[...] educar não é um ato ingênuo, indefinido, imprevisível, mas um ato histórico (tempo), cultural (valores), social (relação), psicológico (inteligente), afetivo, existencial (concreto) e, acima de tudo, político, pois, numa sociedade de classes, nenhuma ação é simplesmente neutra, sem consciência de seus propósitos.

A prática do jogo sempre esteve presente na vida humana desde os primórdios. Estudos feitos comprovam que as primeiras manifestações de ludicidade datam da

Grécia Antiga, em que um dos maiores pensadores, Platão (427-348 a.C.) afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum pelos dois séculos.

Platão acreditava que a Educação propriamente dita deveria começar aos sete anos de idade. O esporte, tão difundido, tinha um valor educativo e moral. Colocava-se em pé de igualdade com a cultura intelectual, possuindo uma estreita relação com a formação de caráter e personalidade, ou seja, o esporte era tão importante quanto a sua vida como cidadão, sendo assim, Platão investia contra a competitividade nos jogos, pois, para ele causava danos à formação das crianças e dos jovens.

Os egípcios e romanos também utilizavam o jogo como instrumento para a geração mais jovem aprender com os mais velhos, desde valores, conhecimentos e até normas dos padrões de vida social.

Na atualidade, uma das funções mais relevantes do jogo e da ludicidade, é aquela que permite ao indivíduo diversificar os significados (caráter transitório) da brincadeira. E esse significado pode representar alegrias, angústias, tristezas, desejos e conhecimentos, isto sempre de acordo com as situações vivenciadas por ele. Desta forma, pela mediação da brincadeira é possível construir a subjetividade, aprendendo simbolicamente sobre o mundo e se desenvolvendo.

No trabalho com pessoas cegas, a partir do jogo, podemos aprender com os significados dos objetos e das situações, que a vida cotidiana pode e deve ser construída

e alterada da mesma forma, isto é, com uma participação ativa de cada indivíduo.

Na verdade, o processo que leva a criança ao jogo se dá, pois, a mesma vive agitada e em intenso processo de desenvolvimento corporal e mental. Nesse desenvolvimento se expressa a própria natureza da evolução e esta exige a cada instante uma nova função e exploração de nova habilidade. Essas funções e essas novas habilidades, ao entrarem em ação, impelem a criança a buscar um tipo de atividade que lhe permita manifestar-se de forma mais completa. A imprescindível linguagem dessa atividade é o brincar, é o jogar. Portanto a brincadeira infantil esta muito mais relacionada a estímulos internos que a contingências exteriores. A criança não é atraída por algum jogo por forças externas inerentes ao jogo e sim por uma força interna, pela chama acesa de sua evolução. É por essa chama que busca no meio exterior os jogos que lhe permitem satisfazer a necessidade imperiosa posta por seu crescimento. (ANTUNES, 1998, p. 37).

O jogo representa uma função fundamental para o indivíduo, não só para distração e descarga de energia, mas, fundamentalmente, como forma de assimilação da realidade, visto que a atividade lúdica supõe uma ordenação da realidade, seja ela subjetiva e intuitiva ou objetiva e consciente. O sentido que será conferido ao jogo apresentara um conteúdo específico escolhido pelo educador para construção de saberes peculiares e necessários à prática cotidiana.

No trabalho com cegos, a intencionalidade pedagógica do jogo é o que dará a garantia de significação formativa desta atividade, pois o jogo precisara ser planejado e adaptado como agente potencializador da valorização de uma unidade na compreensão humana, considerando todas as perspectivas que superem o impacto da cegueira pelo uso dos outros sentidos e de todas as potencialidades da pessoa cega.

O componente lúdico do jogo facilitará o aprendizado na construção de saberes fundamentais para a vida cotidiana da pessoa cega, pois esta poderá desenvolver-se a partir das brincadeiras no convívio social da atividade. Desta forma, a capoeira, enquanto jogo lúdico, possibilitará inúmeros benefícios para estes indivíduos, visto que esta arte foi historicamente símbolo também de ludicidade.

Pensando na capoeira como arte, podemos perceber uma de suas funções primeiras no que se refere aos aspectos cognitivos e pedagógicos, que é o fato de a mesma nos apresentar eventos pertinentes à esfera dos sentimentos, que comumente não são acessíveis ao pensamento discursivo. No jogo artístico somos conduzidos a conhecer nossas experiências vividas, que não podem ser expressas pela linearidade da linguagem. A roda de capoeira nos leva a experiências que são essencialmente sentimentais, possibilitando um autoconhecimento mais apurado do ser humano e toda sua complexidade.

Outra questão relevante sobre a arte, é que no desenvolvimento da sensibilização humana, potencializamos a agilidade da imaginação, libertando a mente dos

pensamentos rotineiros e criando possibilidades inventivas para superação de conflitos cotidianos. Segundo Duarte Jr. (1996, p. 105):

Numa civilização onde cada vez são mais estreitos os espaços destinados à imaginação, onde o racionalismo elegeu o “realismo” como norma de ação, e onde até mesmo o prazer deve ser comprado, a arte pode constituir-se num elemento libertador. Justamente por negar a supremacia do conhecimento exato, quantificável, em favor da lógica do coração. Por guardar em si um convite para que a imaginação atue, em favor da vida dos sentimentos.

Nesta educação pelos sentidos, queremos não só sensibilizar o indivíduo para o mundo que o cerca, mas também desenvolver possibilidades de compreensão dos próprios sentimentos, inclusive para os aspectos cognitivos e pedagógicos, considerando no caso da pessoa cega o aprimoramento perceptivo de seus sentidos, tato, audição e olfato, que são tão negligenciados num mundo dependente das impressões visuais.

Destacamos também a arte como elemento de ligação do homem com a produção cultural de seu tempo e conseqüentemente com todo potencial educativo destas expressões. Sendo assim, a capoeira poderá representar mais um mecanismo para a pessoa cega entrar em contato com o acervo cultural de seu tempo. Segundo Duarte Jr. (1996, p. 109):

Cada cultura possui uma forma própria de *sentir*: um determinado sentimento básico, comum a todos os seus membros, tal sentimento caracteriza o que chamamos de “personalidade de base” ou “personalidade cultural”. E ainda, as culturas “civilizadas” são *históricas*, ou seja, modificam-se no tempo, alterando seus sentimentos, sentidos e construções. Pois bem: neste contexto, a arte caracteriza-se por exprimir — em relação às questões da existência humana — os sentimentos da cultura e da época que foi produzida.

Após estas considerações sobre o jogo, a arte, a ludicidade e a educação partiremos para um diálogo mais específico com autores que tratam das possibilidades de intervenção, no intuito de tentarmos operacionalizar alguns dos pensamentos expressos ao longo do presente estudo.

4.3 O “movimento” e a capoeira

O “movimento” tem papel de grande relevância no desenvolvimento humano, sendo fundamental na construção da cultura corporal. Por isso, é papel preponderante das instituições de Educação Especial, em particular as que atendem pessoas com deficiência visual, criar possibilidades materiais, estruturais e pedagógicas para a construção de um universo que possibilite o trato com situações-problema no campo do movimento, pois desta forma serão potencializadas as suas propriedades benéficas na edificação

de melhorias no campo afetivo, motor, cognitivo e social. Segundo Golkman (1989, p. 82):

Orientação e mobilidade são necessidades primordiais e não devem ser ignoradas. Só quando estabelecerem programas de Orientação e Mobilidade em todas as escolas, e o professor [...] tomar consciência da necessidade de desenvolver tais programas é que começaremos a ver que a maioria das crianças cegas se tornaram adultos capazes, independentes e livres.

Vale ressaltar que a ideia de movimento aqui assumida extrapola o sentido de mobilidade, mesmo reconhecendo este como parte do conceito. Queremos, neste momento específico, dialogar com uma perspectiva que negue a passividade, ou seja, ressalte a forma através da qual o homem busca alcançar algum objetivo, portanto, consideramos que nesta lógica de movimento, inserem-se aspectos não só de caráter puramente motor, como também de ordem cognitiva, afetiva, psicológica, social e política. Segundo Coimbra (2003, p. 163):

O movimento tem no corpo o seu instrumento de realização. O corpo em movimento é e sempre foi o que permitiu a sobrevivência humana, desde os tempos primitivos, através da busca do domínio da natureza e da manutenção das relações sociais necessárias para sua vida enquanto parte de um grupo, ou seja, da comunicação e interação sociais.

Por, em sua essência, a capoeira ser uma atividade eminentemente dinâmica, enfocando no jogo da roda de capoeira um de seus momentos mais sublimes e característicos, e por este jogo se consolidar a partir de movimentos corporais, deduzimos que a capoeira funciona como importante agente facilitador no trato com o movimento na Educação de pessoas cegas. Através da atividade com a capoeira o indivíduo poderá facilmente familiarizar-se com as possibilidades do próprio corpo, pois os exercícios que permeiam a prática dessa arte envolvem todas as partes do corpo, inclusive contando com a aquisição de gestos que são associados a uma cadência rítmica em dinâmicas que fortalecem a integração dos envolvidos, ajudando no amadurecimento das noções tempo-espço, além de desenvolver, cada vez mais, uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

O diálogo corporal que envolve os jogadores numa roda de capoeira simula posturas dialéticas entre dança e luta, resguardadas por um código ético ancestral que cria uma relação simbólica de interdependência entre os jogadores, que disputam entre si a partir da ambiguidade de superação do outro “com” o outro, ou seja, a noção de “ganho”, na mesma medida em que está atrelada ao individual pertence também à dupla, pois não existe bom jogo de capoeira que dependa exclusivamente da atuação de um só indivíduo. Desta forma, o uso das pernas, braços e todo o corpo, precisa necessariamente estar condicionado a todo este simbolismo relacional da constante “negociação” entre defesa e ataque, cair e levantar, ir e vir, usando o

próprio corpo como estratégia de comunicação de intenções veladas ou explícitas deste diálogo corporal. Sobre o jogo, segundo Sodré (2005, p. 153):

Então, mobilizam-se totalmente os corpos dos jogadores, mãos, pés, joelhos, braços, calcanhares, cotovelos, dedos, cabeças combinam-se dinamicamente em esquivas e golpes, de nomes variados: aú, rasteira, meia lua, meia lua de compasso, martelo, rabo de arraia, bênção, chapa de pé, chibata, tesoura e muitos outros.

Esta negociação constante entre os jogadores na capoeira nos remete a uma proposta educativa que exigiria do educando mais ponderação, dialogicidade e respeito ao próximo, pois no constante ir e vir dos movimentos se estabelece a metáfora da vida cotidiana de um sujeito político, que precisa estar atento ao “jogo” da sociedade moderna.

Por outro lado, este exercício, do jogo, de se relacionar com o outro, com o “diferente”, mesmo dentro da unidade de parceria da dupla, fortalece a ideia de tolerância às diferenças, desenvolvendo a perspectiva da diversidade como base de referência para o crescimento e produção de conhecimento, isto é, talvez, quando a circularidade da “roda” chegar à sala de aula, quando a “diferença” for um princípio educativo e não um problema, quando os educandos forem uma unidade de parceria, mesmo com suas particularidades, talvez neste dia teremos verdadeiramente edificada uma alternativa educacional mais justa e condizente com a realidade brasileira.

Para a pessoa cega, além de todas estas questões já citadas em relação ao “movimento”, temos que considerar o seu referencial perceptual, pois o mesmo não pode ser considerado da mesma forma que o do vidente, haja vista que o mundo se percebe primeiro através de outros canais sensoriais que não os utilizados pela maioria da população, o que acarreta certas dificuldades na sua vida cotidiana. Sendo assim, a referência perceptual das pessoas cegas é identificada, principalmente, pelos seus esquemas corporais, que incluem a utilização do tátil, do auditivo, do sinestésico e do olfativo. Por isso, a capoeira surge como recurso pedagógico a partir da expressão corporal, pois em sua estrutura podem ser combinados diferentes esquemas corporais. Para Reis (2000, p. 182), na capoeira:

No esquema corporal a orientação primordial é para baixo, com o privilégio dos quadris e dos pés. O deslocamento dos quadris produz a ginga que é a movimentação básica da luta, a partir da qual os capoeiristas armarão seus golpes e contragolpes em sua quase totalidade executados com os pés.

A capoeira poderá auxiliar na ampliação das diferentes qualidades físicas e dinâmicas do movimento, pois são frequentes as situações em que os alunos são convidados a simularem movimentos. A começar pelos movimentos naturais, a exemplo da ginga, que nada mais é do que uma variação do ato de andar, até situações de maior elaboração técnica, melhorando a condição do andar, correr, pular,

trepar, equilibrar, rolar, além de trabalhar força, velocidade, resistência e flexibilidade, aliado a um suporte lúdico, que é fator preponderante para a prática da capoeira e intervenções pedagógicas com crianças. Segundo Rego (1968, p. 359) que compartilha da ideia de que luta e brincadeira são componentes da capoeira: “primitivamente a capoeira era o folgado que os negros inventaram para os instantes de folga e divertirem a si e os demais nas festas de largo, sem, contudo deixar de utilizá-la como luta no momento preciso para sua defesa”. Esta ambiguidade entre ludicidade e luta podem se configurar em excelente estratégia pedagógica para a prática corporal com pessoas cegas, visto que será possível desenvolver uma série de alternativas educativas associadas ao movimento e às necessidades destes indivíduos.

A expressão corporal numa roda de capoeira, por outro lado, tem o poder de fazer emergir a partir da ludicidade do jogo os sentidos, ou seja, os significados próprios que cada indivíduo atribui às coisas, porque esses significados subjetivos encontram-se imbricados na relação do seu corpo com tudo que existe ao redor. Para a pessoa cega, esta relação é ainda mais forte, uma vez que ela se encontra ainda não condicionada às características visuais que todos os videntes percebem, em geral, da mesma forma e que para ela não tem significado, por exemplo, a explicação da forma de um berimbau, associada à percepção tátil e auditiva terão um sentido completamente diferente para um indivíduo cego.

Os movimentos de uma pessoa cega já contêm em si uma carga da expressão de sua subjetividade, constituindo-se enquanto tal, numa característica imbricada ao seu relacionamento com o mundo ao seu redor. Em nossas observações foi possível perceber que boa parte das pessoas cegas, de nosso grupo focal, deslocam-se contraindo os ombros e com passos curtos, fato este que pode ser um indicativo de pouca autonomia motora, medo... Desta forma, a melhoria no campo do movimento poderá refletir paulatinamente no desenvolvimento de aspectos relevantes para a cidadania e qualidade de vida cotidiana. Segundo Menescal (2001, p. 45):

Na caracterização do estágio de desenvolvimento motor da criança cega apresentam-se com frequência as seguintes desvantagens: equilíbrio falho, mobilidade prejudicada, esquema corporal e sinestésico não interligados, locomoção dependente, postura defeituosa, expressão corporal e facial muito raras, coordenação motora bastante prejudicada, lateralidade e direcionamento não estabelecido inibição voluntária não controlada, falta de resistência física, tônus muscular inadequado e falta de autoiniciativa para ação motora.

Neste sentido, o trabalho com a capoeira, utilizando o contato com o próprio corpo e os dos seus pares, ressaltando o trato com a imagem ou consciência corporal, será fundamental no desenvolvimento de situações multisensoriais de aprendizagem que irão garantir a capacidade de

percepção e posicionamento acerca da realidade, transformando a pessoa cega em um sujeito ativo na sociedade, capaz de se posicionar criticamente, com autonomia e criatividade.

4.4 A capoeira e sua musicalidade

Uma das grandes possibilidades educativas é a música, que como todas as demais formas de arte, significa expressão de sentimentos, comunicação, revelação do belo, criatividade... A música, desde os primórdios da humanidade, esteve presente em todas as manifestações humanas de alegria, dor, esperança, fé, amor etc., expressando-se das mais variadas formas, nos mais diversos grupos e em todas as etapas evolutivas, sendo que já na Grécia antiga era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia.

A possibilidade de integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, bem como a promoção das relações interpessoais, conferem um significativo papel à linguagem musical, sendo esta considerada uma das mais importantes formas da expressão humana, justificando sua relevância no ambiente educacional e em particular para pessoas com deficiência visual, principalmente pelas especificidades deste público. Neste sentido, queremos dialogar com as contribuições desta arte na área da educação, fazendo as interlocuções com a capoeira e o desenvolvimento de pessoas cegas.

A musicalidade na capoeira tem papel fundamental, pois dela se desencadeia boa parte do processo “ritualístico” da capoeira, ou seja, é a partir da musicalidade que os movimentos são executados, os instrumentos são tocados e as cantigas entoadas. Portanto, toda a contribuição da musicalidade no processo pedagógico poderá facilmente ser transportada para a intervenção da capoeira neste contexto, haja vista que a mesma é condição fundamental para a prática na capoeiragem. Segundo Decânio (1996, p. 51):

Na capoeira, o ritmo ijexá, especialmente tocado pelo berimbau, conduz o ser humano a um nível vibratório, dos sistemas neuroendócrino e motor, capaz de manifestar, de modo espontâneo e natural, padrões de comportamento representativos da personalidade de cada Ser em toda sua plenitude neuropsico-cultural, integrando componentes genéticos, anatômicos, fisiológicos, culturais e experiências vivenciadas anteriormente, quiçá inclusive no momento.

O ritmo, elemento potencialmente explorado na musicalidade da capoeira, tem o poder gerador de impulso e movimento no espaço, desenvolvendo a motricidade e a percepção sensorial, além de induzir estados afetivos, contribuindo para algumas aquisições, tais como: linguagem, leitura, escrita e lógica matemática, pois serão trabalhadas as funções básicas destas referidas habilidades. Segundo Lê Boulch (1982, p. 182):

A associação do canto e do movimento permite à criança sentir a identidade rítmica, ligando os

movimentos do corpo e os sons musicais. Estes sons musicais cantados, emitidos pelas crianças e ligados à própria respiração, não têm o caráter agressivo que pode revestir um tema musical no qual a criança deve adaptar-se aos exercícios de sincronização sensório-motora. Esta atividade representa um estágio prévio ao ajustamento e um suporte musical imposto à criança.

O trabalho musical da capoeira poderá proporcionar o ajustamento rítmico do indivíduo correlacionando a noções de tempo-espço, o que favorece um maior equilíbrio emocional da mesma, melhorando as relações com os outros colegas a partir do respeito do ritmo do outro e de si mesmo.

Na utilização dos instrumentos da capoeira (berimbau, pandeiro, atabaque e outros) podemos dar significativa contribuição no que tange ao desenvolvimento da coordenação motora fina, pois a partir do manuseio desses instrumentos a pessoa portadora de deficiência visual perceberá as implicações de gestos menores (finos), relacionados aos objetos, o que possibilitará uma melhoria no processo de escrita, dentre outros, em que esta habilidade é necessária. Ainda podemos perceber o importante papel dos instrumentos musicais como objeto material, no trabalho com crianças a partir do segundo ano de idade. Segundo Lê Boulch (1982, p. 39):

A investigação no mundo dos objetos traduz-se por uma atividade percepto-motora que vai permitir a aquisição rápida das práxis, assegurando

o desenvolvimento da função de ajustamento, dando um suporte à organização perceptiva. Por outro lado, a ação sobre o objeto permite à criança experimentar o peso e a resistência do real.

Outro aspecto importante sobre a musicalidade é que a capoeira tem, tradicionalmente, sua difusão pautada na oralidade, que nas cantigas se configura como um mecanismo importante de desenvolvimento fisiológico da fala, ou seja, com exercícios específicos, fazendo a respiração correta, diafragmática, respirando pelas narinas leva a uma emissão correta, com bom uso do aparelho fonador, significando falar bem, cantar bem, expressar-se bem reproduzindo sons, fonemas, palavras, com dicção, de forma clara e possível de ser entendida, conseqüentemente aprendida.

Ainda consideramos relevante no trabalho com musicalidade e capoeira, a transmissão da cultura de geração para geração, ou seja, as letras das cantigas são carregadas de ditos populares e parábolas que traduzem posturas morais, cívicas e afetivas, que quando bem orientadas por uma intenção pedagógica crítica e com nexos na totalidade, podem servir de estratégia na construção de uma sociedade mais justa e humana. Como exemplo, podemos citar esta cantiga da capoeira de domínio público:

Capoeira é manha de preto velho
Nascida no tempo da escravidão
Capoeira levou a raça negra
Ao caminho de sua libertação
Eu vou dizer a você
E digo do fundo do coração

Essa dança
Essa luta brasileira
Faz o povo vibrar de emoção
De Nova York ao México
Ou do Rio de Janeiro até o Japão

É no toque do berimbau viola
Seja São Bento Grande ou Angola
Em que o jogo rola normalmente
Vou dizer
Ê, ê, ê
Capoeira é do povo é da gente
Que jeito de lutar diferente, vou dizer

A musicalidade nesta educação informal tem também a função de organizar e mediar o andamento do “ritual”, mesclando sagrado, profano, trabalho e o pedagógico, pois não existe um momento isolado para cada coisa, o caminhar se fará caminhando e a partir da intenção subjetiva de cada sujeito envolvido no processo, isto é, a educação permeada pela musicalidade em capoeira, na mesma medida em que poderá estimular determinado movimento carregado de significados culturais, também poderá em sua letra retratar passagens históricas, religiosas, cotidianas... Poderá, através do mantra melódico, conduzir o indivíduo a um estado de consciência alterado, que no ato religioso poderá ser o momento de incorporação do Orixá, mas em outras práticas como samba, capoeira, poderá ser um diferente estado de comportamento, agressivo, tranquilo, lascivo, alegre...

Sobre a musicalidade tradicional africana que influenciou a capoeira, Sodré (1998, p. 21) afirma:

No ocidente, com o reforçamento (capitalista) da consciência individualizada, a música, enquanto prática produtora de sentido, tem afirmado a sua autonomia com relação a outros sistemas semióticos da vida social. Convertendo-se na arte da individualidade solitária. Na cultura tradicional africana, ao contrário, a música não é considerada uma função autônoma, mas uma forma ao lado de outras — danças, mitos, lendas, objetos — encarregadas de acionar o processo de interação entre os homens e entre o mundo visível (o aiê, em nagô) e o invisível (o orum). O sentido de uma peça musical tem de ser buscado no sistema religioso ou no sistema de trocas simbólicas do grupo social em questão. Ademais, os meios de comunicação musical não se restringem a elementos sonoros, abrangendo também o vínculo entre a música e as outras artes, sobretudo a dança.

Neste sentido, queremos dialogar com uma proposta de educação contextualizada a partir da complexidade humana, sem a burocracia didática de uma ciência “dura” positivista de leitura da realidade, pois a garantia desta contextualização por complexos temáticos será, em última análise, uma melhor aproximação da dinâmica cultural humana em sua historicidade.

4.5 O ritual da capoeira e as relações interpessoais

Neste item temos um elo fundamental entre as possibilidades descritas acima e a capoeira enquanto estratégia

pedagógica para a pessoa cega, pois, estas relações interpessoais, no ambiente da capoeira, são regadas por símbolos ritualísticos que reforçam a “produção” coletiva para o coletivo, com uma relação de ensino-aprendizagem horizontalizada que só funciona a partir da participação democrática dos envolvidos na ação pedagógica, ou seja, quando abordada nesta perspectiva, a capoeira estará firmando as bases para cidadania de uma sociedade mais justa. Segundo Pistrak (2000, p. 54):

Se quisermos desenvolver a vida coletiva, os restaurantes coletivos, os clubes etc., devemos formar entre os jovens não somente a aptidão para este tipo de vida, mas também a necessidade de viver e trabalhar coletivamente, na base da ajuda mútua, sem constrangimentos recíprocos. Este é o único terreno que podemos escolher se quisermos obter resultados positivos na luta que se trava por um novo modo de vida.

Uma das grandes lições que a capoeira encerra em seu arcabouço ritualístico é a questão do “aprender fazendo”, já mencionado nesta obra, atrelado à contextualização do conteúdo, ou seja, esta herança que herdamos de parte da sociedade africana nos ensina que não devemos dicotomizar a ação prática do aprendizado teórico, isto é, boa parte de tudo que aprendemos na capoeira acontece por uma experimentação prática, que geralmente é catalisada por um ambiente que mescla indivíduos com diferentes experiências, mediados pela intervenção do mestre para a produção de um bem comum a todos. O ensino da

capoeira aponta para uma relação democrática entre educandos e educadores, fortalecendo a zona de desenvolvimento proximal. Que segundo Rego (1995, p. 73), quando aborda a obra de Vygotsky, é:

A distância entre aquilo que ele é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos do seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracterizando aquilo que Vygotsky chamou de ‘zona de desenvolvimento proximal ou potencial’.

É importante lembrar que todo este processo de construção do conhecimento está sempre permeado, na capoeira, por uma forte relação de respeito mútuo e parceria, pois o conceito de coletividade (“irmandade”) prevalece durante todo o ritual da capoeira, apesar de a mesma ser frequentemente confundida com o jogo atlético e competitivo, negando o objetivo natural desta arte que é “jogar com” e não contra o outro, ratificando a unidade da dupla sob o signo de parceria, que prevalece também dentre os outros componentes da roda. Segundo Rego (1995, p. 74):

O aprendiz é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer.

No trabalho de capoeira para pessoas cegas, poderemos possivelmente perceber uma melhoria nas relações interpessoais, ajudando desde indivíduos muito retraídos até aqueles com problemas de hiperatividade, equilibrando as relações e promovendo uma sensível melhora da autoestima, pois a constante necessidade de realização coletiva garantida pelo ritual da capoeira possibilita o exercício de lidar com o outro e suas diferenças, fato este que se firma como importante mecanismo para resolução de possíveis situações emergentes das relações sociais cotidianas, contribuindo com a formação de indivíduos mais críticos, criativos e autônomos. Sendo assim, ainda podemos perceber nas possibilidades da roda, segundo Reis (2000, p. 182):

Portanto, se considerarmos que a roda de capoeira é uma metáfora do espaço social, talvez possamos dizer que o jogo da capoeira é uma metáfora da negociação política travada entre negros e brancos no Brasil. Negociação permanente, determinada pela busca de liberdade ao tempo da escravidão e, desde então, marcada pela busca de ampliação do espaço político dos negros na sociedade brasileira. A própria existência da capoeira na sociedade atual é fruto de uma ampla negociação política por autonomia e reconhecimento social, iniciada nos idos da escravidão.

O jogo da capoeira segue uma lógica de relação constante entre o particular e o coletivo, em que os parceiros precisam lidar com a ambiguidade de “jogar com”, mas ao mesmo tempo tentando superar o outro, ou seja, a

capoeira só acontece mediante uma relação dialética, que estabelece a busca de uma conquista individual para superação do parceiro no jogo, que perdera sentido, caso o senso coletivo da dupla não esteja presente, pois o grande “capoeira” é aquele que se supera com o outro. Este sentido latente das rodas nos ensina que para partirmos em direção à construção coletiva, precisamos considerar o individual e a busca de autossuperação, sendo assim, a melhoria da vida será otimizada a partir das microações individuais, desde que estas estejam articuladas com a totalidade.

A roda de capoeira sempre será composta pela “diferença”, isto é, indivíduos diferentes executando funções diferentes para um bem comum a todos, pois negros, brancos, índios, pobres, ricos, jovens, crianças, dentre outros, todos participam com suas particularidades e ainda precisam compor um quadro funcional em que alguns tocam, todos cantam e uma dupla joga. Como já foi abordado anteriormente, o “ritual” nos ensina a respeitar as diferenças, pois isto será a base para a construção coletiva, estimulando a tolerância, negociação constante, dialogicidade e ainda a percepção de que as diferenças são úteis e fundamentais para dinâmica da sociedade quando bem aproveitadas.

Desta forma, na dinâmica diária da vivência em capoeira podemos perceber lições fundamentais de formação social, política e cidadania, pois a roda poderá se configurar como a metáfora da vida social, problematizada a partir do jogo e da constante necessidade de negociação entre os parceiros de roda, cantando, tocando e jogando. O exercício

de ir e vir, da esquivar como princípio, da necessidade de confrontar-se indiretamente, mediante a transformação da defesa em ataque, representam situações de potencial pedagógico alto, pois poderemos, a partir de elementos do “real”, seguir para a reflexão crítica no aprendizado.

É relevante também reconhecer na prática da capoeira uma estratégia para melhoria da autoestima da pessoa com deficiência visual, pois durante o jogo o indivíduo será exposto a uma série de situações que provocam a necessidade de se relacionar com o outro de maneira autônoma, crítica e criativa, contribuindo para uma sensível melhoria da atuação destes indivíduos nas relações sociais cotidianas. Segundo Vygotsky (2003, p. 258):

A cegueira, quando permanecem intactas todas as outras formas de comportamento, representa a perda de um analisador que os permite estabelecer as relações mais sutis e complexas com o mundo externo. Por isso, o cego não consegue perceber as formas de movimento que distingue o vidente. A isso se deve o lamentável papel social que os cegos sempre e em todas as partes desempenham, por um lado, e a falta de autoestima interna e o estado de depressão que durante muito tempo se transformaram em seus companheiros permanentes.

Esta melhoria na autoestima também será potencializada pela constante necessidade de se lidar com a exposição de si mesmo ou de uma habilidade específica, pois o trânsito das funções desempenhadas na roda estimula cada

participante da mesma a colocar-se em situações diferentes, cantando, tocando ou jogando, e nestas funções será inevitável não se lidar com a percepção de si mesmo e do outro, melhorando a autoconfiança e a compreensão dos limites e possibilidades de si mesmo, a partir da mediação do mestre.

Na roda de capoeira, o mestre-educador, mesmo muitas vezes sem dominar a escrita das palavras, mostra-se extremamente hábil com a leitura da vida, sendo este o grande responsável por garantir toda uma referência de educação pautada na oralidade e ancestralidade funcional para cada indivíduo e seu tempo histórico. Estes mestres do saber informal garantem a resistência cultural e catalisam a educação por meio de suas práticas e seus saberes, que são partilhados, na grande maioria das vezes, por um método que tem se mostrado muito mais eficaz e condizente com a realidade social brasileira.

Os mestres, geralmente são indivíduos reconhecidos socialmente pela comunidade a que pertencem, e possuem na cor branca de seus cabelos as marcas de uma sabedoria acumulada pela experiência de anos trabalhando com cultura. Este fato também se mostra extremamente interessante diante da tendência de funcionamento das relações humanas em nosso país e valores sociais vigentes, pois estamos acostumados com a exclusão do mais velho, pela lógica da queda de produtividade, conforme o avanço da idade. Em contrapartida a esta forma de pensar, a capoeira nos ensina que quanto mais velho for o mestre-educador, maior será a possibilidade de o mesmo ter acumulado mais

saber pelas experiências vividas, sendo assim, o mais velho, ao contrário do que se faz em nossa sociedade, é valorizado como peça fundamental do desenvolvimento social da comunidade a que pertence.

Por tudo que já foi apresentado acima, fica fácil compreender um pouco sobre a dinâmica funcional da capoeira, sugerindo possíveis interlocuções com a educação de pessoas cegas e a sociedade moderna.



CONCLUSÃO

Consideramos que esta obra, mesmo com os percalços de um trabalho desta natureza, pode dar conta da meta geral de analisar os limites e possibilidades da capoeira como instrumento de construção de uma prática pedagógica crítica para cidadania, enfocando uma relação de ensino-aprendizagem emancipatória para a pessoa cega e/ou com baixa visão, apontando caminhos e estratégias que reconheçam a potencialidade destes indivíduos, alavancando o processo educativo a partir da capoeira.

Especificamente pudemos sistematizar informações sobre a formação da pessoa cega por práticas pedagógicas com capoeira no CAP - BA, descrevendo e analisando coletivamente seus traços essenciais. Também foi possível analisar as contradições existentes nas proposições em desenvolvimento no trato com a cultura corporal, levantando

possibilidades superadoras, através da geração de um conhecimento descritivo crítico sobre capoeira e deficiência visual. Por fim, conseguimos investigar as contribuições da capoeira para o mundo do não vidente, ampliando as possibilidades de exercício da cidadania para estes indivíduos.

Partindo das informações extraídas das entrevistas e de nossas observações, percebemos que a utilização do movimento da capoeira em nossas vivências foi fundamental para o desenvolvimento de todo nosso grupo focal, reconhecendo particular contribuição para as questões relativas ao deslocamento e mobilidade da pessoa cega, principalmente por uma significativa melhoria da autonomia motora, que também relacionamos com os exercícios em situação de jogo, pois os mesmos possibilitaram uma maior interação com o outro e com o meio, criando condições favoráveis para uma maior segurança nas atividades do cotidiano.

Nossas observações deram conta de verificar também muitos dos benefícios da musicalidade, já mencionados no corpo teórico deste trabalho, destacando, dentre eles, os ajustes entre ritmo e movimento, e toda potencialidade da música no que tange à integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos.

A musicalidade da capoeira nos possibilitou dialogar com aspectos da história do negro, ditos populares, situações do dia a dia e outras. Em nossas vivências fazíamos questão de cantar e entender, interpretando a letra das cantigas e sua função no andamento ritualístico da roda de capoeira. Esse exercício fez com que trabalhássemos uma série de temas da educação formal de maneira informal e

descontraída, criando condições pedagógicas alternativas e funcionais para a pessoa cega. Como exemplo, podemos citar o trecho de uma cantiga de domínio público que diz:

Dona Isabel que história é essa
Dona Isabel que história é essa
de ter feito abolição
De ser princesa boazinha que libertou a escravidão
[...]
Abolição se fez bem antes e ainda há por se fazer agora
Com a verdade da favela,
E não com a mentira da escola [...].

Nesta referida cantiga, discutimos cantando o tema da escravidão, a situação do negro no Brasil e outros aspectos referentes à nossa história, transformando o ato de educar numa festa lúdica e prazerosa.

Outro aspecto relevante extraído das entrevistas foi o desenvolvimento da oralidade, pois percebemos que todas as pessoas de nosso grupo focal haviam desenvolvido de forma significativa sua condição de comunicação pela fala ou por outros sons combinados entre o próprio grupo. Consideramos que o crescimento da comunicação oral tem uma íntima relação também com as cantigas, pois as mesmas exercitam a expressão oral e ainda se configuram no ambiente de capoeira como importante agente de comunicação e preservação cultural.

A utilização dos instrumentos da capoeira, para composição de sua musicalidade, foi fundamental para

o andamento e percepção dos resultados de nosso estudo, haja vista que a partir da relação com os mesmos, os sujeitos da pesquisa exercitavam sua autonomia na organização da roda e ainda suas habilidades táteis, auditivas e rítmicas, valorizando a participação de cada indivíduo pelo desenvolvimento dos outros sentidos, negando a supremacia da visão e apontando outros caminhos para um mundo educacional de videntes, com uma pedagogia sensível dos sentidos.

Destacamos, a partir de nossa análise, que a possibilidade de construção coletiva exercitada no diálogo em círculo foi um importante agente motivador da participação nas atividades e ainda de grande valia como veículo de desenvolvimento para a cidadania, pois entendemos que nestas ações se firmavam princípios mais democráticos de relações humanas, possibilitando o entendimento de direitos e deveres dentro do próprio grupo, mas que facilmente puderam ser transpostos para as relações sociais de ordem macro. Como exemplo podemos citar o depoimento do educando J. C.: “[...] lá em casa as coisas têm melhorado com a patroa, pois agora joga capoeira com ela, tudo nós conversamos [...]”. A partir desta fala, percebemos que, mesmo não sendo única da capoeira, a dialogicidade de nossas vivências conseguiu servir como parâmetro para outras relações.

Outro aspecto relevante observado foi o trato com as diferenças pela perspectiva das potencialidades e não pelas limitações, ou seja, a prática da capoeira em roda fortaleceu a ideia de que as diferenças são fundamentais para construção coletiva, pois toda atividade só pode ser edificada

com a colaboração de indivíduos diferentes que executam distintas funções. Neste sentido, foi possível atribuir outra conotação à “diferença”, numa lógica de respeito e tolerância às individualidades, exercitados subjetivamente na capoeiragem por um procedimento que, em “roda”, precisou ser articulado por pessoas que tocavam, outras que cantavam e a dupla que jogava; portanto, funções diferentes que se alternavam para um bem comum.

A constante interação entre teoria e prática, desenvolveu o “aprender fazendo”, possibilitando o exercício de uma pedagogia crítica, com uma teoria que emergia da prática contextualizada pelas necessidades do grupo e da própria capoeira. Assim foi possível tratar de muitos temas da educação formal, mediando-os por situações-problema, que envolviam as necessidades das pessoas cegas, tais como: orientação, mobilidade, desenvolvimento dos sentidos do não vidente e ainda questões ligadas à autoestima, pensamento crítico e criatividade. Por exemplo, citamos a fala do educando J. P.: “[...] na capoeira aprendi, que de minha maneira, eu podia mais do que pensava. Antes eu tinha medo até de andar e hoje já tô até fazendo estrelinha [...]”. O depoimento denota um desenvolvimento da mobilidade e percepção do esquema corporal, mas também aponta para uma postura mais autoconfiante em relação às potencialidades de uma pessoa cega, configurando mais um resultado positivo pela intervenção com a capoeira.

Por tudo isso, percebemos que a capoeira funciona como importante agente educacional na formação de pessoas cegas e/ou com baixa visão, pois em sua estrutura

encontramos princípios metodológicos para uma ação pedagógica alternativa e que amplia as possibilidades de exercício da cidadania, considerando a mistura de musicalidade, movimento e reflexão sobre as relações humanas, que nos propõem uma gama de alternativas para a construção de uma sociedade mais justa.

No trabalho com a capoeira valorizamos a intervenção educacional também pelos sentidos, reconhecendo uma formação holística, que produz uma intelectualidade a partir da intervenção prática funcional e contextualizada, reconhecendo o conceito de “práxis”, tão discutido no campo teórico e tão pouco aplicado em nossas escolas. Sendo assim, a partir de nossa pesquisa queremos propor um método construtor de uma teoria que seja emergente do tato-cinestésico, da sensibilidade auditiva para o som da vida, da “degustação” do saber ancestral e suas implicações como uma cultura corporal humana.

Vale ressaltar que nossa proposta volta-se para pessoas cegas e/ou com baixa visão, mas aponta inúmeros benefícios para os videntes, pois chama a atenção dos educadores para os vícios e riscos de um mundo centrado na visão como sentido fundamental da vida, implicando os agentes da ação pedagógica na busca de alternativas palpáveis que possam estimular os outros sentidos na produção de conhecimento. No presente trabalho, muitas de nossas constatações com a capoeira devem ser aplicadas às outras áreas do conhecimento, pois tratamos de princípios metodológicos que podem ser perfeitamente transpostos

para as aulas de matemática, português, química, geografia, dentre outras.

Queremos chamar a atenção para a opção de nossa obra ter discutido a questão da cidadania, na maior parte do corpo teórico, por via indireta. Isto foi acarretado pela percepção de que a cidadania também se vincula diretamente com a possibilidade de melhoria das condições educativas de cada indivíduo, por isso, o diálogo e investigação sobre a formação da pessoa cega a partir da capoeira teve direto impacto nas possibilidades de exercício da condição de cidadão. Acreditamos que este trabalho poderá contribuir, mediante o desdobramento de seus resultados, com muitos elementos que são fundamentais para a garantia dos direitos e deveres dos sujeitos desta pesquisa, refletidos por uma ação pedagógica mais crítica, autônoma e criativa.

Por fim, dizemos que nossa intenção maior não é fazer uma apologia à capoeira e seus benefícios, mas sim propor a partir da comprovação científica séria e verdadeira, alternativas para a formação da pessoa cega que valorizem uma educação mais sensível pelos sentidos, reconhecendo o ser humano em sua plenitude e complexidade, considerando os resultados de nossa investigação, que apontam inúmeros benefícios educativos pela vivência com a capoeiragem.





REFERÊNCIAS

ABREU, Frederico. **O Barracão do Mestre Waldemar**. Salvador: Organização Zarabatana, 2003.

ABIB, Pedro. **Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Campinas:UNICAMP/CMU; Salvador: EDUFBA, 2005.

ALMEIDA, Raimundo C. A. de. **Bimba: perfil do mestre**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1982.

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 10. ed. São Paulo: Loyola. 2000.

AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica por meio de desenhos-estórias**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ARROYO, Miguel G. “Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica”. In: FIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ARAÚJO, E. de. **Estudo histórico sobre a Polícia da Capital Federal, 1808-1831**. Rio de Janeiro: Tip. Leuzinger, 1898.

BOULCH, Lê. **O desenvolvimento psicomotor**: do nascimento até 6 anos. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1981.

CAIADO, Katia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola**: lembranças e depoimentos. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

CAPOEIRA, Nestor. **Capoeira**: fundamentos da malícia. Rio de Janeiro: Record, 1992.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo, SP: Alfa-Omega, 1982.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas**. São Paulo: Cortez, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CAMPOS, Hélio José B. Carneiro. **Capoeira na escola**. Salvador: Presscolor, 1990

DANGEVILLE, Roger. **Crítica da Educação e do Ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre, RS: ARTMED, 1999.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989.

FERRETI, Celso J.; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales. **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a Escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

FREITAS, Luiz Carlos de. Projeto Histórico, Ciência pedagógica e “Didática”. In: **Educação e Sociedade**, n. 27, São Paulo, SP, Cortez: 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FALCAO, Jose Luiz Cirqueira. **A escolarização da capoeira**. Brasília: ASEFE – Royal Court, 1996.

FALCÃO, J. L. C. **A esportivização da capoeira: uma análise histórico-crítica**. VI Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física, 1997. Rio de Janeiro, Brasil: Universidade Gama Filho, 1997. p. 321.

_____. Unidade 2 – Capoeira. In: KUNZ, E. (Org.). **Didática da Educação Física**. 3. ed. Injuí, RS: Unijuí, 2003. p. 55-94

_____. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. 396 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FILHO, A. A. Decênio. **Falando em Capoeira**. Coleção São Salomão. Salvador, BA: S/Editora, 1996.

GOLKMAN, R. “**Mobility training for junior and senior high school students**”. Boston: Little, Brown, 1989.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução de João Paulo Monteiro. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LIMA, F. J. de; LIMA, Rosângela A. F.; SILVA, J. A. da. A preeminência da visão: crença, filosofia, ciência e o cego. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 52, n.2, p. 51-61, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2. ed. Salvador, BA: EDUFBA, 2004.

_____. **Etnopesquisa crítica e etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro, 2006.

MENESCAL, A. A. **A criança portadora de deficiência visual usando seu corpo e descobrindo o mundo**. In: BRASIL. Lazer e atividade física e desportiva para portadores de deficiência visual. Brasil: SESI-DN. Ministério dos Esportes e turismo, 2001. 497 p.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Bontempo, 2005.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 6. ed. São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1999.

OLIVEIRA, J. V. Ganzarolli de. **Do essencial invisível: arte e beleza entre os cegos**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2002.

PETTA, Rosangela. Capoeira: um jeito brasileiro de ir à luta. **Revista Super Interessante**, v. 10, n. 5, p.46-57, Maio, Editora Abril, 1996.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2000.

REIS, Letícia Vidor de Souza. **O mundo de pernas para o ar**: a capoeira no Brasil. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

REGO. Waldeloir. **Capoeira Angola**: um ensaio socioetnográfico. Salvador: Itapuã, 1968.

SANTOS, Milton. **Território e Sociedade**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: HUCITEC, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SODRE, Muniz. **A verdade seduzida**: por um conceito de cultura no Brasil. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

_____. **Samba, o dono do corpo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1991.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOLER, Reinaldo. **Educação física inclusiva na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOARES, Carmem, Lúcia, et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São

Paulo: Cortez, 1992.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRINCA, W. Prefácio. In: AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego**: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estória. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

TRIVINOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIEIRA, Luiz Renato. **Da vadição à capoeira regional:** uma interpretação da modernização cultural no Brasil. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia, Brasília, 1990.

VIEIRA, L R. **O jogo de capoeira:** cultura popular no Brasil. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

_____. A Capoeira disciplinada: Estado e cultura popular no tempo de Vargas. **Revista História e Perspectiva,** Uberlândia, n. 7, p. 111-132, jul./dez. 1992.





Esta obra foi composta nas fontes Aldine 401 BT e Agency Fb,
formato 14 x 21cm, mancha de 10 x 17,7 cm.

A impressão se fez sobre papel Polén 80g e
capa em Supremo 250g, impresso por Gráfica e Editora Copiart
no ano de 2013