



## CONTRIBUIÇÕES DO LAZER PARA PENSAR OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA CAPOEIRA NA ESCOLA

Samara Escobar Martins<sup>1</sup>  
Beatriz Freitas da Cunha<sup>2</sup>  
Alcyane Marinho<sup>3</sup>

### RESUMO

Esse estudo teve como objetivo investigar o lazer nos processos de ensino e aprendizagem da capoeira na escola. Participaram do estudo 18 crianças com idade entre 6 e 9 anos, alunos e alunas de capoeira de um projeto no contraturno de uma escola pública de São José (SC). Participou, também, a professora que ministra as aulas do referido projeto. Trata-se de uma pesquisa de campo, descritivo-exploratória e com abordagem qualitativa dos dados. Os instrumentos utilizados foram observações participantes das aulas, entrevista semiestruturada com a professora e coletivas com as crianças. Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados apontam que a capoeira possui um potencial lúdico intrínseco no seu aspecto de jogo, que pode ser favorecido pela valorização do lazer nas estratégias pedagógicas adotadas pelos professores, contribuindo com processos de ensino e aprendizado significativos para as crianças.

**Palavras-chave:** Pedagogia; Educação-Física; Cultura Afro-brasileira; Brincar.

CONTRIBUTIONS OF LEISURE TO THINKING ABOUT CAPOEIRA TEACHING AND LEARNING PROCESSES AT SCHOOL

### ABSTRACT

This study aimed to investigate leisure in the teaching and learning processes of capoeira at school. 18 children aged between 6 and 9 years old participated in the study, capoeira students from an after-school project at a public school in São José (SC). The teacher who teaches the classes for the project also participated. This is field research, descriptive-exploratory and with a qualitative approach to the data. The instruments used were participant observations of classes, semi-structured interviews with the teacher and collective interviews with the children. The data was analyzed using the content analysis technique. The results indicate that capoeira has an intrinsic playful potential in its game aspect, which can be favored by the valorization of leisure in the pedagogical strategies adopted by

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGCMH/UDESC). Pesquisadora do Laboratório de Pesquisa em Lazer e Atividade Física (LAPLAf/CEFID/UDESC/CNPq).

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGCMH/UDESC). Pesquisadora do Laboratório de Pesquisa em Lazer e Atividade Física (LAPLAf/CEFID/UDESC/CNPq).

<sup>3</sup> Doutora em Educação Física pela UNICAMP. Professora associada da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Lazer e Atividade Física (LAPLAf/CEFID/UDESC/CNPq).

teachers, contributing to significant teaching and learning processes for children.

**Keywords:** Pedagogy; Physical education; Afro-Brazilian culture; To play.

## APORTES DEL OCIO PARA PENSAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE CAPOEIRA EN LA ESCUELA

### **RESUMEN**

Este estudio tuvo como objetivo investigar el ocio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la capoeira en la escuela. Participaron del estudio 18 niños con edades entre 6 y 9 años, estudiantes de capoeira de un proyecto extraescolar de una escuela pública de São José (SC). También participó la profesora que imparte las clases del proyecto. Se trata de una investigación de campo, descriptiva-exploratoria y con un enfoque cualitativo de los datos. Los instrumentos utilizados fueron observaciones participantes de clases, entrevistas semiestructuradas a la docente y entrevistas colectivas a los niños. Los datos fueron analizados mediante la técnica de análisis de contenido. Los resultados indican que la capoeira tiene un potencial lúdico intrínseco en su aspecto lúdico, que puede ser favorecido por la valorización del ocio en las estrategias pedagógicas adoptadas por los profesores, contribuyendo a procesos significativos de enseñanza y aprendizaje para los niños.

**Palabras clave:** Pedagogía; Educación Física; cultura afrobrasileña; Jugar.

### **INTRODUÇÃO**

A capoeira é uma manifestação cultural de origem Afro-brasileira, que nasce na diáspora dos povos negros africanos, como forma de resistência física e cultural contra as violências sofridas por eles durante o período de escravização no Brasil (Martins; Marinho, 2023; Cunha *et al.*, 2014; Kok, 2010; Pinto, 2000). Possui imensurável valor social e cultural, representando uma possibilidade de lazer múltipla e complexa, envolvendo luta, jogo, dança e música; a qual ganha contornos diferenciados em cada local onde se materializa, ainda sendo influenciada pelo período histórico/temporal de que se fala (Martins; Marinho, 2023; Martins *et al.*, 2022).

Sua importância é legitimada em 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), que declara a roda de capoeira e o saber e ofício dos mestres e mestras de capoeira como patrimônio cultural imaterial da humanidade (Unesco, 2024). A roda de capoeira é o lugar de materialização do jogo de capoeira, no qual duas pessoas estabelecem uma comunicação corporal envolta nos ritmos, símbolos, gestos, golpes e fundamentos próprios da capoeira (Martins; Marinho, 2023; Martins *et al.*, 2022). Aqui, podemos estabelecer relações com o conceito de jogo apresentado por Huizinga (2008), o qual possui papel estruturante na sociedade, havendo fim e significado em si mesmo, envolvendo sentimentos de alegria e tensão.

Na escola, o ensino da capoeira se justifica, do ponto de vista legal, pela lei nº 11.645

de 2008, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira no currículo da educação básica (Brasil, 2008). Para Gonçalves e Pereira (2015), a inclusão de textos na LDB, que contemplem estes temas, legitima a importância de se reconhecer e valorizar práticas como a capoeira na educação. Além disso, representa uma importante conquista da pauta de reivindicações dos movimentos sociais, cuja aplicação contribui para o avanço nas discussões sobre relações étnico-raciais e educação para equidade racial (Da Conceição *et al.*, 2024).

Como processo educativo, a capoeira se constrói nas interações sociais, ganhando diferentes significados, que dependem do contexto em que está inserida e de quem a está vivenciando (Silva, 2011). Na escola, as experiências de lazer passam pela compreensão da espontaneidade, do lúdico e do brincar como um espaço privilegiado de interação social, envolvendo a imaginação, as ações e os afetos, que mostram formas com que as crianças interpretam e assimilam o mundo (Neves; Castanheira; Gouvêa, 2015; Saura, 2014). Nesse sentido, Almeida (2010) e Santin (1996) apontam a importância da dimensão lúdica na criação de ambientes férteis para o compartilhamento, para a construção e a aquisição de conhecimentos, especialmente com as crianças.

Aqui, o lúdico está sendo compreendido, conforme Franzoni et al. (2022) e Marinho (2004), como uma dimensão subjetiva e de difícil conceituação, mas que pode ser observada e compreendida em sua manifestação, na intencionalidade humana e nos sentidos que as pessoas atribuem a suas experiências. Na mesma perspectiva, Luckesi (2014) apresenta a ideia de ludicidade, referindo-se a uma experiência subjetiva e individual daquilo “(...) que faz os nossos olhos brilharem” (Luckesi, 2014, p. 18). Tais concepções apresentam o lúdico como algo interno ao sujeito, e mencionam características, quais sejam: sentimento de prazer e imensa satisfação com a ação, valorização da espontaneidade e imersão na atividade.

Nessa perspectiva, se pensarmos a sensação de prazer e satisfação, a espontaneidade e a imersão como características observáveis do lúdico, podemos relacioná-lo com o conceito de jogo apresentado por Huizinga (2008), o qual abraça diferentes possibilidades de manifestações lúdicas humanas, as quais incluem o brincar, considerado por Saura (2014) categoria privilegiada para as experiências de lazer na infância, pois constituem a linguagem pela qual a criança se comunica com o mundo ao seu redor.

No entanto, na prática escolar, muitos profissionais encontram dificuldades em explorar a dimensão do lazer nessa perspectiva de valorização do espontâneo, do lúdico e do brincar (Saura, 2014), causando um distanciamento entre discurso e ação efetiva (Romera *et*

*al.*, 2007; Luckesi, 2014). Podendo o lúdico ser apreendido na observação das ações do ser brincante, é no brincar que conhecemos o perfil de quem brinca, e delineamos melhor a ação lúdica em todos os seus significados e potencialidades (Franzoni *et al.*, 2022; Santin, 1996). Conforme Saura (2014), é fundamental a compreensão do lazer e das suas possibilidades lúdicas como ação principal (e não secundária) no desenvolvimento de jovens e crianças na escola. Assim, considerando a capoeira uma possibilidade de lazer com grande potencial lúdico (Martins; Marinho, 2023; Martins *et al.*, 2022), a presente pesquisa teve como objetivo investigar o lazer nos processos de ensino e aprendizagem da capoeira na escola.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de natureza descritiva e exploratória. Pretendeu-se com esse delineamento aproximar as pesquisadoras do contexto de estudo, proporcionando uma maior afinidade com o problema em questão. Com relação à abordagem, optou-se pelo trato qualitativo dos dados, uma vez que trabalha com o universo dos significados, motivos, atitudes e outros fenômenos humanos, em um nível de realidade que não se pode quantificar. Esses elementos que compõem a realidade social não são visíveis, precisando ser expostos e interpretados por aqueles que investigam essa realidade (Gil, 2010; Minayo, 2009a).

O estudo foi realizado com os alunos e alunas de um projeto de capoeira, em uma escola pública de São José (SC), no período noturno. Na ocasião da coleta dos dados, o projeto oferecia aulas de capoeira com uma hora de duração, em três horários diferentes, duas vezes por semana. As crianças do projeto possuem diferentes tempos de participação, algumas acompanham as aulas de capoeira há mais de dois anos, outras estão se inserindo recentemente nessa prática. As aulas são ministradas por uma professora, licenciada em Educação Física e Mestra de Capoeira, a qual também foi a precursora do projeto nessa escola. No período da pesquisa o projeto contava com a participação de aproximadamente 30 crianças.

Participaram efetivamente do estudo 18 crianças, com faixa etária entre seis e nove anos de idade (conforme tabela 1), vinculadas voluntariamente ao projeto de capoeira, bem como a professora responsável pelo desenvolvimento desse projeto.

**Tabela 1** – Crianças participantes do estudo.

Nome fictício	Idade (anos)	Tempo de capoeira
Ruan	9	2 anos
Tarzan	9	3 anos
Strogonoff	8	2 anos
Ken	8	6 meses
Hugo	9	1 ano
Bela	7	3 meses
Julia	7	2 meses
Vitrine	8	8 meses
Princesa	7	2 anos
Elza	8	1 ano
Ana	8	1 ano
Arco-íris	7	2 meses
Muchu	7	6 meses
Pikachu	7	4 meses
Alice	6	4 meses
Dora	6	6 meses
Estrela	7	1 ano
Nala	7	2 anos

**Fonte:** Produção das autoras (2024).

Essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisas com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), e foi aprovada pelo parecer nº 3.083.715. Assim, todos os procedimentos éticos e legais para pesquisas com seres humanos foram atendidos. Nesse sentido, as crianças e a professora tiveram suas identidades preservadas, tendo, elas próprias, escolhido nomes fictícios para sua identificação neste estudo.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram as observações participantes, entrevista semiestruturada com a professora e entrevistas coletivas com as crianças. As observações e entrevistas são, de acordo com Minayo (2009b), uma parte essencial do trabalho de campo em pesquisas qualitativas. Durante todo o estudo, recorremos ao diário de campo para fazer registro de todas as informações obtidas durante esse processo. Ao todo, foram observadas 20 aulas de capoeira, durante três meses, período em que, também, ocorreram as entrevistas.

Os dados foram organizados com auxílio do software N-VIVO 11 e analisados a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2009), estabelecendo categorias de análise a partir das unidades de registro e de contexto, seguindo três etapas: 1) pré-análise; 2)

exploração; e 3) tratamento/interpretação dos resultados. Por fim, as categorias de análise foram confrontadas com a literatura e submetidas à análise reflexiva das pesquisadoras, chegando aos resultados da investigação que serão apresentados em duas seções: Experiência lúdica nas aulas de capoeira; e, Estratégias pedagógicas para as aulas de capoeira.

## **EXPERIÊNCIA LÚDICA NAS AULAS DE CAPOEIRA**

As aulas investigadas seguiam uma organização que pode ser considerada tradicional: aquecimento, parte principal e volta a calma (Almeida; 2010; Santin, 1996). Cada uma das etapas podia seguir de diferentes formas, mas geralmente o aquecimento envolvia alongamentos e atividades com corridas. Na parte principal da aula eram feitas atividades de repetição de movimentos ou jogos, que envolviam elementos mais técnicos da capoeira, sempre seguido de uma roda de capoeira. Por fim, a aula era finalizada com uma atividade de volta à calma, com exercícios de respiração e relaxamento, seguidos de uma roda de conversa sobre a aula.

De acordo com a professora Flor (51 anos), mestra de capoeira responsável pelas aulas, existe “um planejamento para sempre variar as atividades da aula”, porque seu maior desejo é que “as crianças se mantenham motivadas e aprendam, mas também se divirtam”, como ela sempre esteve motivada e se divertiu em seus anos iniciais com a capoeira. Aqui, percebemos como as experiências pessoais da professora interferem nas suas intenções docentes, corroborando com Luckesi (2014, p.20), para quem “as relações interpessoais se dão no seio de um espaço marcado pelos nossos estados emocionais e estes têm a ver com a biografia pessoal de cada um de nós”. Assim, para a experiência lúdica se materializar na aula de capoeira apontamos como importante, em um primeiro momento, uma intencionalidade e o reconhecimento da experiência lúdica pela professora responsável pelas aulas.

De acordo com Franzoni et al. (2022) e Meirelles, Eckschmidt e Saura (2016), o brincar é um elemento estruturante da humanidade, que se relaciona em profundidade com as diferentes realidades. Para as crianças, de acordo com suas próprias falas, a capoeira é uma mistura de sensações, “uma juntação de tudo” (Julia, 7 anos), na qual a brincadeira, o jogo e a diversão estão sempre presentes, como podemos notar na fala de Alice (6 anos):

Eu gosto da capoeira porque tem golpes, tem jogo, tem diversão, tem dança, tem aú, tem música e quando eu jogo capoeira eu me sinto feliz. É que quando eu faço os

golpes, as coisas todas, parece que eu estou feliz com alguma coisa aqui dentro, bem aqui no coração.

Durante as observações realizadas, não se pode deixar de notar o imenso prazer das crianças em participar daquelas aulas, que transbordavam em sorrisos e vontade de jogar capoeira. Assim, identificados em diferentes momentos das aulas a presença das características do lúdico: imersão na atividade, perda da noção de tempo e espaço, alegria e prazer genuínos, espontaneidade (Franzoni *et al.*, 2022; Luckesi, 2014; Marinho, 2004; Santin, 1996). Essas características foram observadas, especialmente, quando se fazia a roda de capoeira, momento em que as crianças tinham mais espaço para criar e imaginar coisas, utilizando o improviso e a espontaneidade. Tais percepções subjetivas foram confirmadas pelas falas das crianças que vivenciaram as aulas, por exemplo: “eu só espero pela roda toda aula, é a melhor parte”, disse Bela (7 anos) e “um dia eu pedi para ser roda o dia todo porque era meu aniversário e era o meu presente, o aniversariante joga com todo mundo” (Hugo, 9 anos). Assim, evidenciando a potencialidade lúdica presente na roda de capoeira e a possibilidade, conforme Saura (2014) de se vivenciar o brincar no lazer como ação de uma cultura infantil necessária.

Portanto, os sentimentos de alegria e prazer vividos no contexto das aulas de capoeira e relatados pelas crianças foram observados de maneira mais enfática nos momentos da aula em que elas tinham mais liberdade de expressão, indicando que esses momentos favoreceram a experiência lúdica. Para Kishimoto (2014), a experiência lúdica se apresenta como uma possibilidade de expressão criativa e subjetiva, individual de cada ser, em um universo cultural que influencia a brincadeira, o jogo e a vida. Essa percepção é também relatada pela professora de capoeira, segundo Flor (51 anos) “a parte mais lúdica, expressiva e brincante é o que as crianças mais gostam”. De forma geral e periódica, a roda de capoeira era esse momento com maior liberdade nas aulas, mas eventualmente existiam outros direcionados pela professora: minijogos e desafios individuais ou coletivos.

Nesse sentido, corroborando com Meirelles, Eckschmidt e Saura (2016), essa pesquisa reforça a dimensão estruturante do brincar na infância, pois ele proporciona experiências lúdicas que são capazes de nos conectar com aspectos míticos, metafóricos, subjetivos e profundos, que compõem a própria memória coletiva humana, revelando possibilidades e vontades inerentes a cada criança. Além disso, para Franzoni et al. (2022) e Wenner (2009), a experiência lúdica proporcionada pela espontaneidade do brincar é elemento fundamental para o desenvolvimento amplo e integral das pessoas. Assim, a

capoeira na escola pode cooperar com a valorização de uma ação brincante que possibilita a expressão de sentimentos e valores da criança, bem como o conhecimento de si, do outro e do mundo em que vivem.

Aqui, cabe mencionar a parte extraoficial da aula que, para as crianças, começava quando elas colocavam os pés na sala da capoeira. As aulas aconteciam em uma sala com chão de madeira e com uma parede de espelho, cheia de materiais da capoeira (instrumentos musicais) e outros próprios das aulas de Educação Física (colchonetes, steps, bumbolês e mini cones), a qual era aberta cerca de 30 minutos antes de a aula iniciar e a maioria das crianças entrava na sala assim que ela era aberta. Esses minutos que antecedem a aula oficial é que estamos chamando de parte extraoficial da aula e ela era preciosa para as crianças que nesse momento se reuniam, brincavam, deitavam e rolavam no chão, jogavam capoeira, faziam roda de capoeira com os instrumentos que ali estavam e tantas outras possibilidades.

Assim, mesmo nesse momento que antecede a aula, em que as crianças tinham total autonomia sobre as atividades que gostariam de desenvolver, a roda de capoeira apareceu, reforçando seu potencial de se pensar o brincar, como possibilidade de lazer na escola, e sua centralidade na perspectiva de uma capoeira que valoriza a experiência lúdica. Para Estrela (9 anos):

É quando a gente pode fazer o que mais gosta, daí vem uma ideia na cabeça para gente se divertir daí a gente faz na roda com os amigos. A gente canta, a gente joga. Eu toco pandeiro porque é o que eu mais gosto. Só que tem que dividir também, mas o que eu mais gosto é tocar o pandeiro e se não estiver tocando, então eu gosto de jogar.

É na roda, sujeito a interferências internas e externas, que o capoeirista experimenta a essência lúdica e livre do jogo e seus impulsos criativos, nos quais se manifestam a realidade e o perfil daqueles que jogam (Martins; Marinho, 2023; Martins *et al.*, 2022; Kohl, 2014). Para as crianças, no contexto investigado, “a roda de capoeira é tudo que se aprende, mas em um lugar só, é onde a gente joga e se diverte” (Vitrine, 8 anos), gerando múltiplos sentimentos que, conforme Strogonoff (8 anos) “[...] é difícil de explicar porque no jogo eu sinto muitas coisas. Ação. Alegria. Coisas boas. Muitas coisas”.

Nesse sentido, a dimensão jogo está sendo compreendida, conforme Huizinga (2008), como algo inerente ao ser humano, abarcando os elementos da manifestação lúdica da sociedade; por vezes, chamados de brincar, brincadeira ou o próprio jogo em si. É precisamente nessa concepção mais ampla de jogo que localizamos o jogo de capoeira, presente na roda e nas aulas, proporcionando sentimentos de alegria, imersão e tensão,

evidenciando a seriedade da prática. O relato de Pikachu (7 anos) ilustra essa questão: “minha parte preferida é a roda, mas tem que treinar também para saber fazer a capoeira na roda”.

Assim, o jogo e o brincar situam-se em um determinado tempo e espaço, imersos em sentimentos de alegria e tensão, seguindo regras livremente estabelecidas, encontrando fim e significado em si mesmo (Huizinga, 2008). Nesse sentido, evidencia-se o caráter lúdico da própria capoeira e suas pontes com vivências de lazer culturalmente situadas, que ao valorizar a espontaneidade e a criatividade, valoriza, também, seus praticantes e as experiências por eles vividas.

## **ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA AS AULAS DE CAPOEIRA**

Durante as observações foi possível perceber uma valorização, por parte da professora, de estratégias pedagógicas que valorizam a manifestação livre das crianças, bem como os aspectos lúdicos que perpassam a questão do brincar e do jogo. Tal perspectiva é importante, pois, conforme Kohl (2014), a intencionalidade lúdica e brincante é um ponto central de práticas pedagógicas que desejam a construção de conhecimentos significativos com as crianças. Ressaltamos a importância desse ponto ao considerarmos, conforme Saura (2014) o brincar como o lazer das crianças.

Nesse sentido, a professora pareceu manter uma escuta atenta aos desejos das crianças, compartilhando com elas no início da aula os objetivos para o dia e os meios para alcançá-los, dando às crianças a oportunidade de se manifestarem sobre o planejamento do dia e incorporando, quando possível, sugestões, vontades e desejos próprios. Assim, demonstrava-se uma valorização de propostas pedagógicas que priorizam alunos e alunas em seus processos de ensino e aprendizagem (Badaró *et al.*, 2023; Kohl, 2014). Para a professora Flor (51 anos):

É importante que as crianças participem das aulas efetivamente e se sintam pertencentes a esse momento de aprendizado que construímos nas aulas. Por isso eu sempre tento as trazer para dentro, apresento o planejamento, deixo elas questionarem, contribuírem com ideias para que os objetivos sejam realmente atendidos. E, o meu objetivo é em relação a capoeira mesmo, claro, mas é também para elas serem pessoas melhores, como desejamos nesse espaço da escola, um espaço de desenvolvimento, de educação, de crescimento pessoal.

Por outro lado, apareceram, também, ações mais tradicionais de ensino como a organização das crianças em fileiras para a repetição tecnicista de movimentos (Badaró *et al.*, 2023; Kohl, 2014). Nessas ocasiões havia pouca oportunidade para negociação da aula.

A professora se colocava com autoridade de forma diretiva, pois acreditava que mesmo não sendo a parte preferida da aula, era necessário que as crianças tivessem aqueles momentos para o treino e o aperfeiçoamento dos movimentos técnicos da capoeira. Situação similar é mencionada por Neves, Castanheira e Gouvêa (2015), autores que, ao analisarem as relações possíveis entre o brincar e o processo de alfabetização, deparam-se com uma tendência dos educadores de utilizar métodos tradicionais que não valorizam a experiência lúdica, embora estes reconheçam sua importância.

Romera et al. (2007) e Saura (2014) refletem que existe uma dimensão paradoxal entre a valorização da ação lúdica e a escola tradicional. Para a professora Flor (51 anos):

O formato da atividade que eu estou fazendo, como eu faço, as atividades que eu faço, que eu coloco, eu percebo isso, tem tipo de atividade que se eu levar para um lado x eles vão curtir um monte, se eu levar para um outro eles vão ficar meio desanimados. Então eu tento juntar essas duas coisas, a parte da brincadeira ali e ao mesmo tempo a parte séria, eu tento fazer essa junção para eles fazerem as atividades sem se desinteressar.

Nessa fala a professora coloca a brincadeira como antagônica à seriedade. No entanto, para a criança, no universo infantil, a brincadeira é algo muito sério, significando importante oportunidade de recriação e interpretação do mundo. Por meio de suas possibilidades pedagógicas, a brincadeira permite que a experiência lúdica facilite os processos de ensino e aprendizagem, além de ser um espaço privilegiado para a participação das crianças nos processos culturais. (Neves; Castanheira; Gouvêa, 2015; Ferreira; Misso; Bonadio, 2004).

Porém, de acordo com Romera et al. (2007), existe uma distância entre o fazer e o agir da prática docente, pois, embora o lúdico seja conhecido como importante elemento da prática pedagógica pelos profissionais da área, ele não se efetiva na prática docente com a intensidade que se esperaria. Sobre isso, a professora Flor (51 anos) enfatiza:

Para mim lúdica é a parte da brincadeira, é a parte mais gostosa que a gente tem nas aulas, que a gente está mais descontraído, que pode fazer o que mais gosta, mas claro, com respeito, mas é a parte onde a gente se diverte mais, tem sorriso à toa, tem o respeito, tem a parte mais brincadeira, aquela parte mais... sem muita seriedade, descontraída.

A gestão atual dos processos organizacionais do trato pedagógico na escola, a lógica com que olhamos para conteúdo e objetivos escolares, configuram-se como barreiras para as escolas assumirem a espontaneidade lúdica ou a valorização das experiências de lazer como possibilidades férteis no processo de educar (Saura, 2014). É um problema se pensarmos que a conjuntura atual da sociedade tem diminuído muito o tempo de brincar das crianças, que

estão sempre ocupadas em diversas atividades que os adultos encontram para elas (Saura, 2014; Wenner, 2009). Assim, aumentando a responsabilidade da escola em proporcionar momentos de valorização das experiências lúdicas, imaginárias e brincantes.

Portanto, somamos esforços às autoras Meirelles, Eckschmidt e Saura (2016), defendendo a necessidade de uma ampla valorização da ação brincante, distanciando-se dos conceitos que a limitam em suas possibilidades e as restringem ao universo daquilo que não é sério. Afinal, permitir que as crianças experimentem tão significativas vivências tem, por si só, propósitos pedagógicos, formativos e constituintes. Além disso, compreender a brincadeira e o lúdico como espaços não sérios, restritos à infância, é uma maneira de diminuí-los em suas potencialidades e importância, ao passo que valoriza uma perspectiva social vinculada à seriedade mecânica e produtivista, que pouco beneficia a escola (Neves; Castanheira; Gouvêa, 2015; Romera *et al.*, 2007).

Nesse sentido, a musicalidade da capoeira se mostrou como um elemento rico para a ação pedagógica da professora, envolvendo as crianças nas dinâmicas da aula. Observamos que, quando consultadas em relação a seus desejos na aula, as crianças sempre iam na direção dos instrumentos e logo começavam a musicalidade para uma roda. Sobre isso, Nala (7 anos) fala:

Eu gosto da capoeira porque tem música, tem golpes, defesas que a gente se protege, mas também tem instrumentos. Quando uma pessoa quiser fazer alguma coisa com a gente, a gente já se defende, por isso que a primeira vez que eu fui fazer capoeira eu já gostei, mas também é porque eu gosto mesmo da música e de tocar e cantar. É meu preferido... cantar na capoeira.

Além disso, as crianças reconhecem a música como um importante elemento da capoeira. Fato que pode ser exemplificado pela fala, das crianças, que produziram uma música de capoeira: “Eu gosto das músicas porque às vezes as músicas têm um sentido que a gente aprende, aquela ‘Salomé Salomé capoeira é para homem, criança e mulher’. Ela manda uma mensagem que a gente aprende” (Princesa, 7 anos), complementada pela fala do aluno Muchu que continuou melodicamente a letra da música, “só não aprende quem não quer” (Muchu, 7 anos). Assim, considerando as especificidades da capoeira, não se pode pensá-la sem considerar os processos mais amplos e os elementos que a determinam, como o jogo, a história, a música e a luta (Martins; Marinho, 2023; Martins *et al.*, 2022). A professora Flor (51 anos), complementa:

Pode botar que a participação dos meus alunos é 100%, eles curtem um monte as aulas. Se ficar duas horas eles ficam ali, eles gostam de vir para a aula. Eu tento fazer

também com que as aulas sejam prazerosas, não umas aulas maçantes e chatas porque a gente já vê o ensino como é que é, reproduzem sempre um ensino mais que quase 100 anos igualzinho, não se muda, não se faz nada diferente, todo mundo se senta ainda um atrás do outro. Eu tento tornar a aula a mais prazerosa possível, alegre, alto astral, para eles saírem bem daqui da aula. Com a atitude, com as atividades, com tudo isso... com conversa, com brincadeira, com descontração. Eu acho que na minha prática tem uma mistura de tudo isso um pouco. (Flor, 51 anos).

Assim, a musicalidade nas aulas foi percebida em duas dimensões: como conteúdo da aula (musicalidade da capoeira), mas também como meio pelo qual a professora buscava atingir outros objetivos e conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais. Por exemplo, em uma das aulas observadas foram discutidas questões de gênero na capoeira e na sociedade e, para esse objetivo, a musicalidade foi utilizada como ponto de partida das reflexões. Na ocasião, dentre as músicas problematizadas estava uma que, originalmente, é cantada “Capoeira é para homem, menino e mulher”. Após reflexões sobre o tema, para solucionar o problema da ausência das meninas na canção, a turma chegou à seguinte solução: cantar “Capoeira é para homem, criança e mulher”.

Nesse sentido, outro elemento que se destaca é a naturalidade com que o ambiente pedagógico, construído pela professora Flor, com a capoeira, no contexto investigado, transborda aspectos da prática atingindo diferentes dimensões de ensino e de aprendizagem com as crianças. Assim, contribuindo para o seu desenvolvimento e formação, de maneira mais ampla, valorizando aspectos das abordagens críticas da educação (Badaró *et al.* 2023; Kohl, 2014), contribuindo para a emancipação, a autonomia e o desenvolvimento crítico das crianças, como apontado pela professora Flor (51 anos):

Meus objetivos são baseados nisso: formar a pessoa. Eu não quero, não pretendo formar atletas. Eu penso que quando eu dou as aulas eu contribuo com os pais que estão trabalhando, que precisam manter a família, a gente passa valores. Eu passo valores para eles que eu aprendi com a minha família, com as minhas vivências, os valores que a gente precisa respeitar para ser respeitado, ter educação, saber entrar e saber sair, não mexer nas coisas das outras pessoas, enfim, valores que a gente vai aprendendo com a vida e que também fazem parte da capoeira (...) Minha intenção é sempre pensando no ser humano que essa criança é, transmitindo para ela uma cultura muito rica e ancestral, que fala das dificuldades de um povo, da necessidade de lutarmos pelos nossos direitos, de saber quais são nossas causas, nossas lutas, nosso lugar no mundo.

Esse prisma pode, também, ser observado na fala das crianças que mencionam, sobre os aprendizados que tiveram nas aulas da capoeira, questões relacionadas à autoestima, ao respeito e à superação. Tarzan e Muchu apontam ótimos exemplos: “eu gosto da capoeira porque me ensina a me defender, a saber que também posso falar o que eu quero e sinto se eu tiver respeito” (Tarzan, 9 anos); e, “eu fico feliz porque eu venho da minha casa e quando

“eu chego aqui sempre vejo uma coisa em mim que eu posso fazer melhor na capoeira” (Muchu, 7 anos).

Nesse sentido, a prática pedagógica, o discurso e a ação do professor e da escola, devem transformar-se, considerando as questões que vão sendo adotadas no contexto social, valorizando os indivíduos desses processos (Gonçalves; Pereira, 2015; Iório; Darido, 2005). Dessa forma, valorizar experiências de lazer na escola, proporcionando ambientes férteis para o brincar, pode apresentar benefícios para o desenvolvimento das crianças, levando-as a conhecer melhor sobre suas próprias capacidades e limites.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados apontam que a capoeira na escola pode potencializar a imaginação e a fantasia, expressando-se na corporeidade e na música, trazendo consigo a representação simbólica da cultura das crianças que a praticam e de seus ancestrais. Portanto, parece uma possibilidade promissora para a valorização das vivências de lazer na escola, sendo campo fértil para o lúdico e o brincar. Constitui-se, portanto, numa dimensão importante a ser observada nos processos pedagógicos sensíveis aos anseios e desejos das crianças, considerando seus contextos históricos e culturais. É importante mencionar que os resultados aqui apresentados não são generalizáveis, mas representam uma importante contribuição para a compreensão e valorização da capoeira em uma ação pedagógica que possui estreita relação com o lúdico e o brincar.

Por fim, concordamos com Franzoni et al. (2022), que as crianças nascem em um determinado tempo e espaço cultural que determina como elas devem ser e agir, mas que também se transforma com cada nova pessoa que passa por suas vidas, incluindo professores e colegas da escola. Além disso, acreditamos que as crianças também transformam sua realidade e influenciam o seu entorno; portanto, essa investigação endossa que a escola ocupa um importante papel de preservação, produção e ressignificação da cultura. Nesse sentido, reforçamos a necessidade de estarmos atentos ao brincar como linguagem pela qual a criança se relaciona com o mundo, caminhando na direção de seus potenciais, sejam eles quais forem.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica:** teorias e práticas volume I - reflexões e fundamentos. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

BADARÓ, L. F.; DA SILVA, N. B.; DE OLIVEIRA, V. M.; MENEGALDO, P. H. I.; SOUZA, J. “Abordando” as abordagens da Educação Física escolar brasileira: uma análise reflexiva. **Retos**, San Javier, v. 47, n. 1, p. 463-73, nov-dez, 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.645** - altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Planalto: 10 de março de 2008.

CUNHA, I. M. C. F.; VIEIRA, L. R.; TAVARES, L. C. V.; SAMPAIO, T. M. V. Capoeira: a memória social construída por meio do corpo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 735-755, abr./jun. 2014.

DA CONCEIÇÃO, R. C.; MARTINS, S. E.; CORREIA, M. de S.; MARINHO, A. Lazer e letramento racial em um centro de educação na comunidade do Monte Cristo em Florianópolis. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 232 - 252, 2023.

FERREIRA, C. M.; MISSE, C. H.; BONADIO, S. G. Brincar na educação infantil é coisa séria. **Akrópolis**, Umuarama, v.12, n.4, out./dez., 2004.

FRANZONI, W. C. de C.; MARTINS, S. E.; LUIZ, M. E. T.; MARINHO, A. Children and the city?s streets: playing as a possibility for leisure in different communities in Florianópolis, southern Brazil. **Leisure Studies**, Londres, v. 42, n. 3, p. 383-396, 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLÇALVES, M. A. R.; PEREIRE, V. O. Educação e patrimônio: notas sobre o diálogo entre a escola e a capoeira. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, p. 74-90, dez. 2015.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

IÓRIO, L. S.; DARIDO, S. C. Educação Física, Capoeira e Educação Física Escolar: possíveis relações. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.4, n. 4, p. 137-143, out./dez. 2005.

KISHIMOTO, T. M. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. **Espacios en Blanco**, Buenos Aires, n.24, p.81-106, jun 2014.

KOHL, H. G. **Gingado na prática pedagógica escolar**: expressões lúdicas no que fazer da educação física. 2<sup>a</sup>. ed. Recife: Editora UFPE, 2014.

KOK, G. P. **A escravidão no Brasil colonial**. 6<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

LUCKESI, C. Ludicidade e Formação de Educador. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

MARINHO, A. Repensando o lúdico na vida cotidiana: atividades na natureza. In: SCHWARTZ, G. M. (Ed.). **Dinâmica lúdica**: novos olhares. São Paulo: Manole. 2004. p. 189-204.

MARTINS, S. E.; LUIZ, M. E. T.; FRANZONI, W. C. de C.; MARINHO, A. Traditional capoeira street circles in Florianópolis (Southern Brazil): impacts of the covid-19 pandemic. **Leisure Studies**, Londres, v. 42, n. 3, p. 367-382, 2022.

MARTINS, S. E.; MARINHO, A. A história da capoeira e suas possibilidades lúdicas, brincantes e imaginárias. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 1 - 21, 2023

MEIRELLES, R.; ECKSCHIMIDT, S.; SAURA, S. C. Olhares por dentro do brincar e do jogar, atualizados no corpo em movimento. In: MARIN, E. C.; GOMES-DA-SILVA, P. N. (Orgs.). **Jogos Tradicionais e Educação Física Escolar**. Curitiba: Editora CRV, 2016. v. 16. p. 63-78.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 27<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2009a. p. 9-29

- MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 27<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2009b. p. 61-77.
- NEVES, V. F. A.; CASTANHEIRA, M. L.; GOUVÉA, M. C. S. O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil: brincadeiras diferentes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 215 – 244, jan./ mar. 2015.
- PINTO, F. M. Movimento/ Cultura popular: a luta continua camará. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 14, p. 115-132, 2000.
- ROMERA, L.; RUSSO, C.; BUENO, R.; PADOVANI, A.; SILVA, A. P.; SILVA, C; ABREU, G.; BINI, I.; CAMPOS, P.; SILVA, P. D. O lúdico no processo pedagógica da Educação Infantil: importante, porém ausente. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n. 02, p.131-152, maio/agosto de 2007.
- SANTIN, S. **Educação física**: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. 2<sup>a</sup>. ed. Porto Alegre: ESEF/UFRGS, 1996.
- SAURA, S. C. O imaginário do lazer e do lúdico anunciado em práticas espontâneas do corpo brincante. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 163-175, jan./ mar.2014.
- SILVA, P. C. C. Capoeira nas aulas de Educação Física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 33, n. 4, p. 889-903, out./ dez. 2011.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura. **Capoeira circle**. 2024. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/RL/capoeira-circle-00892> Acessado em: 20 de setembro de 2024.
- WENNER, M. The serious need for play. **Scientific American Mind**. v. 20, n. 1, p. 22-29. 2009.