

Por uma educação que inclua a cegueira física e transcenda a cegueira epistemológica: a experiência do jogo da capoeira

For an education system that includes physical blindness and transcends epistemological blindness: the experience of capoeira game

Albert Cordeiro

Universidade Federal do Amapá
albertscordeiro85@gmail.com

Nazaré Cristina Carvalho

Universidade do Estado do Pará
n_cris@uol.com.br

Resumo

O artigo sintetiza a dissertação de mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará e apresenta a experiência de trabalho de um Contra-Mestre de Capoeira que, em um espaço de atendimento especializado, em Belém do Pará ensina o jogo da Capoeira para pessoas cegas e com baixa visão. A pesquisa se ancorou em uma abordagem Qualitativa, em um Estudo de Caso que contou com o uso de Entrevista e Observação como instrumentos de coleta de dados, buscou-se compreender como as práticas educacionais desenvolvidas no ensino da Capoeira são capazes de incluir pessoas cegas e com baixa visão. Percebeu-se que o jogo da capoeira promoveu uma exitosa ação inclusiva, onde o respeito às diferenças, a adoção de estratégias diferenciadas para que as práticas pedagógicas pudessem atender aos diversos ritmos e modos de aprendizagem, foram atitudes marcantes nas práticas educacionais. O jogo da capoeira é uma produção cultural oriunda da resistência negra à escravidão europeia, onde o paradigma da modernidade científica se traduziu em violência física e epistemológica sobre os povos africanos e americanos. Esta mesma modernidade e suas referências de “normalidade” foram responsáveis pelos processos de exclusão que as pessoas com deficiência foram submetidas. Desta forma, processos inclusivos oportunizados pelo jogo da Capoeira são uma ruptura instaurada pelos grupos marginalizados e invisibilizados pela cegueira epistemológica da modernidade.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Cegueira. Capoeira.

Abstract

The article synthesizes the masters thesis produced amidst the Post Graduate Program in Education of State University of Pará and presents the work experience of a Capoeira Contra-Mestre who, within an space of specialized treatment in Belém do Pará, teaches the game of Capoeira to blind and impaired sighted people. Through the means of Qualitative approach in a Case Study that used Interview and Observation as an instrument of data collection, we sought to understand how the educational practices developed in teaching the Capoeira are capable to include blind and impaired sighted people. We noticed that the game of Capoeira promoted a successful inclusive action, where there is respect to differences, so that the pedagogical practices could attend to the different rhythms and manners of learning, noteworthy attitudes among those educational practices. The game of Capoeira is a cultural production original to the Black resistance to European slavery, in which the paradigm of scientific modernity translated into physical and epistemological violence upon African and American people. This very modernity and its references of “normality” was responsible for the exclusion processes to which people with disabilities were subject to. Thus, the inclusive processes the Capoeira Game offers are a rupture installed by those groups of the marginalized and turned invisible by the epistemological blindness of modernity.

Keywords: Education. Inclusion. Blindness. Capoeira.

I ntrodução

O referido artigo é uma síntese da dissertação de mestrado produzida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará e averiguou a experiência de trabalho do Contra-Mestre de Capoeira Waldecy Rodrigues da Silva, conhecido como Chocolate, membro do grupo União Capoeira.

Nessa perspectiva, Chocolate desenvolve seu trabalho em um espaço de atendimento especializado em Belém do Pará, ensinando o jogo da Capoeira para pessoas cegas e com baixa visão, com um resultado tão exitoso que seus alunos conseguem realizar a movimentação acrobática e marcial do jogo com praticamente a mesma perícia técnica de seus alunos videntes.

Localizado em Belém do Pará, o Instituto José Alvares de Azevedo, onde Chocolate ensina o jogo, é uma Instituição de Educação Especial que visa o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais na área da visão e/ou associada(s) à outra(s) deficiência(s), havendo predominância da deficiência visual.

Nesse sentido, a peculiaridade do trabalho de Chocolate despertou o interesse de compreender esses processos educativos que se mostravam eminentemente inclusivos. Assim sendo, buscamos responder o respectivo problema de investigação: como as práticas educacionais desenvolvidas no ensino da Capoeira pelo grupo União incluem pessoas cegas e com baixa visão?

Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa Qualitativa, do tipo Estudo de Caso, que utilizou como instrumento de coleta de dados a Observação e a Entrevista. A observação foi realizada durante o período de três meses, ou seja, os treinos realizados tanto no espaço de atendimento especializado, na Escola José Alvares de Azevedo, quanto nas demais academias em que o professor Chocolate leciona, porém, sempre contando com a presença de pelo menos um aluno deficiente, o que representou vinte e três dias de observação dos treinamentos, além das rodas e as apresentações públicas.

Nesse percurso, o professor Chocolate foi um dos entrevistados, através de seus depoimentos procuramos verificar como ele desenvolve o ensino da capoeira, quais formações obtidas ao longo de sua vida, que lhe garantissem condições de trabalhar com grupos tão heterogêneos. Em seguida, conversamos sobre a sua experiência com o ensino do jogo a pessoas cegas. Também foram entrevistados quatro alunos cegos que treinam no instituto José Alvares de Azevedo. Nas entrevistas foram acionadas as perguntas

elaboradas a partir das questões de investigação da pesquisa, assim, versaram sobre as práticas pedagógicas do grupo União e como elas representam esses processos inclusivos.

Em síntese, percebemos que o jogo da capoeira promoveu uma exitosa ação inclusiva, onde o respeito às diferenças, a adoção de estratégias diferenciadas para que as práticas pedagógicas pudessem atender aos diversos ritmos e modos de aprendizagem, foram vistas como atitudes marcantes nas práticas educacionais.

Essas ações educativas foram possíveis devido as características intrínsecas da capoeira, arraigada na cultura popular, a cultura desenvolvida pelas camadas populares que, mesmo em condições de dominação, elaboram diversas estratégias para perpetuar seus saberes e tradições, como foi o caso da capoeira, criada como recurso de defesa dos povos negros escravizados durante o Brasil Colonial, e que tem no seu bojo de saberes, formas de produção e perpetuação arraigadas na oralidade, na valorização da ancestralidade, no sentimento de pertença comunitária, elementos fomentadores das ações inclusivas reveladas pelo grupo União.

O jogo da capoeira é uma produção cultural oriunda da resistência negra à escravização europeia, onde o paradigma da modernidade científica, se traduziu em violência física e epistemológica sobre os povos africanos e latino-americanos. Esta mesma modernidade e suas referências de “normalidade” foi a responsável pelos processos de exclusão aos quais as pessoas com deficiência foram submetidas. Desta forma, processos inclusivos oportunizados pelo jogo da Capoeira são uma ruptura instaurada pelos grupos marginalizados e invisibilizados pela chamada cegueira epistemológica da modernidade.

Capoeira e educação inclusiva: um enfoque epistemológico

De posse dos elementos que legitimam o que seria verdadeiro (a ciência) e o que seria legal (o direito), a Europa no início da modernidade parte para sua expansão colocando sob seu julgo as áreas invadidas que haviam sido encontradas no outro lado do oceano. Terras sem lei e habitadas por seres sem alma, sem conhecimento, no olhar do invasor (SANTOS, 2010).

Sob a égide da concessão da verdade do conhecimento cedido à ciência moderna formulada pelas metrópoles e que, em muitos dos casos, garantiu suporte técnico e teórico para a expropriação dos bens naturais e culturais das colônias, os saberes do sul passam a ser encarados apenas como crenças, magias, idolatrias, entendimentos intuitivos e subjetivos (SANTOS, 2010):

O privilégio epistemológico que a ciência moderna se concede a si própria é, pois, o resultado da destruição de todos os conhecimentos alternativos que poderiam vir a pôr em causa esse privilégio. Por outras palavras, o privilégio epistemológico da ciência moderna é produto de um *epistemicídio*. A destruição de conhecimento não é um artefato epistemológico sem consequências, antes implica a destruição de práticas sociais e a desqualificação de agentes sociais que operam de acordo com o conhecimento em causa (SANTOS, 2011, p. 242).

Resistindo as imposições do colonizador, os povos vítimas da colonização desenvolveram estratégias por meio de sua cultura para manter vivas suas histórias, tradições, características. A Capoeira, por exemplo, é um dos elementos nascidos da resistência negra frente ao fardo colonizador mais interessante. Nesse contexto o escravo utiliza seu corpo como arma, como recurso de defesa e não se submete docilmente ao opressor.

Segundo Oliveira (2005), a capoeira carece de uma historiografia adequada, pois só muito recentemente esta manifestação da cultura popular começa a despertar interesse em pesquisadores de diversos campos do conhecimento, principalmente da história, momento em que surge o interesse pela vida social das camadas populares.

Visto desse ponto de vista, a Capoeira é mais que um elemento simbólico de resistência, é factual. Homens e mulheres negros (as) desenvolveram-na para se defender do colonialismo europeu, defender-se fisicamente, reafirmar a sua cultura e suas tradições, e a sua história. A capoeira se utiliza do próprio corpo na organização de seu sistema de defesa, tornando-se um dos capítulos mais sugestivos da cultura popular (SALLES, 2004).

Atualmente, a capoeira goza de um prestígio que outrora seria inimaginável, e o mérito é dos capoeiras que enfrentaram discriminações ao longo da história e não deixaram de empunhar seu berimbau, percutir seus atabaques, pandeiros, agogôs e reco-recos. Não deixaram de entoar as cantigas que denotam o seu amor pelo jogo. Um dos símbolos de reconhecimento ao trabalho e luta desses homens e mulheres se deu em julho de 2008, ano em que a capoeira foi registrada como patrimônio imaterial brasileiro:

Hoje em dia, as mudanças são significativas no que tange sua visibilidade social, sendo divulgada nos mais diferentes meios de comunicação e presente em diferentes espaços sociais, como academias de ginástica, ginásios esportivos, clubes, centros culturais, escolas, universidades, entre outras localidades (DIAS, 2012, p. 35).

Nesse contexto, destaca-se a contribuição de Chocolate, que em sua experiência de mais de vinte anos como capoeira protagonizou parte dessa trajetória, de um lado, vivenciou momentos de perseguições, de outro, protagonizou a aceitação social, assim se observa em um trecho da entrevista:

Eu sou capoeira, sou um profissional, e decidi viver da minha profissão. Não é fácil, mas hoje vivo da e pra capoeira. Aprendi a fazer tudo o que envolve a capoeira, eu faço berimbau e vendo, os atabaques eu faço com meus alunos e vendo e eles recebem a parte deles, eu costuro os abadás e também vendo. Eu sempre digo pros meus alunos, que a capoeira pode ser o nosso modo de ganhar a vida, temos que valorizar a nossa arte e se dedicar a ela. Hoje, eu sustento a minha família com a capoeira, meus quatro filhos são capoeiras, vejo os meus alunos dando aula ganhando o seu dinheiro com a capoeira. Isso é fruto de muita gente, muitos mestres que trabalharam em prol da capoeira, pra que ela fosse valorizada e nós estamos fazendo a nossa parte (CHOCOLATE).

Após quinhentos anos de resistência da comunidade negra, as lutas pelo fim da escravização por melhores condições de vida, liberdade religiosa, fim do racismo, fim do genocídio da juventude negra estampado nos índices da violência urbana; a batalha dos capoeiras para expressar suas características e manifestações culturais abertamente ainda segue em andamento, e a capoeira segue como um expoente desta trajetória.

Apesar das críticas que recebem e das novas formulações que a epistemologia vem consolidando, o paradigma dominante da ciência moderna e sua *cegueira epistemológica* denunciada por Santos (2003, 2010) continua referendando, em grande medida, o fazer científico tanto no meio acadêmico, quanto, primordialmente e que deve causar grande preocupação, os processos de escolarização.

Na cultura ocidental, a escola tornou-se um dos principais ambientes da educação e tem na ciência moderna o acervo teórico e metodológico de seu fazer. Mantoan (2003) aponta algumas características maléficas deste modo restrito de pensar e fazer educação, afirmando que a escola se entupiu do formalismo da racionalidade e se dividiu em modalidades de ensino, tipos de serviço, matrizes curriculares, burocracias de toda ordem. Todavia, além dessas questões, um dos elementos mais nocivos é a exclusão:

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é a massificação do ensino e não cria possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que, até então, não couberam dentro dela (MANTOAN, 2003, p. 12).

Diante disso, a racionalidade científica compartimentou conhecimentos e formas de atendimento, o espaço escolar, por exemplo, no trato de pessoas com deficiência, dicotomizou o atendimento educacional prestado a estes sujeitos. De acordo com esse

ponto de vista, Martins (2004) afirma que isso se deu em decorrência da visão que se tinha sobre os deficientes, tidos como doentes, incapazes de aprender como os demais alunos.

As pessoas com deficiência, por não corresponderem aos padrões do que se considerava normalidade foram vítimas da exclusão social, e segregadas a atendimentos diferenciados. De acordo com Davis (2006, p. 5): “A concepção do que viria a ser normalidade estava no lastro da estatística, que surgira na modernidade e com seus conceitos de norma, média passou a reger inclusive o trato dado ao corpo, “corpo normal”.

Davis (2006) afirma que as implicações sociais desta ideia foram centrais. *O homem médio*, corpo do homem na média, transforma-se em exemplar da maneira de vida do tipo médio. Obviamente, qualquer um que não se adequasse a esses parâmetros estava sumariamente submetido a uma condição marginal, os resquícios dessa mentalidade presenciamos até o momento, com os diversos exemplos de discriminações que ocorrem cotidianamente, seja por orientação sexual, gênero, etnia, crença religiosa, qualquer distinção do que já foi considerado como norma.

Para Marques (2011), a modernidade, pode ser caracterizada como um ambiente repleto de confinamentos, cada qual com suas leis e sanções disciplinadoras próprias: “A instituição da norma constitui, assim, um eficiente mecanismo de manutenção da ideologia dominante. Absolutizando, desse modo, atitudes e pensamentos, o controle passa a ser uma questão de estar “dentro” ou “fora” dos padrões estabelecidos como normais” (MARQUES, 2011, p.52). Muitas vezes, pormenorizados, taxados como “anormais”, as pessoas com deficiência foram deixadas à margem das relações sociais, inclusive por serem consideradas improdutivas, sem valor para o modo de produção capitalista.

Entretanto, a mudança paradigmática se faz urgente e necessária, refletida nas obras de diversos autores que apontam caminhos para uma reformulação epistemológica, em que a ciência perde a sua dogmática posição de validação dos conhecimentos e se torna parte de uma diversidade de saberes que também possuem modos de explicar e educar para a vida.

Conforme Morin (2005), o conhecimento científico está em renovação desde o começo do século XX e que podemos até pensar que as novas descobertas realizadas dentro das ciências físicas, biológicas e da antropologia prepararam uma transformação no nosso modo de ver e interpretar o real. A própria ciência, em suas descobertas mais recentes, pôs em evidência os princípios mais fundamentais instituídos por seus clássicos.

A Inclusão aparece então como um elemento fundamental deste novo paradigma, rompendo com a lógica excludente e fragmentada própria da educação balizada pela

modernidade científica, preconiza uma educação capaz de atender a todos os indivíduos, em suas mais diversas potencialidades e histórias de vida:

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais). Pode-se, pois, imaginar o impacto da inclusão nos sistemas de ensino ao supor a abolição completa dos serviços segregados da educação especial, dos programas de reforço escolar, das salas de aceleração, das turmas especiais, etc (MANTOAN, 2003, p. 15-16).

Por sua vez, Mantoan (2003) afirma que a inclusão é elemento de um paradigma científico emergente, que surge das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social e o cultural.

Em consonância, Oliveira (2005) diz que o paradigma da inclusão que vemos surgir desde a década de 1990 visa a inclusão de pessoas com necessidades especiais ao sistema comum de ensino procurando romper a discriminação destas pessoas na escola, através das classes especiais, buscando uma educação que respeite as distintas peculiaridades sociais e individuais.

Fávero (2011), ressaltando a abrangência de atendimento que a inclusão escolar procura desenvolver, diz que os alunos com deficiência não os únicos que divergem dos “padrões” comuns, no que concerne os métodos e práticas de ensino adotadas, estas não contemplam as diferenças existentes em sala de aula.

É nesse sentido que a educação escolar busca superar as manifestações excludentes que estiveram presentes em suas práticas pedagógicas ao longo do tempo, reflexo também da exclusão social acirrada pelo modo de produção capitalista e outorgada pelo paradigma dominante da ciência moderna.

Esses novos olhares resultam também da organização popular que se posiciona frente aos ditames da minoria que detém os domínios do modo de produção, e se articula, reflete e reformula as bases conceituais que legitimavam sua dominação. Diante disso, Mazzota (2005) afirma que foi por conta da articulação entre diversos grupos em torno da causa dos deficientes que começaram a surgir políticas de inclusão desta demanda, depois de mais de cem anos de iniciativas individuais para este fim.

Frente a isso, Sasaki (2003) diz que este paradigma inclusivo tem como finalidade tornar a sociedade um lugar viável para a convivência de todas as pessoas: os adeptos e defensores da inclusão, chamados de inclusivistas, estão trabalhando para mudar a

sociedade, a estrutura dos seus sistemas sociais comuns, as suas atitudes, os seus produtos e bens, as suas tecnologias etc. essas mudanças são previstas para todos os setores como a educação, o trabalho, a saúde, o lazer, a mídia, a cultura, o esporte, o transporte, entre outros seguimentos da sociedade.

Dessa maneira, verificar como uma manifestação da cultura popular, nascida como resistência a colonização, consegue incluir em seus processos educativos deficientes, vulneráveis, e tantos outros excluídos sociais, é uma oportunidade de pôr em voga outras racionalidades, outros modos de educar, uma educação que as próprias camadas oprimidas desenvolveram dentro de suas culturas em condições desfavoráveis.

Com um outro olhar, com uma outra compreensão sobre o mundo, sobre a humanidade é necessário, pois como Sasaki (1997) adverte, a inclusão social é um processo que requer mudanças nos ambientes físicos, nos procedimentos técnicos, mas também, mudança de mentalidade.

Ainda sobre esse ponto, Santos (2011) reitera que os problemas sociais assumiram uma dimensão epistemológica quando a ciência passou a focar a origem deles. A exclusão social, o colonialismo, a escravização, foram fenômenos que a ciência fomentou, e agora precisam ser superados a partir de outros olhares, um outro olhar da ciência, um outro olhar sobre a ciência.

A título de exemplo, analisa-se os processos educativos da capoeira a partir da experiência do grupo União, com o objetivo de encontrar os indicadores da cultura popular no contexto do grupo, problematizando assim, a cegueira epistemológica da modernidade, na tentativa de superar a exclusão que esta mesma lógica de produção de conhecimento impôs às pessoas com deficiência.

A roda da inclusão

Em seguida, constam os resultados da investigação efetivada a partir da análise das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, bem como da sistematização dos dias observados. No decorrer do trabalho, tanto o professor Chocolate, quanto os demais sujeitos da pesquisa, serão tratados pelos seus respectivos apelidos de capoeira¹: Cobra

¹Conforme Dias (2012) o apelido tinha como objetivo camuflar a identidade do capoeira, na época em que a capoeiragem era proibida pelo código penal. "Nos dias de hoje essa tradição se manteve, no entanto, resignificada, afirmando a dinâmica da cultura, atribuindo novos sentidos, reelaborando seus significados [...]os apelidos geralmente ressaltam alguma característica marcante do sujeito, ou alguma habilidade por ele

(sexo masculino, 42 anos), Manhosa (sexo feminino, 50 anos), loiô (sexo feminino, 57 anos) e Corda (sexo masculino, 28 anos).

Durante a entrevista, ao ser perguntada sobre o porquê se sentia incluída dentro da roda de capoeira, a aluna loiô atribui alguns valores ao fato do espaço do jogo da capoeira ser a roda, afirma que este permite harmonia, impede hierarquizações, incita o respeito:

A capoeira acontece numa roda, círculo e o círculo favorece fluir porque todo mundo está olhando pro outro. Lá não tem nivelação. “Eu sou melhor!” “Eu sou menor!” É círculo, é uma coisa que traz ideologicamente, e sem dúvida, a nossa mente pra harmonia. Não tem quina, não tem aresta, não tem cabeceira. Numa mesa retangular o mais importante senta na cabeceira. Tira a hierarquia, todo mundo é igual. Capoeira tem mais uma vantagem, a roda de conversa é feita no chão, todo mundo senta no chão (IOIÔ).

A roda da capoeira, por sua própria natureza, é um espaço inclusivo onde as diferenças não são negadas, entretanto, estas distinções não acarretam assimetrias nas relações, é um espaço onde as diferenças convivem de forma respeitosa. O poder simbólico de jogar, sentar, tocar e cantar na roda é agregador, o simples fato de estar na roda abre portas à inclusão:

Isso representa que todos nós somos iguais. Tira a nivelação. Continua tendo respeito, mas tira o nível. “Eu sou melhor!” “Eu sou superior!” Todo mundo está sentado, com bunda no chão. Não é assim que acontece na roda de capoeira? Aquilo favorece. E muitas pessoas, muitos componentes, naquele momento de roda de conversa traz indagações internas. Algum problema que não seja de uma ordem muito grave, alguns conflitos que estão acontecendo e as vezes alguns colegas mesmo podem resolver e isso é importante. O círculo é importante, o círculo entra na cultura de muitos (loiô).

Vista desse modo, a capoeira e seus processos educativos se transfiguraram no intuito de incluir um novo grupo que, em um olhar estigmatizado, jamais teria condições de acessar seus saberes e fazeres. Essa investida possibilitou que estes sujeitos se tornassem jogadores, que na tradição da capoeira significa conhecer os movimentos, as cantigas, tocar os instrumentos, conhecer a história e as tradições.

Ao se propor a ensinar o jogo da capoeira para pessoas cegas e com baixa visão, Chocolate aceitou um desafio muito grande, tendo em vista ser este um trabalho pioneiro no estado do Pará. Novos conhecimentos tiveram que ser desenvolvidos, a partir da experiência concreta. Ao comentar a prática docente de seu instrutor, Cobra alega:

Ele sempre gostou de ensinar, ele sempre gostou de desafios. É uma pessoa que eu admiro muito. Com o tempo ele começou a desenvolver. Ele dizia pra gente: “eu sou

demonstrada, num tom lúdico, por vezes carregado de muita malícia, evidenciando a astúcia, a manha, e a vivacidade colocadas pelos sujeitos na roda de capoeira” (*ibid.*, p. 33).

professor de vocês e vocês são meus professores. Eu tô aprendendo muita coisa com vocês. Então o desafio é esse: ensinar o que eu sei da maneira que vocês podem entender” (COBRA).

“Ensinar o que eu sei da maneira que vocês podem entender”, essa fala do professor Chocolate (reproduzida pelo Cobra) representa muito bem o paradigma da inclusão defendida neste trabalho, no âmbito que a inclusão preconiza que a educação deve ser oferecida a todos os sujeitos, de forma que seja adaptada a todos os distintos modos de aprender:

Na perspectiva da inclusão escolar, a adaptação [...] é testemunho de emancipação intelectual e consequência de um processo de autorregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já conhece (MANTOAN, 2011, p.37).

Foi observado que o ensino dos movimentos do jogo para alunos videntes se dá a partir da reprodução dos movimentos, o professor demonstra o golpe, os alunos observam e, em seguida, tentam reproduzi-lo. O próximo passo é repetir o golpe exaustivamente até que este seja realizado com a perícia desejada.

No caso de alunos cegos ou com baixa visão o ensino da capoeira requer formas diferenciadas para que se possibilite o aprendizado, tendo em vista que:

No caso das crianças cegas, a faculdade de imitação fica comprometida e os outros sentidos recebem informação de modo limitado e incompleto. Em decorrência, a percepção do ambiente é restrita e o vazio do olhar precisa ser preenchido com outras modalidades de percepção e de experiências não visuais. Por isso, as crianças cegas necessitam de contato físico, da fala, de cuidados adicionais e diferentes formas de mediação para conhecer, reconhecer e atribuir significados às coisas, aos objetos, ruídos, eventos da natureza e às diversas situações do cotidiano (SÁ, 2011, p. 112).

Chocolate, ao compreender tais distinções, passou a desenvolver um modo de ensino onde o contato visual não fosse o grande determinante no processo pedagógico. Então, para ensinar os movimentos aos alunos cegos e baixa visão, recorreu ao uso do tato, isso fica patente nos depoimentos em seguida:

Ele usava um método, como nós somos desprovidos de visão, não há como fazer através da imitação. Ele fazer uma demonstração e dizer “faça”. Isso não é viável. Não tem condição. Ele fazia a forma, digamos que seja um jogo, uma jogada com a perna, ele fazia com que a gente pegasse na perna dele, no pé dele que a gente fosse acompanhando como é que aquela perna ia se mexendo. Qual o posicionamento inicial e qual a posição final e qual é o percurso que aquele membro faz (IOIÔ).

Ele indicava pra gente assim de forma mais pratica, tocava assim pra saber como é que era, como era feito, ele pegava na nossa perna: “olha é mais pra cá”, “é mais pra ali”, era dessa forma que ele aplicava. A gente aprendeu a gingar essa forma, ele tasteava.

Ele utilizava do contato físico pra explicar, no caso existia esse contato do professor com o aluno, pra poder compreender, porque como a gente não tinha o direcionamento de como fazer, ele pegava nossa perna: “olha é dessa forma, tem que abrir mais a perna, coloca a perna mais atrás, toca com a ponta do pé”, enfim (CORDA).

Nas descrições acima se percebe diferentes formas de ensinar utilizadas pelo professor Chocolate, uma dessas singularidades é o uso do tato. Na primeira, narrada pela aluna Ioiô, os alunos são convidados a tocar no corpo do professor e assim percebem o posicionamento dos golpes. Na segunda descrição, realizada pelo aluno Corda, o professor toca o corpo dos alunos e direciona-os, conduz seus membros, posiciona-os até alcançarem o modo exato de execução do movimento.

Desse modo, as adaptações realizadas por Chocolate possibilitaram o aprendizado dos alunos cegos. Nas palavras de Sá (2011, p. 113) a cegueira ou a visão:

não limitam a capacidade de aprender. Estes alunos tem as mesmas potencialidades do que os outros e, portanto, não se deve ter uma baixa expectativa em relação a eles. As estratégias de aprendizagem, os procedimentos, os meios de acesso ao conhecimento e à informação, bem como os instrumentos de avaliação, devem ser adequados às condições visuais destes educandos.

Acompanhando a descrição tátil dos golpes, a descrição oral também foi fundamental para o aprendizado de alunos cegos e baixa visão, com ela, mesmo sem enxergar o movimento foi possível para que os capoeiras pudessem conhecer o jogo. Dentro da utilização do exercício oral se identifica que o processo pedagógico era construído a partir das potencialidades dos alunos, os treinos estavam adaptados às necessidades próprias dos sujeitos envolvidos, traduzindo-se em uma exitosa prática inclusiva.

Essas formas de mediação estão relacionadas ao desenvolvimento de outros sentidos. Neste caso, faz-se necessário desenvolvê-los, além de aprender um conjunto de habilidades e de esquemas que possibilitem a formação de hábitos e de postura, a locomoção independente da capacidade de realizar, de forma autônoma, as atividades de vida prática, a consciência corporal, a comunicação e a apropriação do conhecimento em um contexto impregnado de padrões de referências e experiências visuais (SÁ, 2011, p. 112).

Através dessas estratégias o professor Chocolate conseguiu ensinar os golpes, em seguida, todo o repertório corporal da capoeira aos alunos cegos e baixa visão, entretanto, o jogador para ser completo, ele precisa saber tocar os instrumentos que constituem a bateria da capoeira, berimbau, atabaque, pandeiro, entre outros, e ainda saber cantar o cancionário próprio desta manifestação da cultura popular.

Para tanto, Cobra descreve como lhe foram ensinadas as primeiras cantigas de capoeira, pois lembra que num primeiro momento: *“ele gravava em áudio, ou pedia pra alguém fazer em braille, ou dava pra alguém ler pra gente pra tentar decorar a letra”*.

Nessa fase a escrita Braille foi fundamental para que os alunos se apropriassem das letras das cantigas. O Braille, de acordo com Sá (2011, p. 115) “é um recurso fundamental à educação de cegos e seu aprendizado deve ser realizado de forma a complementar o processo de alfabetização destes alunos”.

Utilizando-se de mais esse recurso, Chocolate alia este recurso ao ensino da capoeira, e, mais uma vez, obtém um bom resultado no que concerne ao aprendizado das canções pelos alunos. Após memorizarem as letras, o próximo passo é aprender a melodia e aplicá-la ao som da bateria e, de acordo com Cobra, isso se deu da seguinte maneira:

Ele nos colocou numa roda sentados, colocou um pandeiro na mão de cada um, quem não sabia tocar ele mesmo fazia, pra que a gente começasse a cantar. Primeiro ele ia de um por um, ele procurava ver onde tava o erro. Se você tem ritmo, se você tem som, se você tem desenvoltura, naquele momento ele tava corrigindo. Então eu consegui aprender justamente assim. Ele sentava com a gente, “bora lá, vamos cantar”, ele cantava, logo em seguida mandava cantar. “Aí não, não ficou legal”. “Tenta seguir meu ritmo”. Aí ele começava a cantar de novo na maior paciência do mundo. Como eu tinha uma inibição muito grande ele dizia que eu cantava pra dentro. Ele dizia: “põe tua voz pra fora, canta, canta pra mim”. Aí eu cantava (COBRA).

Cobra chama atenção para o fato do seu professor de capoeira respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, inclusive no que tange as cantigas da roda:

Ele colocava a pessoa pra cantar. “Professor, mas eu não sei”. “Não, vamos lá, você pode. Se tu errar, qual o problema? Você vai aprender depois, só vai aprender se tu errar e tem que errar aqui!”. Valorizava o erro no processo, valorizando o erro ele botava uma autoestima no aluno e o aluno aprendia mais rápido. Ninguém era recriminado. Isso pra ele era uma falta de respeito, recriminar alguém (COBRA).

Como bem descreve Sisto (1996), os alunos antes de chegarem a uma resposta certa apresentam dúvidas sobre o objeto a ser aprendido, contudo, ao verem valorizadas as suas tentativas de acerto, ficam à vontade para expor suas ideias, eliminando a preocupação com o binômio certo/errado.

Em se tratando do ensino dos instrumentos que compõe a bateria da capoeira, novamente foram necessárias a adoção de estratégias e adaptações, pois, tradicionalmente, estes são ensinados, assim como os golpes, através da observação visual e em seguida da imitação. No caso dos alunos cegos e com baixa visão, os sentidos do tato e audição serviram perfeitamente a esta etapa do processo educativo da capoeira.

Para o capoeira Cobra, o Berimbau é o instrumento mais complexo dentre todos que compõe a bateria, ele narra o seu aprendizado da seguinte maneira:

Pra tocar os instrumentos é tudo uma questão de coordenação motora. O berimbau eu acho que é um dos instrumentos mais difíceis que tem. Eu consegui tocar um pouco de berimbau devido muita insistência, devido o ritmo. Se você conseguir segurar a pedra com dois dedos, aquela verga que é pesada com a mão, ritmar o som com a baqueta,

tirar e colocar a barriga na cabaça. Isso tudo é uma coisa muito fantástica. Com o tempo tu aprende, tu aprendendo aquilo ali, o resto é muito simples, a percussão em si é simples, mas tem que passar pelo berimbau. Ele fazia a gente segurar a verga, ele posicionava, primeiro ele falava: “Coloca e tira da barriga!”, aprender a segurar a verga, porque no início o braço dói, o dedo dói. Depois dali começava a segurar a pedra, fazia movimento segurando a pedra. Depois disso com muito tempo, muita dedicação, já começava a usar baqueta. Depois o Caxixi. Ou seja, é um trabalho muito minucioso, muito paciente e no final o resultado era bom. Com quatro, cinco meses de treino a gente já tava tocando na roda o berimbau de uma maneira bem simples (COBRA).

A aluna conhecida como Manhosa sintetiza as formas utilizadas pelo seu professor para ensinar o toque dos instrumentos. Ela aponta que além da indicação tátil, a audição é muito estimulada para que facilite o processo de aprendizagem:

Ele pega na mão, faz o toque um, dois, três, quatro, ele manda a gente escutar, usar a audição: “olha como é, escuta!” aproveitar bem o sentido da audição, e na hora de colocar o som, colocar nítido, vamos supor, se é pra bater um, dois três, é pra bater um, dois três, tem que ficar concentrado, então ele dava a orientação da audição, contagem e também o toque (MANHOSA).

Todos os entrevistados rememoraram e relataram com bastante emoção os seus primeiros contatos com os capoeiras videntes nos demais espaços onde Chocolate leciona. Ioiô em certa parte de sua entrevista deixa claro o quanto as rodas realizadas pelo grupo União se aproximam da premissa inclusiva que Mantoan (2003) recomenda, sendo espaços participativos, solidários e acolhedores:

O professor Chocolate ele se preocupa muito na parte de inclusão com segurança. Ele orienta que todas as pessoas que estão participando no grupo, que estão treinando junto, tenham cuidado com as pessoas que não estão enxergando. Isso ficou muito claro, que todos tinham que ajudar um ao outro, sempre acontecia roda de conversa no termo de educação, a importância da construção do indivíduo. Nessas rodas participavam adolescentes e adultos. Uma coisa que o professor sempre falava era respeito, cuidar do outro, quem puder auxiliar aqueles que estão necessitados. Isso foi filosofia. Eu gostei muito dessa filosofia: respeito, cuidar, auxiliar o outro. Vamos segurar na mão de quem é mais fraco, pra sentir, mostrar... Pra aquelas pessoas que estão mais fragilizadas por algum motivo, pode ser motivo de deficiência como no meu caso e pode ser motivo familiar, vários motivos... Qualquer pessoa que estivesse numa situação mais fragilizada o grupo propunha ajuda, caminhar junto, não deixar pra trás as pessoas que tinham algum tipo de fragilidade (MANHOSA).

Os sujeitos da pesquisa descreveram como aconteciam os treinos entre os alunos cegos e videntes, e fica perceptível a convivência das duas metodologias de ensino: a adotada para ensinar os videntes, que, como já foi dito, acontecia a partir da observação visual e em seguida, reprodução dos golpes, somado a isso, também a utilizada para o ensino dos cegos, através da descrição oral, acompanhada da utilização do tato como guia para a realização dos movimentos.

O treino partia do princípio que ele mostrava o espaço pra cada um. Nós chegávamos lá, ele fazia com que nós andássemos por todo o espaço, pra ver, pra ter uma referência. Se tivesse uma referência no chão ele mostrava logo pra ti. Uma linha, uma lajota. Ele dizia: “olha, vai ficar um professor aqui na frente fazendo os movimentos é só se guiar pela voz dele”. Quando o aluno tava começando, por não conhecer os movimentos, ele tentava fazer daquele método, pegando, tocando pra tentar aprender. Com o tempo, o aluno já sabia o nome dos movimentos e já sabia como executar. Depois de três, quatro meses tava todo mundo igual, ele só fazia posicionar as pessoas e dava o comando, a partir dali tudo era igual. Tavam já treinado, já sabiam o nome dos movimentos que eles falavam e o treino fluía de uma forma muito boa (COBRA).

Mesmo não estando dentro do espaço especializado de atendimento, o professor Chocolate mantém a forma facilitadora de ensinar aos seus alunos cegos, não homogeneizando, ao contrário, garantindo que o processo educativo diversificado permaneça, assim todos os aprendizes daquele ambiente tinham condições de aprender, e como disse o aluno Cobra: *“pouco tempo depois todos estavam pareados”*.

O referido aluno afirma que além de frequentarem os outros espaços onde o professor Chocolate atuava, tiveram a oportunidade de expor sua capoeira em vários espaços, realizando apresentações públicas que impressionavam os expectadores:

A gente já frequentou lugares de universidades grandes em Belém como a UFPA. A gente foi pra UEPA que é outra universidade grande aqui no Pará. Nós frequentamos também teatro. Frequentamos na Ana Unger, uma participação num evento que ela teve lá, num desses momentos de capoeira. Onde eu joguei com um colega que era baixa visão. E foi muito aplaudido no teatro da paz. Então a gente frequentou os mais diversos lugares que você possa imaginar. Depois que terminava a roda de capoeira eles começavam a se aproximar da gente: “Égua muito legal! Como é que consegue fazer esse movimento sem enxergar”; “Tu jogou muito legal, eu vi tu dar uma rasteira no professor” (COBRA).

Sasaki (1997), ao falar do grande potencial dos deficientes, bem como o encantamento causado pelo bom desempenho destes em diversas modalidades esportivas ou artísticas, profere a seguinte afirmação:

Na verdade, essa capacidade já foi comprovada há quase 20 anos, mas a sociedade como um todo ainda não teve a oportunidade de conhecê-la por si mesma e, por isso, se maravilha e se encanta vendo o desempenho artístico, intelectual e cultural dos portadores de deficiência. Esse desconhecimento acontece também com novas famílias que passam a ter um membro com deficiência. Agora, no movimento de inclusão social, espera-se e luta-se por uma sociedade que, tendo entendido o direito das pessoas diferentes e o valor da diversidade humana, se modifique para aceitá-las junto à população geral. Neste sentido, veremos, com frequência cada vez maior, duas tendências mundiais: Pessoas deficientes possuidoras de grandes talentos artísticos e literários atuando juntamente com profissionais sem deficiência e não mais em grupos formados exclusivamente por pessoas deficientes, como ainda acontece hoje em dia. Portadores de deficiência se envolvendo com artes e cultura, não para se destacarem e receberem prêmios algum dia, mas simplesmente para se desenvolverem com maior plenitude enquanto pessoas ou então para o seu lazer (SASSAKI, 1997, p. 54).

Novamente, o mesmo aluno (Cobra) afirma que a experiência de jogo entre os alunos cegos e videntes é benéfica para ambos, pois as adaptações e orientações realizadas pelo professor Chocolate visa a fluência do jogo e desencadeia o aprimoramento técnico de todos:

Se eles davam uma meia lua, eles davam devagar, encostavam no teu corpo como se fosse uma luta em câmera lenta. Ou seja, ele estava nesse momento melhorando nossos sentidos, aguçando mais nossos sentidos, em contrapartida, o aluno que tava treinando conosco, que era vidente, ele tava aprendendo a ter equilíbrio nos movimentos (COBRA).

Martins (2004) assegura que os processos inclusivos funcionam como uma via de mão dupla, beneficiando todos os envolvidos, mostrando a diversidade existente no mundo, disseminando o respeito como uma atribuição necessária, a partir daí, todos tendem a se tornar mais tolerantes com as diferenças individuais.

Essa reverberação da perspectiva inclusiva dentro dos fazeres do grupo União é promovida pela lógica que rege a prática da capoeira e que se diferencia do nosso sistema escolar, que como já fora discutido neste trabalho, ainda carrega fortes ranços do paradigma científico moderno, o qual nega conhecimentos que se distinguem de sua racionalidade, bem como pormenoriza as pessoas com deficiência.

A Capoeira é um dos elementos da cultura popular brasileira que se instituiu como forma de resistência da comunidade negra ao colonialismo e escravização, e se fixou como uma manifestação da cultura negra que engendra saberes próprios que valorizam outras racionalidades, onde a ritualidade envolve um profundo sentido de vivência comunitária, tradição, memória coletiva e solidariedade:

Talvez uma das características mais marcantes das manifestações oriundas do universo da cultura popular, em qualquer parte do mundo, e que nos remetem a essa lógica diferenciada que buscamos analisar, sejam justamente as formas de transmissão do seu passado – que carrega a mitologia ancestral e os saberes tradicionais do grupo – através de três elementos fundamentais presentes nesse universo: a memória, a oralidade e a ritualidade (ABIB, 2004, p. 54).

O repasse dos saberes da capoeira nos fazeres do grupo União não fogem a esta tradição, dando-se a partir da oralidade. Os sujeitos da pesquisa ressaltam essa característica, em seus depoimentos afirmaram seu potencial educativo. Foi interessante perceber que nos diálogos presentes nas “rodas de conversa” que fazem parte da rotina da capoeira, o professor Chocolate procurava trazer à tona questões que num primeiro momento, não estariam associadas ao universo da capoeira.

Nessas rodas de conversa às vezes ele trazia questões de alguns dos membros que estava com problema, dizia que todos nós tínhamos que dar apoio, tinha que ajudar. Às vezes era questão de estudo, alguns colegas que tinham dificuldade de frequentar a escola, escola básica, escola fundamental. Então, quem pudesse ajudar no ensino, “por favor se habilite!” Era muito importante que todos ajudassem nas tarefas de casa, tarefas de casa que eu digo, tarefas domésticas, como fazer a faxina da casa, lavar louça (IOIÔ).

O depoimento se associa ao sentimento de pertença a uma comunidade, característica já acentuada por Abib (2004), não se restringe aos momentos de treinos ou jogos, estende-se pela vida cotidiana. Nesse sentido, os capoeiras constituem uma família disposta a se auxiliar mutuamente nas mais distintas ocasiões. O respeito e a solidariedade são disseminados como elementos que devem ser aprendidos, desenvolvidos, tanto quanto a perícia técnica nos movimentos do jogo, e se constituem como noções essenciais à inclusão social de minorias como pessoas com deficiência e adolescentes em risco social.

Os entrevistados deixam claro que estas vivências possibilitaram inúmeras melhorias na sua qualidade de vida e que para eles, ilustram o quanto o ensino da capoeira pelo grupo União, através do trabalho do professor Chocolate, é inclusivo. A partir desse momento, pontua-se as contribuições da capoeira de acordo com os sujeitos da pesquisa, analisando se estas questões, de fato, representam características inclusivas.

Todos os entrevistados pontuaram o condicionamento físico e outras características ligadas ao corpo, como sendo uma das grandes contribuições da capoeira. Ioiô pode apurar melhor esta percepção a partir da sua experiência no curso superior, Terapia Ocupacional, e lançando mão desses saberes, proferiu a seguinte afirmação:

A capoeira pra mim, particularmente, trouxe pra mim um equilíbrio dinâmico, o estático também, mas principalmente o equilíbrio dinâmico. Equilíbrio dinâmico é fechar os olhos e tentar fazer alguns movimentos, a pessoa perde a segurança, nessa condição ele vai dar um certo desequilíbrio, a pessoa pode perder o equilíbrio, onde pode dar uma queda num local onde não justifica, normalmente a pessoa não cairia. Então, a falta da visão também provoca esse tipo de desequilíbrio. A capoeira como ela trabalha o corpo todo. Capoeira eu considero uma movimentação dinâmica aeróbica e faz todos os tipos de movimento. Uma das características da capoeira: ela trabalha muito a parte inferior do corpo, significa eu trabalhar bastante a perna, movimentando, fortalecendo os músculos que auxiliam nesses movimentos baixos, nos membros inferiores, da cintura pra baixo isso é o que eu chamo de movimento baixo. Fortalecendo... E como treina. Como o treino é sempre com movimentos repetidos pra aperfeiçoar a forma, movimento, velocidade. Ele acaba ganhando músculos, condicionamento físico melhor e isso acaba trazendo a confiança na pessoa que tinha perdido visão.

Outra aluna (Manhosa) também demonstrou sofrer desses percalços referentes à mobilidade, na verdade este foi o principal motivo que a fez ingressar no grupo União:

Quando eu entrei, eu busquei contato com o chão, porque eu tinha medo, medo do chão, apesar do que hoje eu não tenho tanto, mas quando eu entrei, misericórdia, era

demais. Então eu vim pra dentro do grupo naquele sentido assim de sentir o chão, cair no chão, rolar no chão, ficar de pé no chão, na posição de capoeira, ou mesmo na queda de um movimento, mas ter aquele contato, e foi tudo de bom, porque eu tinha pânico, e a minha visão, de pé, ela fica distante do chão, é como se o chão fosse mais lá no fundo (MANHOSA).

Neste ponto da entrevista podemos perceber outras contribuições da capoeira na vida desses sujeitos, concernentes às questões psíquicas, e os demais entrevistados não pouparam palavras para discorrer sobre estes avanços, como é o caso do aluno Corda, que em seu relato afirmou:

As pessoas que são ou estão com deficiência visual, elas procuram algo pra tentar se segurar, pra tentar melhorar. A pessoa ela acha que o mundo acabou, que não tem mais o que fazer e tenta se isolar. Mas quando a capoeira surge e mostra pra ela o que ela pode fazer, nem ela acredita. Então no momento que ela começa a praticar, que ela pega realmente um professor que goste e ame o que faz. Ele começa a fazer coisas que antes ele não fazia. Então a autoestima da pessoa cresce muito, de uma maneira que ele se sente independente. Ela contribui tanto que acaba uma pessoa passando pra outra e uma divulgação de boca a boca, de convivência, que acaba trazendo um benefício inestimável (CORDA).

Novamente, a aluna conhecida pelo apelido de Manhosa, ao descrever todas as contribuições da capoeira em sua vida, esclarece porque considera estas experiências ações inclusivas, profere uma fala emocionada, mostrando que o jogo garantiu-lhe protagonismo, condição que para ela representou sua própria humanidade:

Inclusão, acredito que não é ficar num canto, é participar daquilo ali, é ser presente, é se sentir útil, superando também algum limite que a pessoa tenha, no caso também como deficiente visual. A gente se apresentar ou ir em algum evento, quer dizer que a gente tá ali por gostar, por se sentir bem, e essa inclusão eu acredito que é no sentido de se sentir humano, se sentir útil, é fazer alguma coisa diferente, ou até então ajudar alguém de repente, num momento (MANHOSA).

Já o aluno Cobra atribui à capoeira a guinada que sua vida realizou, alegando ter sido esta vivência quem lhe estimulou a sair da sua condição de exclusão, tanto que hoje se tornou um militante nas causas dos deficientes, sendo, por dois anos consecutivos, vice-presidente da Associação de Cegos do Pará.

A capoeira, esse processo fez muito bem pra me estimular, a partir dela eu comecei a ter autoconfiança. Eu vi que eu era mais um. Então se eu podia dar saltos, lutar com pessoas ditas normais, ter ritmo, ter controle nos golpes, aquilo ali era só a ponta do iceberg. Eu poderia ir mais longe. Então ela serviu de incentivo pra minha vida. Essa base toda eu levei da capoeira. Então não é base só pro seu dia a dia, com a estrutura física e emocional, não, é muito mais do que a gente pode imaginar (COBRA).

Igualmente, Ioiô também aponta a capoeira como a grande promotora de sua inclusão social, aquela que lhe fez perceber suas reais potencialidades e a partir daí responsável

por traçar novas metas e objetivos, superando o próprio olhar inferiorizado que lançava sobre si mesma:

A capoeira trouxe confiança em mim e ela veio como se fosse uma ignição pra eu chegar aonde eu cheguei até hoje. Claro que eu tinha muitos elementos dentro de mim escondidos, eu precisava de uma ignição e capoeira trouxe pra mim isso. Eu acho que tem poucas pessoas apaixonadas pela capoeira como eu (IOIÔ).

É perceptível na fala dos sujeitos que estes fazeres e saberes contribuíram de diversas maneiras em suas vidas, seja no condicionamento físico, aprimorando os sentidos remanescentes, ajudando na mobilidade, equilíbrio, reflexos, e também, primordialmente, permitiu que estes sujeitos ressignificassem a sua própria relação com a deficiência, que, antes, como pode ser percebido, significava para eles e elas, uma limitação que impossibilitaria seus desejos pessoais.

Grande parte dos homens e mulheres, cegos ou com baixa visão, no decorrer da aprendizagem da capoeira, descobriram coisas mais, além da ginga, descobriram-se. Perceberam-se capazes de realizar inúmeras conquistas além das estimativas que a sociedade espera dos deficientes.

Consta ainda que, ao se perceberem capoeiras, dominando um vasto e complexo acervo corporal, tocando instrumentos de igual complexidade, superando obstáculos que para muitos, inclusive para eles mesmos, seriam intransponíveis, despertam para suas reais possibilidades, e da mesma forma aguerrida que possibilitou o aprendizado da capoeira, traçaram novas metas para suas vidas, assumindo um protagonismo na história.

Considerações finais

A capoeira sendo ensinada para pessoas cegas e com baixa visão representa um encontro de pessoas que sofrem com a estigmatização. Este elemento da cultura de matriz africana no Brasil recebeu a pecha da inferioridade perante um olhar elitista e eurocêntrico que preponderou no país, mesmo após sua independência, sendo subalternizada, marginalizada, e que somente foi legalizada pelo Estado Nacional quando este procurou promover o controle social das práticas culturais das camadas populares.

Assim, o estigma que preponderou sobre os deficientes foi também o da inferioridade, da incompletude, a relação torpe instituída entre deficiência e defeituoso, embasada no conceito de “normalidade”, em que a referência de normal revela uma interpretação monocultural da humanidade sendo representada pelo homem, branco, heterossexual, cristão e com todas as suas faculdades físicas e psíquicas preservadas.

Dentro desse contexto, negros e deficientes fazem parte do grupo que não está representado nesta redoma intelectual e que fomentou inúmeras barbáries durante a história da humanidade, estes grupos marginais sempre reivindicaram a legítima valorização dos seus saberes, potencialidades e culturas, esses clamores, aos poucos, articulam-se politicamente e vem acumulando vitórias em prol da construção de uma sociedade capaz de valorizar a diversidade, uma sociedade multicultural e intercultural, que saiba conviver respeitosamente com as diferenças, por último, uma sociedade inclusiva.

Sendo assim, pesquisar os processos educativos de grupos historicamente marginalizados implica uma dimensão política, pois trazer esses saberes ao espaço acadêmico adensa as discussões sobre o campo da educação e oferece novas perspectivas dentro da própria ciência, que em certo período desconsiderou a legitimidade desses conhecimentos e, a partir de olhares mais progressistas apresentam sua validade epistemológica.

Seguindo essa lógica, o presente trabalho procurou desvendar os modos de educar da capoeira e de que maneira essas diferentes modalidades de educação se traduzem em ações inclusivas, ainda mais na peculiaridade da experiência do professor Chocolate e seus alunos cegos e com baixa visão do Instituto José Alvares de Azevedo. Em um primeiro momento, destacado a capoeira, como elemento constituído pela comunidade negra escravizada no Brasil Colonial, surgiu como resistência do cativo, e ainda hoje conserva elementos típicos dentro de seus fazeres e que se mostraram, na experiência do grupo União, plenamente inclusivos.

Referências

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *Capoeira Angola: Cultura popular e o jogo de saberes na roda*. Salvador: EDUFBA, 2004.

DAVIS, L. J. A construção da normalidade: a curva do sino, o romance e a invenção do corpo incapacitado no século XIX. Trad. José Anchieta de Oliveira Bentes. In: DAVIS, L. J. (Ed.). *The disability Studies Reader*. 2nd ed. New York: Routledge, 2006, p. 3-16.

DIAS, João Carlos N. de S. N. *Corpo e gestualidade: o jogo da capoeira e os jogos do conhecimento*. São Paulo: Annablume, 2012.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Alunos com deficiência e seu direito à educação: Trata-se de uma educação especial? In: MANTOAN, Maria Tereza Égler (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. *Inclusão Escolar: o que é? por que? como fazer?*. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

_____. *Inclusão Escolar: Caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas*. In: MANTOAN, Maria Tereza Égler (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARQUES, Carlos Alberto. *Indivíduo e massa: uma cilada no discurso da identidade*. In: MANTOAN, Maria Tereza Égler (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, L. A. R. *A inclusão escolar do portador de Síndrome de Down: o que pensam os educadores?* Natal: EDUFRN, 2004.

MAZZOTTA, J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. 8e. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Saberes, Imaginários e Representações na Educação Especial: a problemática ética da diferença e da exclusão social*. 2ª. ed. Petrópolis: VOZES, 2005.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. *No tempo dos valentes: os capoeiras na cidade da Bahia*. Salvador: Quarteto, 2005.

SÁ, Elizabeth Dias de. *Atendimento educacional especializado para alunos cegos e com baixa visão*. In: MANTOAN, Maria Tereza Égler (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SALLES, Vicente. *O negro na formação da sociedade paraense*. Belém: Paka-tatu, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Oficina do CES, n. 135, jan. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, 1999.

_____. *A Crítica da Razão Indolente: Contra o desperdício da experiência*. 5e. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes*. In: SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula. (Org.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SARTORETTO, Maria Lúcia. *Inclusão: da concepção à ação*. In MANTOAN, Maria Tereza Égler (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. *Pessoas com deficiência e os desafios da inclusão*. Rede SACI. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro>> Acesso em 16/03/2013.

SISTO, Firmino Fernandes. *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Petrópolis: Vozes, 1996.

Submetido em 30/03/2018, aprovado em 12/06/2018.