

PATRÍCIA CAMPOS LUCE

EU SOU ANGOLEIRO:

A aprendizagem da/na capoeira angola e suas relações com o lazer.

BELO HORIZONTE

2010

PATRÍCIA CAMPOS LUCE

EU SOU ANGOLEIRO:

A aprendizagem da/na capoeira angola e suas relações com o lazer.

Dissertação apresentada ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação - Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Lazer.

Área de concentração: Lazer, Cultura e Educação

Linha de Pesquisa: Lazer, História e Diversidade Cultural

Orientador: Ana Maria Rabelo Gomes

Co-orientador: José Alfredo Oliveira Debortoli

Universidade Federal de Minas Gerais

BELO HORIZONTE – MG

2010

L935e Luce, Patrícia Campos
2010 Eu sou angoleiro: a aprendizagem da/na capoeira angola e suas relações com o lazer. [manuscrito] / Patrícia Campos Luce – 2010.
119 f., enc.

Orientador: Ana Maria Rabelo Gomes

Co-orientador: José Alfredo Oliveira Debortoli

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 106-111

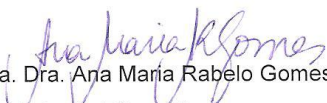
1. Lazer. 2. Capoeira. 3. Antropologia. 4. I. Gomes, Ana Maria Rabelo. II. Debortoli, José Alfredo Oliveira. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. IV. Título.

CDU: 379.8



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Mestrado em Lazer
Área Interdisciplinar

Dissertação intitulada ***EU SOU ANGOLEIRO: a aprendizagem da/na capoeira angola e suas relações com o lazer*** de autoria da mestrandia **Patrícia Campos Luce** defendida e aprovada em 11 de fevereiro de 2011, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais e submetida à banca examinadora composta pelos professores:


Prof. Dra. Ana Maria Rabelo Gomes (Orientadora)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Minas Gerais


Prof. Dr. José Alfredo Oliveira Debortoli
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais


Prof. Dra. Christianne Luce Gomes
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais


Prof. Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta
Instituto de Ciências Humanas
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Para meus pais, Salvatore e Helena e para a capoeira,
fontes da mais pura água de beber que há nessa vida.

AGRADECIMENTOS

Ninguém consegue nada sozinho. O ditado popular é bem verdadeiro! Foram tantas as pessoas que contribuíram e ajudaram a realizar este trabalho, que sinto haver um pouco de cada uma delas nele. E pessoas humanas e não-humanas!

Agradeço a Deus – Pai, Filho e Espírito Santo -, por permitir e possibilitar a descoberta de facetas de sua personalidade encarnadas nos diversos agentes de vários mundos possíveis que se revelam, também, nos detalhes do cotidiano.

À minha família, especialmente aos meus pais, pelo apoio e incentivos constantes e aos meus amigos por ser a minha segunda família.

Ao meu primo Nelson Beltrão Campos, pelo exemplo e por ter oportunizado o meu encontro com Maria das Dores Pimentel Nogueira – Marizinha – que a todo o momento em que estive com ela trabalhando na Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais esteve carinhosamente ao meu lado incentivando para que eu acreditasse e fizesse o Mestrado em Lazer.

Ao meu amor, Washington, pela compreensão, força e por tornar minha vida ainda mais estimulante e doce.

Aos meus orientadores, professora Ana Maria Rabelo Gomes e professor José Alfredo Oliveira Debortoli, pela imensa paciência com a minha ansiedade e inexperiência de iniciante, pelas sempre frutíferas discussões e orientações, pela amizade e profissionalismo, por estarem a todo o tempo educando minha atenção para o que era de fato importante perceber e por acreditarem que havia em mim potencial.

Ao Programa do Mestrado Interdisciplinar em Lazer da UFMG, por oportunizar a realização desta pesquisa.

Aos colegas do Mestrado em Lazer e a todos os professores do Programa especialmente aos colegas Luciano Coelho e Leandra Resende e à professora Eliene Faria, pela amizade, companheirismo, profundas discussões realizadas no grupo de pesquisa sob a coordenação do prof. José Alfredo Oliveira Debortoli, enfim, por compartilharem!

À Cinira, secretária do Mestrado em Lazer, pelo profissionalismo e ajuda com todos os documentos referentes ao Mestrado.

A Capes, pela bolsa provisória que ajudou a aliviar as despesas ao longo da pesquisa.

A Edite Cunha, pela oportunidade, pelo apoio e paciência durante o tempo em que trabalhamos juntas no Programa Pair, na UFMG e à Proex-UFMG, pela bolsa-estágio fornecida durante meu estágio no Pair-MG.

A todos os integrantes da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro (ACESA), principalmente ao Mestre João Bosco, pelo carinho, receptividade, voltas ao mundo, aprendizados, treinos, rodas, ladainhas, corridos e chulas, mandingas, rasteiras, sorrisos, olhares, vivências, capoeira angola! Por oportunizarem a realização da pesquisa de campo e me receberem de braços abertos.

Ao Mestre Jaime de Mar Grande e seu aluno Edvaldo Correia (Budião), do Grupo de Capoeira Angola Paraguassu, por nossas longas conversas que, ainda em Salvador – Bahia, ajudaram a balizar a possibilidade desta pesquisa.

Ao Grupo Bantus Capoeira que me possibilitou a constituição de todo um fundamento que originou a curiosidade imprescindível para a realização deste trabalho.

Ao meu berimbau, que a todo tempo e com sua força, forneceu as orações e a ressonância necessária em mim para o afastamento dos ventos ruins – aqueles que passam para abalar a confiança, nos tornar lentos ou nos desviar do foco. E à capoeira, que me fez e me faz compreender e vivenciar o que pode, por exemplo, um berimbau. Muito Obrigada!

RESUMO

O objeto desta pesquisa são as práticas de aprendizagem da capoeira angola, entendida como prática de lazer. Para descrever/analisar a aprendizagem da capoeira angola foi utilizada a abordagem da aprendizagem situada em comunidades de prática (LAVE e WENGER, 1991) e o conceito de habilidade (*skill*) de Ingold (2000, 2001). O estudo aborda a aprendizagem enquanto um aspecto inerente a toda prática social (LAVE e WENGER, 1991) e a cultura como habilidade (INGOLD, 2000, 2001). Elaborado a partir de uma incursão etnográfica no universo das práticas cotidianas de capoeira angola entre as pessoas do grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” de Belo Horizonte, a pesquisa deu visibilidade a aspectos importantes do processo de aprendizagem. Revelou que na capoeira angola, o modo de aprender situado (nas relações entre pares e no compartilhamento das práticas) é hegemônico. A aprendizagem da capoeira angola está difusa nos diferentes modos de participação na prática social e envolve mais do que técnicas, táticas e regras. Nas práticas de capoeira angola cotidianas os praticantes aprendem a capoeira angola e nela constituem identidades, significados, disposições corporais, tipos de atenção, emoções e conhecimentos. Como parte das redes de sociabilidade, os praticantes incorporavam o jogo de capoeira angola — que se compõe de relações sociais complexas, diferentes formas de participação, relações de poder, etc. Não se trata, entretanto, de um processo de assimilação passiva, em que o corpo vai sendo moldado. Ao contrário, numa relação tensa e sutil, a cultura da capoeira angola marca o corpo dos praticantes ao mesmo tempo em que é marcada por ele. O processo de engajamento nas práticas cotidianas do grupo de capoeira angola e, portanto, o processo de aprendizagem da capoeira angola é, também, um modo particular de construção de pessoas (angoleiros). O engajamento nas práticas de lazer produz mais do que apenas conteúdos culturais (entendidos como representações mentais), mas produz, também, diversas aprendizagens que constituem modos de produção de pessoas.

Palavras-chave: Lazer. Capoeira. Aprendizagem.

ABSTRACT

The object of this research are learning practices of Capoeira Angola, seen as leisure practice. To describe / analyze the learning Capoeira Angola was used the approach of situated learning in communities of practice (Lave and Wenger, 1991) and the concept of ability (skill) of Ingold (2000, 2001). The study addresses learning as an inherent aspect to every social practice (Lave and Wenger, 1991) and culture as a skill (INGOLD, 2000, 2001). Made from an ethnographic foray into the universe of the everyday practices of Capoeira Angola between people in the group of Capoeira Angola "Eu Sou Angoleiro" in Belo Horizonte, the survey gave visibility to important aspects of the learning process. Revealed that in Capoeira Angola, learn how to set (in peer relationships and sharing of practices) is hegemonic. Learning Capoeira Angola is diffuse in different modes of participation in social practice and involves more than techniques, tactics and rules. In the everyday practice of Capoeira Angola practitioners learn Capoeira Angola and there are identities, meanings, bodily dispositions, types of attention, emotions and knowledge. As part of social networks, practitioners incorporated the game of Capoeira Angola - which is composed of complex social relations, different forms of participation, power relations, etc. It is not, however a process of passive assimilation, in which the body is being molded. Instead, a tense and subtle culture of Capoeira Angola to mark the body of practitioners at the same time it is marked by him. The process of engagement in the daily practices of the Group of Capoeira Angola, and therefore the learning process of Capoeira Angola, is also a particular way of building people (angoleiros). Engaging in leisure-time produces more than just cultural content (understood as mental representations), but also produces different learning modes of production that constitute people.

Keywords: Leisure. Capoeira. Learning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	18
2.1	Lazer e aprendizagem.....	18
2.2	Sobre os conceitos de cultura e lazer.....	19
2.3	Cultura como habilidade	29
2.4	Participação Periférica Legitimada: a aprendizagem situada.....	35
2.5	Capoeira angola, aprendizagem e lazer	40
2.6	Metodologia.....	42
3	EU SOU ANGOLEIRO.....	53
3.1	Nas voltas do mundo da ACESA: o contexto da prática da capoeira angola.....	55
3.2	Práticas de capoeira angola na ACESA.....	61
3.2.1	Os treinos e rodas de capoeira angola na ACESA.....	64
3.2.2	A ACESA como uma comunidade de prática de capoeira angola.....	67
3.3	Participação na capoeira angola: a aprendizagem situada.....	69
3.3.1	“Foi agora que eu cheguei”: o jogo de poder.....	71
3.3.2	“Iê! É mandigüêro, sabe jogar”: a corporeidade.....	76
3.3.3	O visível invisível: a espiritualidade.....	79
3.3.4	A ressonância: sobre a musicalidade.....	85
3.3.5	A encruzilhada: capoeira, congado, dança-afro e afins.....	89
3.3.6	“Um hábito cortês, uma coisa vagabunda”: capoeira com valores humanos.....	92
3.3.7	“Discípulo que aprende e mestre que dá lição”: veteranos e/ou aprendizes.....	94
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
4.1	Fechando um processo de pesquisa: um novo ‘toque’ para pensar o lazer.....	101
	REFERÊNCIAS.....	106
	ANEXOS.....	112



Figura 1: Roda de capoeira em Istambul – 2009.
Fonte: pesquisa Google – Internet.

“Mestre é aquele que, de repente, aprende”.

Guimarães Rosa

1 INTRODUÇÃO

A capoeira – manifestação cultural afro-brasileira – está presente em mais de 156 países¹ e foi homologada, em 15 de julho de 2008 como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, pelo Conselho Consultivo do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Sua história se mistura com a própria história do país. Conforme aponta o historiador Carlos Eugênio Líbano Soares (2002, p. 16) é mais provável que a “capoeira foi o somatório de diversas danças rituais praticadas em um amplo arco da África que abasteceu os negreiros e que se encontraram no ambiente específico da escravidão brasileira”. Este autor coloca que a capoeira não pode ser enquadrada apenas como “resistência” no sentido de “forma como as camadas populares enfrentavam o poder das elites”. Ao mesmo tempo em que enfrentava o aparato policial e a ordem escravista, a capoeira participava ativamente das lutas políticas dentro dos grupos dominantes, como capangas dos senhores da Corte, ou mesmo incorporava termos e trejeitos do vocabulário pedante de juízes e doutores da política da época. Deste modo, uma prática cultural que era criminalizada de acordo com o capítulo XII do decreto 847 de 11 de outubro de 1890 do Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil – intitulado “Dos Vadios e Capoeiras” – se tornou, nos termos de Ortiz (1994), uma prática *mundializada*.

A cidade de Belo Horizonte – Minas Gerais – apesar de ser relativamente nova (em relação a cidades como o Rio de Janeiro, Recife ou Salvador – locais históricos de surgimento e desenvolvimento intenso da prática de capoeira²), já possui grande número de grupos de capoeira sendo que alguns deles possuem relações diretas com o turismo internacional e nacional. Ao analisar a história e identidades da capoeira na cidade considerando as relações com o turismo,

¹ Dados da Federação Internacional de Capoeira (FICA), 2007.

² Soares (2002).

percebem-se as ressignificações simbólicas feitas dentro da capoeira brasileira e local refletindo as concepções do afro-brasileiro, que se fazem também influenciadas pelo advento da capoeira como produto turístico em nível global. Essas concepções são interpretadas e vivenciadas de maneira peculiar na cidade de Belo Horizonte, permeadas também pela própria formação da sociedade local e mostrando faces da identidade vivenciada e concebida de seu povo³.

Conforme aponta Reis (2000)⁴, em sua trajetória histórica, a capoeira reflete a negociação constante que rege as relações raciais no Brasil, país indiscutivelmente marcado pelo racismo. Para a autora, esta forma de sociabilidade que valoriza as ambigüidades como forma de lidar com as tensões, sempre negociando, talvez seja uma das chaves de explicação da ideologia da mestiçagem entre os brasileiros⁵. Atualmente, a capoeira é vivenciada de diversas formas (contemporânea, esportiva, capoeira-figth, capoterapia, capoeira-show, capoeira de rua, entre outras) que se embasam em duas formas distintas de praticá-la: capoeira angola e capoeira regional.

A história ‘oficial’ da capoeira nos mostra que as rivalidades que marcam, desde o seu surgimento, a capoeira angola e a capoeira regional estão permeadas de argumentos que se remetem, fundamentalmente, às questões raciais. Os praticantes da capoeira angola defendem um discurso que a legitime como ‘guardiã da tradição’, como uma capoeira fundamentada em certa ancestralidade africana, sendo por isso, uma capoeira mais ‘negra’, que reflete e exalta certos valores dos afro-descendentes no Brasil. Assim, os ‘angoleiros’ propõem defender a preservação da tradição afro-descendente presente na capoeira, a partir de uma atitude de resistência contra os

³ LUCE (2007).

⁴ Um aprofundamento sobre o tema pode ser encontrado em REIS, Letícia V. S. **O mundo de pernas pro ar: a capoeira no Brasil**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

⁵ “Todo o brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma e no corpo a sombra, ou pelo menos a pinta do indígena e do negro”. A afirmação de Gilberto Freyre, no livro **Casa-grande e senzala**, publicado em 1933, consagrou a ideologia da mestiçagem e o mito da democracia racial no Brasil. Este assunto foi retomado por ORTIZ (1986) enfocando a cultura brasileira e a identidade nacional. Também SANSONE (2000), MOURA (1983), BARBOSA (1994) discutem a questão racial na formação da identidade e sociedade brasileiras.

valores hegemônicos que o mercado global, o racismo, a mídia e o turismo impõem sobre estes sujeitos, colocados na condição social de marginalizados. Tem como um dos seus principais precursores Vicente Ferreira Pastinha (Mestre Pastinha – 1889/1981) – de Salvador – Estado da Bahia, que abriu oficialmente em 1952, o Centro Esportivo de Capoeira Angola (CECA). A capoeira regional, por sua vez, surgiu com Manoel dos Reis Machado (Mestre Bimba – 1900/1974) – também soteropolitano, que fundou em 1932, o Centro de Cultura Física e Capoeira Regional, sistematizando o ensino da Luta Regional Baiana que, posteriormente, foi denominada capoeira regional. Apresenta uma mistura de golpes de outras artes marciais e um intuito, desde seus primórdios, de valorização do negro a partir da inclusão na capoeira regional com um aspecto ‘esportivizado’⁶ de universitários da classe média soteropolitana, enfim, agregando abertamente a participação da elite branca da sociedade. Assim, a capoeira regional carrega a ideologia da mestiçagem no Brasil defendendo sua mundialização como ‘símbolo do afro-brasileiro’. Estas duas concepções de capoeira desenvolvidas a partir de Salvador influenciaram as perspectivas de capoeira em outras regiões do país⁷ e, também, suas posteriores configurações em outros países.

Porém, um fato observado nas práticas de capoeira é a legitimação pelos próprios capoeiristas, da capoeira angola como uma capoeira mais tradicional, mais enraizada em certa concepção afro-descendente de mundo, mais ritualizada e comprometida com a perpetuação de

⁶ Conforme esclarece Falcão (2004, p.94-95): a capoeira com aspecto “esportivizado” incorpora institucionalmente os princípios do esporte de rendimento (a competição, o recorde, a racionalização e a cientificação do treinamento) no seio da manifestação. Ao analisar as relações da capoeira com os códigos do esporte institucionalizado, podemos afirmar que, ao contrário do esporte, cuja mensagem principal está centrada nos princípios básicos da sobrepujança e das comparações objetivas, que têm como consequência imediata a seleção, a especialização e a instrumentalização, algumas referências históricas embutidas nos gestos, rituais e cânticos da capoeira sugerem indeterminação, ruptura e ambigüidade, onde a arte e a improvisação, ao refletirem uma visão própria de mundo, incompatibilizam a padronização e o regramento, dificultando a comparação objetiva e outros aspectos tão caros à lógica da esportivização. Não obstante, esse processo vem sendo incrementado no âmbito da capoeira, tanto no Brasil, quanto no mundo afora, evidenciando a influência e o poder que o esporte institucionalizado opera em vários campos das atividades humanas.

⁷ Os estudos de ESTEVES (2003), BRUHNS (2000), ARAUJO (2002), ABREU (1999), SODRÉ (2002), discutem a formação, desenvolvimento, identidade e características da capoeira no Brasil, partindo de Salvador (Bahia).

uma ancestralidade e saber africanos através da capoeira, conforme podemos observar na fala do Mestre Curió (Salvador/Bahia) em entrevista concedida a Abreu; Castro (2009, p.87):

[...] A capoeira é muito rica. Ela não precisa de infiltrações de outras artes marciais, porque ela foi a primeira luta no Brasil e ela já traz a sua filosofia. E hoje, o que eu vejo é a descaracterização, estão tirando o brilho, a essência, o patrimônio da capoeira, botam luta-livre, judô, karatê, eu gostaria que as pessoas olhassem com mais sensibilidade. E hoje, como presidente da Associação Brasileira de Capoeira Angola (ABCA), eu estou brigando em busca da originalidade na capoeira, porque, meu amigo! Angoleiro na Bahia, atualmente, tem muito pouco, porque jogar no chão é uma coisa, descer é outra coisa, e jogar Angola é outra coisa. Porque capoeira Angola é somada, multiplicada, dividida e subtraída.

Mas, se pensarmos que a capoeira angola também participa à sua maneira do mercado global⁸, inclusive entrando na disputa por um mercado consumidor, que as identidades são fluidas e plurais⁹, que outras formas de capoeira também estão diretamente relacionadas e comprometidas com as questões e concepções afro-brasileiras ou afro-descendentes, por que essa legitimação da capoeira angola como ‘mais tradicional’ acontece?

Na cidade de Belo Horizonte a capoeira angola, nos moldes como é hoje praticada, surgiu apenas posteriormente a uma capoeira que já era praticada localmente. Apesar de isto ser fato também em outras cidades, não há nos discursos dos capoeiristas locais - como ocorre em Salvador (Bahia), por exemplo - uma ênfase na possível conexão entre a capoeira angola e uma capoeira mais antiga praticada na cidade. Apesar disto, ainda assim a capoeira angola na cidade é legitimada como ‘a mais tradicional’ e ‘ancestral’ pelos capoeiristas locais. O que a capoeira angola apresenta que a faça ser legitimada desta forma pelos capoeiristas até mesmo em Belo

⁸ LUCE (2007) discute como mestres e alunos brasileiros e estrangeiros de grupos de capoeira angola e regional da cidade de Belo Horizonte lidam com suas concepções de afro-brasileiros e afro-descendentes em suas relações com a globalização, as identidades locais e o turismo na capoeira. A pesquisa indica que os integrantes da capoeira angola, embora apresentando um discurso que condena qualquer perspectiva mercadológica dentro da capoeira, também participam à sua maneira do mercado global, ‘jogando’ constantemente com e no sistema. As rivalidades que marcam a capoeira angola e regional estão permeadas, também, por uma disputa por mercado consumidor de capoeira no mundo.

⁹ HALL (2003).

Horizonte? Que saber é este que os angoleiros¹⁰ defendem e que os demais capoeiristas legitimam? Como ele influi na vida destas pessoas? Que mundo é este que a capoeira angola apresenta ou revela? Como ele acontece e é difundido/aprendido? Não seria a capoeira uma prática complexa que encontra nos mecanismos de reprodução/produção cultural o aliado que torna possível a sua difusão/aprendizagem? E ainda, o que o estudo do aprendizado da capoeira angola pode dizer sobre o aprendizado/transmissão cultural configurados no lazer? Neste trabalho, interesse-me particularmente em explicitar as práticas de aprendizagem (como aprendizagem da cultura) que permitem a (re)produção/difusão da capoeira angola a partir de um estudo etnográfico do grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” da cidade de Belo Horizonte. Como a capoeira angola é configurada, muitas vezes, como uma prática de lazer, este estudo enfoca as práticas de aprendizagem que ocorrem por meio das/nas práticas de lazer.

A primeira vez que uma roda de capoeira me chamou a atenção foi em Cabo Frio – litoral do Estado do Rio de Janeiro. Era uma roda na ‘beira do mar’. Como estudante do curso de Turismo que eu era na época, logo pensei que aquele clima festeiro da roda de capoeira seria, em grande parte, por causa dos olhares extasiados nos rostos dos turistas que assistiam.

Em Belo Horizonte, comecei a procurar alguma opção para fazer atividade física. A curiosidade levou-me ao Grupo Bantus Capoeira – do Mestre Pintor. Trata-se de um grupo de capoeira dita ‘contemporânea’, porque tem treinos de capoeira conhecida como angola e, também, de capoeira conhecida como regional, e ainda adotando elementos originários da ginástica olímpica e circenses. E lá fui, gradualmente, passando por vários tipos de ‘metamorfoses’: da mente, do corpo, do espírito. A capoeira ‘mudou o rumo da minha prosa’. Ela

¹⁰ Praticante de capoeira angola.

virou tema da minha monografia de graduação em Turismo¹¹ e, posteriormente, da minha monografia de especialização em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros¹². Revelou meus comportamentos e pensamentos velados, muitas vezes racistas, que eram permeados por perspectivas do senso comum de uma brasileira branca, de classe média e filha de italiano que sou. Mas também mostrou a trama que está contida neste tipo de preconceito no Brasil, modificando meu comportamento e minha maneira de pensar. Estas relações raciais na capoeira mudaram meu entendimento sobre os dois tipos de capoeira mais praticados na atualidade: capoeira angola e capoeira regional, porém, não eram suficientes para explicar o fenômeno da difusão/aprendizagem desta prática social ou o motivo da legitimação da capoeira angola como a capoeira mais detentora de um ‘saber ancestral’, da ‘tradição’. Assim, a realização desta pesquisa propôs desvendar o processo de transmissão da capoeira angola, enfatizando, portanto, suas práticas de aprendizado e a partir disto, desenvolver uma reflexão que permita repensar o lazer.

Além desta introdução (capítulo um) onde apresento os problemas analíticos deste trabalho, esta dissertação contém mais dois capítulos e uma conclusão.

No capítulo dois a aprendizagem da capoeira angola é apresentada como tema de pesquisa. Assim, aponto o enquadramento teórico que possibilitou abordar a aprendizagem da capoeira angola: a proposta da aprendizagem situada (Lave; Wenger, 1991) e os conceitos que permitiram ampliar a compreensão da aprendizagem da capoeira angola como aprendizagem da cultura. Desse modo, destaco o conceito de habilidade proposto por Tim Ingold (2001). Além

¹¹ LUCE, P. C. **A capoeira como um produto turístico**: criação de roteiros turísticos da capoeira no Brasil. 2004. 201f. Monografia (conclusão de curso) – Centro Universitário Newton Paiva, Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Informação e Documentação Turística, Belo Horizonte. Este trabalho apresentou uma abordagem quantitativa, enfatizando a construção e execução de propostas de roteiros turísticos em que a capoeira fosse o principal atrativo.

¹² LUCE, Patrícia C. **Entre a vadiagem e a academia**: o local e o global na capoeira em Belo Horizonte. 2007. 86f. Monografia (conclusão de curso) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. Contagem. Este estudo, de abordagem qualitativa, enfocou as relações raciais reveladas nas vivências de capoeira angola e regional em alguns grupos de capoeira da cidade de Belo Horizonte.

disso, apresento as possíveis relações entre dois temas que aparentemente não estariam ligados: o estudo da aprendizagem da capoeira angola (aprendizagem da cultura) com os estudos do lazer. Logo após, descrevo a trajetória da pesquisa (metodologia).

O capítulo três apresenta a trama cotidiana de produção da capoeira angola no grupo “Eu Sou Angoleiro” e a descrição/análise da participação das pessoas nas práticas de capoeira angola do grupo.

Nas considerações finais abordo as principais sínteses produzidas a partir da pesquisa e proponho algumas reflexões sobre a relação aprendizagem da cultura e lazer.



Figura 2: Capoeira angola na Bahia – década de 1960.
Fonte: pesquisa Google - Internet.

“Capoeira angola, mandinga de escravo em ânsia da liberdade. Seu princípio não tem método e o seu fim é inconcebível ao mais sábio capoeirista. Capoeira é amorosa, não é perversa. É um hábito cortês que criamos dentro de nós, uma coisa vagabunda”.

Mestre Pastinha.

2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Para constituir um quadro teórico que possibilitasse descrever/analisar a aprendizagem da capoeira angola recorri às contribuições sobre a aprendizagem produzidas no campo da Antropologia (sobretudo da abordagem situada de Lave e Wenger, 1991) e ao conceito de habilidade de Ingold (2001) – guias teóricos que possibilitaram, portanto, realizar uma discussão sobre o aprendizado (transmissão/difusão) da cultura que ocorrem por meio das/nas práticas de lazer. Desse modo, apresento, em linhas gerais, a singularidade da discussão em cada uma dessas abordagens para, posteriormente, articulá-las com o objeto desta pesquisa.

2.1 Lazer e aprendizagem

São poucos os estudos etnográficos enfocando as práticas de aprendizagem que ocorrem nas atividades de lazer. Os estudos que tratam das temáticas “lazer e educação¹³” ou “lazer e aprendizagem¹⁴” indicam a relevância do processo de aprendizagem, às vezes descrevendo ou mesmo definindo-o em linhas gerais, porém eles não fazem disso efetivamente um tema de análise. Lacuna que não é, diga-se, exclusiva dos estudos sobre as práticas de lazer, “mas das etnografias de modo geral” (Jahoda; Lewis *apud* Sautchuck, 2007, p.241). Ainda assim, a forma como a transmissão de conhecimentos ou do saber-fazer é tratada, mesmo *en passant*, revela um modo específico de considerar a pessoa durante as atividades de lazer e a própria atividade de lazer¹⁵. Embora não sendo exclusivamente (já que as motivações e concepções da/para prática da capoeira angola são muitas), a capoeira angola também pode ocorrer ou ser

¹³ MARCELLINO (1987); CAMARGO (1998); GABRIELSEN (1971).

¹⁴ ROLIM (1989); SILVA, J. (1995).

¹⁵ CHAZIN (1998); SCHMIDT (1958); LISTELLO (1979); MASCARENHAS (2003).

concebida como uma atividade de lazer¹⁶. Deste modo, compreender como ocorrem suas práticas de aprendizagem pode possibilitar uma abertura para pensarmos, também, o que pode ocorrer durante as atividades de lazer.

Assim, a concepção de aprendizagem na prática social de Lave; Wenger (1991) e o conceito de habilidade de Ingold (2001) – adotados como fundamentação teórica para discutir a aprendizagem/difusão da capoeira angola (e da cultura) neste trabalho – podem ser, também, guias teóricos para a descrição e análise de como ocorre o processo de transmissão/difusão (aprendizagem) da cultura durante as atividades de lazer. Como os processos de aprendizagem (transmissão/difusão) da cultura durante as atividades de lazer é tema pouco abordado no campo de estudos de lazer, ainda mais por meio de estudos etnográficos que operam com a concepção de cultura como habilidade (Ingold, 2001), apresentarei em linhas gerais, as discussões teóricas que relacionam lazer e cultura para, posteriormente, apresentar as abordagens da aprendizagem na prática social (Lave; Wenger, 1991) e o conceito de habilidade de Ingold (2001) mostrando como eles se articulam com o objeto desta pesquisa.

2.2 Sobre os conceitos de cultura e lazer

Apresentarei neste tópico, perspectivas teóricas que relacionam lazer e cultura a fim de marcar como a perspectiva de cultura utilizada nestas abordagens ou não fica explícita, ou se difere da concepção de cultura a partir do conceito de habilidade (Ingold, 2001) – com a qual opero para realização da pesquisa. A utilização da concepção de cultura como habilidade (Ingold, 2001) nesta pesquisa, conforme mostrarei no tópico 2.3 deste capítulo, se justifica em função da nova luz que ela pode trazer para se descrever e analisar as práticas de aprendizagem como fator-

¹⁶ KANITZ JR. (2006).

chave para a transmissão da cultura e, portanto, possibilita descrever/analisar a aprendizagem da capoeira angola (portanto, a aprendizagem das/nas práticas de lazer) para compreendermos como ocorre sua transmissão/difusão.

A palavra *lazer* deriva do latim *licere*, ou seja, "ser lícito", "ser permitido"¹⁷. As discussões sobre o lazer dividem-se em duas correntes distintas no que se refere à definição de seu surgimento. Conforme lembra Gomes, C., (2004), há autores que defendem a teoria da origem do lazer nas fases antigas de nossa história. A vida social dos filósofos gregos seria o ponto de partida para reflexões históricas sobre o lazer. O termo grego *Skholé* indicava um tempo desocupado, um tempo para si mesmo que gerava prazer intrínseco. A autora coloca que para Aristóteles o 'lazer' era um estado filosófico no qual se cultivava a mente por meio da música e da contemplação. Conforme argumenta De Grazia (1966), no período clássico o 'lazer' possuía, portanto, um valor positivo, já que indicava distinção social, liberdade, qualidade ética, relação com as artes liberais e busca do conhecimento. Outro autor que, embora apresente divergências em relação à De Grazia, segue a mesma perspectiva de origem do lazer é Frederic Munné (1980).

Apresentando um panorama histórico sobre o trabalho, Mills (1951) nos instiga a pensar sobre quais foram as perspectivas históricas ocidentais da situação de produtividade e de não produtividade na sociedade. Ele lembra que para os povos hebreus o trabalho era considerado uma labuta penosa a qual o homem estava condenado pelo pecado. Com o rabinismo o trabalho era considerado um exercício útil, mas o 'Reino de Deus' seria o do ócio abençoado. Ainda de acordo com o autor, em Santo Agostinho o trabalho era obrigatório para os monges, mas deveria ser alternado com a oração e realizado apenas o suficiente para satisfazer as necessidades da comunidade. Foi com Martinho Lutero que o trabalho passou a ser percebido como a base e a chave da vida. Assim, o ócio passou a ser uma evasão antinatural e perniciosa. A profissão

¹⁷ <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Lazer>> Acesso em 18 jun. 2009.

tornou-se uma vocação e o trabalho era o caminho religioso para a salvação. Seguindo esta mesma noção, o calvinismo enfatizou a predestinação e o pertencimento aos ‘eleitos’ de Deus colocando que não seria a contemplação, mas o trabalho obstinado, austero e incansável que aliviaría a culpa dos homens e os conduziría a uma vida santa e piedosa. Assim, as seitas protestantes encorajavam e justificavam o desenvolvimento social de um tipo de homem capaz de um trabalho incessante e metódico indo ao encontro dos interesses burgueses que o capitalismo moderno exigia de seus agentes. No Renascimento o trabalho era percebido a partir de um significado intrínseco, valorizando a técnica artesanal, manual e mental do processo do trabalho. Neste período a satisfação não decorria da renda, da salvação, do *status* ou do poder sobre outras pessoas, mas do processo técnico. Mills (1951) completa que atualmente nenhuma destas concepções possuiría influência forte sobre as massas, já que para a maioria o trabalho assume um caráter desagradável.

Outros autores também discutiram a questão do trabalho na sociedade moderna e contemporânea em diferentes países e contextos: Thorstein Veblen (1965), David Riesman (1995) são dois exemplos. Os autores mostraram, a partir de abordagens diferentes, as conseqüências de uma sociedade que produz, a partir da ênfase no processo produtivo e no consumismo, sujeitos alienados, solitários e vazios. Embora não enfocando diretamente o lazer, estes pensadores levantaram questões que ajudam a pensá-lo na sociedade. Paul Lafargue (1980) com o seu *Direito à Preguiça* aponta, em tom de denúncia, as mazelas de uma sociedade construída sob a égide do progresso, da técnica e do trabalho.

Do outro lado do debate sobre o lazer estão os autores que consideram o seu surgimento a partir do advento da Revolução Industrial. O autor que mais influenciou diretamente a produção acadêmica brasileira sobre o lazer a partir da década de 1970 se enquadra dentro desta perspectiva. Trata-se do sociólogo francês Joffre Dumazedier.

Foi a partir da Idade Moderna que as discussões sobre o trabalho ganham um novo direcionamento. A Revolução Burguesa transforma a maneira de pensar o trabalho na sociedade justamente porque é a partir de então que ele se torna o foco da produção de capital e lucro, ou seja, o centro dos interesses da classe burguesa dona dos meios de produção e do desenvolvimento do sistema capitalista. A obra do sociólogo francês Joffre Dumazedier enfatiza, a partir deste pressuposto, que o lazer só surgiria de fato neste período. Foi com este autor que os estudos sobre o lazer ganharam força no campo das ciências sociais. A partir de pesquisas empíricas desenvolvidas na França nas décadas de 1950 e 1960, Dumazedier (1973) formula proposições teóricas sobre o lazer. Sua obra *Sociologia Empírica do Lazer* surge em um cenário em que a sociologia do trabalho (que ganhou força a partir da Segunda Guerra Mundial) era a ‘menina dos olhos’ da sociologia. Neste sentido, é explícito na obra de Dumazedier (1973) argumentos que buscam consolidar a sociologia do lazer como campo de estudos legítimo na sociologia. Assim, é marcante a oposição do binômio trabalho e obrigações cotidianas *versus* lazer na obra do autor, caracterizando o lazer, principalmente, em função do trabalho profissional na sociedade, bem como a perspectiva funcionalista do lazer. Para Dumazedier (1973), o lazer é compreendido como:

[...] um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua formação desinteressada, sua participação social voluntária, ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. (DUMAZEDIER, 1973, p.34).

Por adotar um entendimento do lazer que o resume a um “conjunto de ocupações” este conceito é criticado por alguns autores. Conforme pensamento de Gomes, C., (2004), a sociedade não é composta por dimensões neutras, desconectadas e estanques. A autora lembra que “trabalho e lazer, apesar de possuírem características distintas, integram a mesma dinâmica

social e estabelecem relações dialéticas”. Neste sentido, “lazer e trabalho não constituem pólos opostos, representando faces distintas de uma mesma moeda” (GOMES, C., 2004, p.121).

Por outro lado, autores como Renato Requixa (1977), Luiz Octavio Camargo (1986), Nelson Marcellino (1983) adotaram concepções de lazer seguindo a noção de Dumazedier, ou seja, o entendem como tempo residual do trabalho produtivo, pensando o lazer na sociedade em função da perspectiva que entende o trabalho como seu pressuposto definidor.

Os trabalhos de Marcellino vêm sendo consideravelmente citados nos estudos do lazer no Brasil e trouxeram contribuições importantes para a área. O autor entende o lazer como “a cultura – compreendida em seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada e fruída) no ‘tempo disponível’” (MARCELLINO, 1987, p. 31). Assim, como lembra Gomes, C., (2004) o autor ampliou o conceito de lazer que havia enunciado anteriormente. Além disso, “ao redimensionar o lazer como cultura, esta compreensão supera o seu entendimento como mero ‘conjunto de ocupações’” (GOMES, C., 2004, p. 121). Por não aprofundar o seu entendimento do conceito de cultura, este autor foi alvo de críticas.

A autora Vânia Noronha Alves (2003) destaca que a associação do lazer com a cultura consolida a importância em aprofundarmos o conhecimento sobre esta última. Esta autora entende que o lazer é uma importante dimensão da cultura, assim como o trabalho, a educação, a família, dentre outros. Outra autora que adota a concepção de lazer como dimensão da cultura é Christianne Luce Gomes. Para a autora, “o lazer compreende [...] a vivência de inúmeras manifestações da cultura, tais como o jogo, a brincadeira, a festa, o passeio, a viagem, o esporte e também as formas de artes [...]” (GOMES, C., 2004, p.123). A autora também determina quatro elementos do lazer que são inter-relacionados:

Tempo, que corresponde ao usufruto do momento presente e não se limita aos períodos institucionalizados para o lazer (final de semana, férias, etc.); Espaço-lugar, que vai além do espaço físico por ser um ‘local’ do qual os sujeitos se apropriam no sentido de transformá-lo em ponto de encontro (consigo, com o outro e com o mundo) e de convívio social para o lazer; Manifestações culturais, conteúdos vivenciados como fruição da cultura, seja como possibilidade de diversão, de descanso ou de desenvolvimento; ações, que são fundadas no lúdico – entendido como expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com a realidade. (GOMES, C., 2004, p. 123).

Tomando estes quatro elementos como referência, a autora determina sua concepção de lazer como:

Uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações. (GOMES, C., 2004, p. 124).

Assim, “a cultura institui uma expressiva possibilidade para se conceber o lazer em nossa realidade histórico-social”. A autora afirma que “a cultura constitui um campo de produção humana em várias perspectivas, e o lazer representa uma de suas dimensões: que inclui a fruição de diversas manifestações culturais.” GOMES, C., (2004, p. 123).

As discussões sobre o lúdico no lazer também abordam sua relação com a cultura. Leila Pinto (1995) considera o lúdico como vivência privilegiada do lazer que materializa experiência cultural, movida pelos desejos de quem joga e coroada pelo prazer. Maurício Roberto da Silva destaca o caráter de transgressão e subversão da ordem que as ações lúdicas desenvolvem. Esta transgressão “deve ser compreendida como um caminho cultural e possibilidade real de construção de níveis mais avançados de fazer política, história e cultura.” (SILVA, 2001, p. 18). Porém, o autor pontua que além de conter a força transgressora, há no lúdico uma relação dialética entre consenso e conflito, dor e prazer, alienação e emancipação. Vânia Noronha Alves (2003) considera o lúdico como uma dimensão humana que se expressa na

cultura. Homens, mulheres e crianças interferem no meio e sofrem influências deste, o que permite a construção de uma “teia de relações” em que sujeito e cultura são modificados.

Outro autor que discute a ludicidade, a partir de sua teoria sobre os jogos, é Johan Huizinga, em sua obra *Homo ludens* (publicada originalmente em 1938). Para ele,

O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. [...] Os animais brincam tal como os homens. [...] mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. [...] É uma função *significante*, isto é, encerra um determinado sentido. (HUIZINGA, 1980, p. 3-4).

Este autor coloca que o elemento lúdico da cultura se encontra em decadência desde o século XVIII, argumentando que a partir desta época o espírito lúdico foi perdendo espaço para o espírito profissional.

Conforme destaca GOMES, C., (2004, p. 143) “as práticas culturais não são lúdicas em si. É a interação do sujeito com a experiência vivida que possibilita o desabrochar da ludicidade”. Assim, a autora define o lúdico como:

Expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com o contexto. Por essa razão, o lúdico reflete as tradições, os valores, os costumes e as contradições presentes em nossa sociedade. Assim, é construído culturalmente e cerceado por vários fatores: normas políticas e sociais, princípios morais, regras educacionais, condições concretas de existência. Enquanto expressão de significados que tem o brincar como referência, o lúdico representa uma oportunidade de (re) organizar a vivência e (re) elaborar valores, os quais se comprometem com um determinado projeto de sociedade. (GOMES, C., 2004, p. 144).

Outro autor que aborda a relação entre lúdico e lazer é Antonio Carlos Bramante. Para ele, “o lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializada através de uma experiência pessoal criativa, de prazer e que não se repete no tempo/espaço, cujo eixo principal é a ludicidade.” (BRAMANTE, 1998, p.9).

Ainda sobre a perspectiva deste autor, Gomes, C. (2004, p. 122) coloca que “a ludicidade, compreendida como eixo principal da experiência de lazer é, segundo Bramante, uma das poucas unanimidades entre os estudiosos que teorizam sobre o tema”.

Esta é, pois, uma referência marcante da discussão conceitual do lazer no contexto brasileiro, pois, em outros países, nem sempre verificamos o mesmo encaminhamento. No Brasil, mesmo com as particularidades que distinguem cada pesquisador, a presença do lúdico pode ser constatada na abordagem de vários autores que enunciaram concepções de lazer. (GOMES, C., 2004, p.122)

É exatamente nesta perspectiva de lazer e ludicidade como dimensões da cultura que pretendo me ater por um momento, antes de continuar esta reflexão. O que implica compreender o lazer como dimensão da cultura? Como o conceito de cultura está sendo adotado nesta perspectiva?

Buscando elucidar esta questão, Gomes e Faria (2005) colocam que:

[...] implica observar que não se pode concebê-lo na sua especificidade abstrata, o que quer dizer que seu entendimento não é estabelecido em si mesmo, ou de forma isolada, nessa ou naquela atividade, mas como um componente da cultura historicamente situado. [...] qualquer relação interpessoal é informada e influenciada pelo ambiente material e pelo sistema simbólico implicados na cultura. [...] O segundo aspecto é que compreender o lazer como dimensão da cultura significa entendê-lo como inserido numa dinâmica cultural complexa. [...] é fundamental, pois, situá-lo no contexto da dinâmica sociocultural, com suas contradições. (GOMES, A.; FARIA, 2005, p. 50-53).

As autoras utilizam o conceito do antropólogo Marshall Sahlins (1997) para definir cultura:

Organização da experiência e da ação humanas por meios simbólicos. As pessoas, relações e coisas que povoam a existência humana manifestam-se essencialmente como valores e significados – significados que não podem ser determinados a partir de propriedades biológicas ou físicas. (SAHLINS, 1997, p.41).

Clifford Geertz (1978) é um dos autores mais conhecidos que nos traz a noção de cultura como ação simbólica, como ação social na qual o significado é central. Em sua definição

semiótica da cultura, muito difundida e utilizada em vários campos de pesquisa, a cultura seria como um texto, carregado de significados a serem desvendados e interpretados a partir de uma “etnografia densa”, em que o antropólogo fosse capaz de decifrar e reconstituir o sistema simbólico inscrito, por assim dizer, nas entrelinhas das relações sociais. Assim, a cultura seria um mapa simbólico, uma rede de significados que orientam as interpretações e reações dos sujeitos sobre a própria ação e sobre a ação dos outros. A cultura seria então “uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais a ação social é produzida, percebida e interpretada, e que torna possível a sua própria existência” (GEERTZ, 1978, p. 15).

As tensões inerentes à definição do conceito de cultura foram retomadas por Kuper, que faz uma análise da obra de alguns autores, entre eles Sahlins e Geertz, como referências no panorama da antropologia contemporânea. A tensão que caracteriza o conceito de cultura é analisada por Kuper, retomando suas origens na gênese do aparecimento da noção de cultura nas ciências sociais, gênese que nos leva ao debate franco-alemão entre a noção de civilização – de onde a dimensão agregadora e universalizante do conceito - e a Kultur alemã –, que coloca em evidência a especificidade e a centralidade de cada configuração cultural local. Essa tensão vai se repropor em toda a evolução da antropologia, e mesmo das ciências sociais, passando por momentos de maior domínio de uma ou outra posição, sem que se chegue a uma síntese conclusiva. (GOMES, A; FARIA, 2005, p. 21).

A tensão sobre o conceito de cultura na contemporaneidade, surge, influenciada pelo momento atual de saturação e quebra de paradigmas, sob um olhar, delineado por uma ciência crítica, que ao se refazer, se questiona. Percebe-se atualmente na antropologia e nas ciências sociais em geral, um movimento que indaga, de forma diferenciada, as concepções de sociedade e de cultura que foram adotadas, por exemplo, desde Émile Durkheim (1858-1917) na sociologia e Eduard Burnett Tylor (1832-1917) na antropologia. No debate antropológico este movimento pode ser abordado, por exemplo, a partir da perspectiva do antropólogo Tim Ingold¹⁸. O ponto

¹⁸ INGOLD, Timothy. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge, 2000. Uma discussão que aborda esta perspectiva pode ser identificada em VELHO, Otávio. De Bateson a Ingold: passos na constituição de um paradigma ecológico. *Mana*, v.7, n.2, 133-140, 2001.

central da discussão é o mesmo: as dicotomias natureza x cultura, humanidade x animalidade, corpo x mente, pessoas x coisas – que o desenvolvimento da ciência moderna levou ao extremo – são repensadas e reformuladas. Seriam todos conceitos historicamente construídos com o advento da ciência moderna e, portanto, limitados à perspectiva do humano que ela adotou. O debate aponta, entre outras questões, que não seriam só os seres humanos que estariam contidos no social. Os objetos e a natureza seriam, também, parte do social, eles possuiriam “agência”¹⁹.

Ao pensar em como se dá a transmissão da cultura compreendida não apenas como representações ou valores simbólicos, mas como habilidade, Ingold (2001) ressalta a dimensão de engajamento dos sujeitos (ou dos organismos) no mundo em que vivem. Enfatiza ainda, a noção de “aprender a aprender” (aprendizagem de segunda ordem ou deuterio-aprendizagem), proposta por Gregory Bateson (1986), e a proposta de “educação da atenção”, a partir da perspectiva da psicologia ecológica de J. Gibson. Para Tim Ingold (1996), o mundo em que habitamos não é nem um mundo de uma natureza dada a priori, nem um mundo de uma cultura somente construída. O mundo se constitui continuamente e nele nos constituímos.

A noção de habilidade (*Skill*), proposta por Ingold (2001), possibilita-nos indagar sobre a contribuição que cada geração dá para a próxima. Para Ingold, a cultura não se constitui na acumulação de representações, mas no desenvolvimento de modos particulares de orientação/ação/interação nas práticas nas quais os sujeitos se engajam. A cultura, nesse sentido, constitui-se como um campo de relações, em modalidades de “educação da atenção” (Ingold, 2001) no contexto das práticas e, por isto, não pode ser objetivada como algo estático ou significado a priori.

¹⁹ O livro *Key Debates in Anthropology* (1996) do qual Tim Ingold é o editor, apresenta dois capítulos onde os conceitos de cultura e de sociedade são questionados e são propostas posições conceituais que oferecem alternativas a eles.

Nota-se, portanto, que a questão de fundo, que vem sendo abordada ao problematizar históricas dicotomias entre natureza e cultura; humanidade e animalidade; corpo e mente; pessoas e coisas; sociedade e natureza; é a de recuperar, segundo Ingold, a relação dialógica do envolvimento mútuo das pessoas no mundo em que habitam (Ingold, 2000).

Assim, para esta pesquisa, pretendemos, seguindo o conceito de habilidade de Ingold (2001) e de aprendizagem na prática social (Lave;Wenger, 1991) buscar nova abordagem para pensarmos – a partir do estudo etnográfico de um grupo de capoeira angola – as práticas de aprendizagem da cultura que são configuradas no lazer.

2.3 Cultura como habilidade

Treinem e participem das “rodas” (de jogo e discussões) que se formam em torno da capoeira. Ninguém se torna capoeirista sem dedicar-se à capoeira. (MESTRA JANJA In: ABREU; CASTRO, 2009, p.205).

Antes de querer que a capoeira resolva o problema da criança abandonada devemos observar que a preservação da cultura e das tradições de um povo passa pela transmissão dessa cultura e dessas tradições às crianças e adolescentes, a fim de que elas tomem conhecimento dos valores culturais da sociedade em que vivem, elevando assim a auto-estima dessas crianças. (MESTRE MORAES In: ABREU;CASTRO, 2009, p.173).

Como afirmaram os mestres Moraes e Janja, para se tornar capoeirista é necessário treinar e participar do universo da capoeira. Além disso, essa prática é percebida como cultura que para ser preservada deve ser transmitida para as novas gerações, ou seja, é em contextos de prática de capoeira (na cultura) que as novas gerações constituem habilidade. No caso da capoeira, a cultura é contexto e objeto de aprendizagem: se aprende cultura na cultura. Em vista disso, este trabalho – que considera a capoeira angola como uma prática culturalmente constituída – dá ao conceito de cultura centralidade. Portanto, as formas de tratar a cultura vão ser determinantes para a compreensão da dinâmica de aprendizagem dessa prática social.

Mas pretendo tratar o conceito de cultura de forma pontual, sem passar pelas várias acepções que incluem abordagens que colocam ênfase no seu caráter normativo ou que a abordam como traços culturais. Embora a abordagem simbólica amplamente reconhecida a partir de Geertz (1978), Sahlin (1997) e outros seja recorrentemente utilizada no âmbito da educação²⁰, neste trabalho caminhei em direção a um possível paradigma ecológico de cultura²¹. Para Velho (2001), essa abordagem busca, fundamentalmente superar a oposição entre natureza e cultura há muito instaurada no âmbito científico. Afirmo o autor (2006, p.5):

[...] hoje ironicamente, é o intelectualismo que está posto em dúvida, sobretudo através de renovadas referências que questionam a oposição mente-corpo, por vezes por via de uma rediscussão dos cartesianismos. Na antropologia isso tem sido associado a problemáticas como a do *embodiment* [...] e a do desenvolvimento de habilidades (Skills) que envolvem transformações corporais no próprio processo de transmissão e aprendizado. [...] Mas também tem sido associado de um modo mais geral ao questionamento à oposição forte entre cultura e natureza.

Levando em consideração a importância da abordagem ecológica da cultura para o desenvolvimento do trabalho recorri à abordagem proposta por Tim Ingold (2000, 2001), com a noção de “cultura como habilidade” e de aprendizagem como “educação da atenção”.

Em seu texto “*From the transmission of representations to the education of attention*”, publicado em 2001, Ingold apresenta como questão norteadora: como cada geração contribui para o conhecimento (knowledgeability) da seguinte? Adiantando que a sua resposta não pode estar ligada à transmissão de representações, Ingold (2001, p.139) fundamenta suas análises para mostrar “que a contribuição que cada geração dá para a sucessora equivale a uma educação da atenção”. De acordo com essa abordagem, o que se aprende e transmite às novas gerações não seria cultura (assumida fundamentalmente como significados), mas habilidades (que implicam em ações do corpo, ou “en-incorporadas”).

²⁰ FARIA (2008).

²¹ Abordagem da qual Gregory Bateson é precursor.

Uma forma de abordar a questão que Ingold (2001) propõe discutir em seu texto parte da ciência cognitiva. Esta perspectiva argumenta que o conhecimento existe na forma de ‘conteúdo mental’, que, com vazamentos, preenchimentos e difusão pelas margens, é passado de geração em geração, como herança de uma população portadora de cultura. Um dos principais proponentes desta abordagem em âmbito antropológico é Dan Sperber (2001). Estes pressupostos são, especificamente, que o conhecimento é informação, e que seres humanos são como mecanismos para processá-la. Ingold (2010, p. 7) argumenta que, “pelo contrário, nosso conhecimento consiste, em primeiro lugar, em habilidades, e que todo ser humano é um centro de percepções e de agência em um campo de prática”.

A solução, eu afirmo, é ir além da dicotomia entre capacidades inatas e competências adquiridas através de um enfoque sobre as propriedades emergentes de sistemas dinâmicos. Habilidades, sugiro eu, são melhor compreendidas como propriedades deste tipo. É através de um processo de habilitação (enskilment), não de enculturação, que cada geração alcança e ultrapassa a sabedoria de suas predecessoras. Isto me leva a concluir que, no crescimento do conhecimento humano, a contribuição que cada geração dá à seguinte não é um suprimento acumulado de representações, mas uma educação da atenção. (INGOLD, 2010, p. 7).

Apenas quando é colocada no contexto das habilidades adquiridas através desta experiência anterior, a informação especifica uma rota compreensível, que pode ser seguida na prática, e apenas uma rota assim especificada pode levar ao conhecimento. É neste sentido que o autor diz que todo conhecimento está baseado em habilidade. Não se trata de conhecimento que lhe foi comunicado; trata-se de conhecimento que você mesmo construiu seguindo os mesmos caminhos de seus predecessores e orientado por eles. Em suma, afirma Ingold (2001), o aumento do conhecimento na história de vida de uma pessoa não é um resultado de transmissão de informação, mas sim de uma redescoberta orientada. O ambiente, então, não é meramente uma fonte de problemas e de desafios adaptativos a serem resolvidos; ele se torna parte dos meios de

lidar com isso. Em síntese, sua proposta busca a superação de um modelo de compreensão do conhecimento como informação e de aprendizagem como transmissão de e/ou processamento de informações. Segundo Ingold (2001) a educação da atenção é, pois, equivalente a um processo de afinação/refinamento do sistema perceptual²².

O autor (2001, p. 136) fundamenta-se em Lave (1988), para dizer que “cada ser humano é o centro da consciência e *agência* no campo da prática” (portanto, aprendizagem humana como engajamento na prática) e que a habilidade é inevitavelmente incorporada por meio da experiência e prática em um ambiente (INGOLD, 2001, p. 27). Desse modo, para ele, a habilidade não pode ser considerada simplesmente como técnica do corpo (num sentido de técnica reduzido a um movimento mecânico). Para entender a verdadeira natureza da habilidade, é preciso mover-se na direção oposta, buscando restaurar o ser humano no contexto original de engajamento ativo com os constituintes do seu ambiente. Situando-se entre os que buscam na visão ecológica um “deslocamento do sujeito cartesiano, e com ele, da série de oposições que inclui aquela entre natureza e cultura” (VELHO 2001, p. 135), Ingold propõe a retomada da unidade original do sentido de habilidade. Para isso, a sua noção de habilidade considera a interação entre o sujeito, os instrumentos e o ambiente. Esse é o motivo pelo qual Ingold (2001, p. 178) afirma que “o estudo da habilidade não apenas se beneficia, mas também demanda uma abordagem ecológica” (p., 21).

Ainda segundo Ingold, todas as habilidades são constituídas da mesma maneira, até aquelas que são supostamente consideradas inatas, como andar e falar (VELHO, 2001, p. 137). Tendo como fundamentação os estudos de Gregory Bateson, Ingold (2001) afirma que a “habilidade, em síntese, é uma propriedade não individual do corpo (como uma entidade

²² Para formular a noção de *educação da atenção*, Ingold (2001) fundamenta-se em Gibson (1979), que trata a percepção como uma atividade do organismo todo em um ambiente ao invés de uma mente dentro do corpo.

biofísica, uma coisa em si mesma), mas um campo total de relações constituídas pela presença da pessoa-organismo” (corpo e mente) em um ambiente ricamente estruturado. Ao propor a habilidade como fundamento do conhecimento e a *educação da atenção* como o modo pelo qual se pode compreender a aprendizagem (na prática cotidiana), o autor argumenta sobre a necessidade de tratar a habilidade como conhecimento prático (prática habilitada): “nem funcionamento mecânico, nem expressão simbólica” (INGOLD, 2001, p. 20). A habilidade é, portanto, a capacidade de agir prontamente em relação às diferentes situações, ou seja, ela se constitui no desenvolvimento de certas modalidades de atenção para o mundo, que Ingold (2001) denomina *educação da atenção*.

Entendendo que o conhecedor é desvelado na prática por sua presença como ser-no-mundo, Ingold (2001, p. 177) ressalta que os “seres humanos não constroem o mundo”, mas o habitam. O uso que Ingold (2001) faz do termo *habitar* permite compreender que o mundo que as pessoas habitam passa a existir na medida em que agem nele e que as pessoas são constituídas pelo engajamento no mundo, não em uma “natureza dada” e nem em uma “cultura constituída” (INGOLD, 2000).

Esta concepção colocada por Ingold (2000) de “habitar o mundo” a partir do engajamento e ação das pessoas pôde ser percebida no grupo de capoeira angola pesquisado, pois é justamente a partir do engajamento dos novatos nas práticas de aprendizagem do grupo que os sujeitos vão constituindo o mundo em que habitam e a si mesmos. O processo de aprendizado da capoeira se deu, de fato, a partir da participação do aprendiz nas práticas do grupo sob orientação de um veterano que mostrou os detalhes referentes aos movimentos, à forma de tocar e de se relacionar com os instrumentos, com as entidades espirituais, de se portar durante a execução dos treinos e rodas de capoeira, enfim, de “educar a atenção” do aprendiz que, a partir de sua participação e engajamento no grupo vai constituindo seu aprendizado e a si mesmo neste

processo. Outro ponto observado refere-se à própria execução dos movimentos da capoeira. O aprendiz não pensa para depois executar a ação de fazer um golpe, por exemplo. Ele ‘pensa-fazendo’ ou ‘fazendo-pensa’ o golpe. Portanto esta perspectiva cognitivista apontada por Sperber (2001) da mente computacional que apenas armazenas as informações para transmiti-las não é suficiente para explicar este processo de como a informação sobre o golpe a ser executado transforma-se na pessoa fazendo o golpe. Em um aprendiz de capoeira, por exemplo, esta concepção de Sperber de módulos cognitivos pré-constituídos cujas necessidades de informação estariam ainda não satisfeitas não condiz com o próprio processo de desenvolvimento do aprendizado da capoeira, já que é com a participação na prática cotidiana no grupo – observando, mas também (e nem por isso separadamente) praticando, que o aprendiz consegue constituir sua própria formação de capoeirista angoleiro, constituindo a si mesmo integralmente neste processo como pessoa e, assim, constituindo também o ambiente com o qual interage e os demais agentes neste ambiente de prática da capoeira angola. Sendo assim, creio que abordagem de Ingold (2001) de compreensão da cultura como habilidade oferece uma possibilidade mais consonante com o que pude conhecer e para explicar as práticas de aprendizagem que ocorreram no grupo de capoeira angola pesquisado.

2.4 Participação periférica legitimada: a aprendizagem situada

A partir da perspectiva de compreensão da cultura como habilidade (Ingold, 2001) e, portanto, da concepção de sua transmissão como transmissão de habilidades, o aprendizado

destas habilidades em um ambiente de prática torna-se central para compreendermos, então, como os agentes participam e constituem seus mundos neste processo de aprendizagem. Assim, descrever/analisar as práticas de aprendizagem na/da capoeira angola no grupo pesquisado tornou-se fundamental para compreensão de como este saber é transmitido/difundido e de como as pessoas vão se constituindo neste processo. Para isto, o aporte teórico sobre uma teoria do aprendizado de Lave; Wenger (1991) foi fundamental. Cabe salientar, no entanto, que embora se trate de duas abordagens que possuem possíveis pontos de contato (o conceito de habilidade de Ingold, 2001 e a perspectiva da aprendizagem situada de Lave; Wenger, 1991) isto não significa que sejam autores que caminham teoricamente juntos.

Entre os estudos da aprendizagem no contexto da prática, ganhou destaque no cenário internacional a abordagem teórica de Lave e Wenger (1991). Numa perspectiva de fronteira entre a Antropologia e a Psicologia, o trabalho dos autores (*Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, 1991) toma como foco o relacionamento entre aprendizagem e as situações sociais nas quais ocorre. Para esta pesquisa, essa abordagem se mostrou particularmente importante por oferecer guia teórico à descrição e análise da aprendizagem da capoeira angola, tratando-a fora de um contexto de estruturação pedagógica.

A aprendizagem como “atividade situada” constitui a definição central do processo, que Lave e Wenger (1991 p. 29) chamam de *Legitimate Peripheral Participation* (LPP), ou seja, processo pelo qual aprendizes participam em comunidades de prática em que o domínio do conhecimento e das habilidades requer movimento em direção à “participação plena nas práticas socioculturais”. A aprendizagem “como um aspecto inseparável e integral da prática social” é o que propõem os autores, sob a rubrica LPP. Oferecendo uma forma de falar sobre as relações entre os novatos (*newcamers*) e veteranos (*old-timers*) e sobre atividades, identidades, artefatos e comunidades de conhecimento e prática (p. 29), a LPP é um “ponto de vista analítico sobre a

aprendizagem”, em que “saber/conhecer e aprendizagem são parte da prática social” (p. 40). Portanto, é “proposta como um descritor (*descriptor*) do engajamento na prática social que acarreta aprendizagem” (p. 34 - 35).

Deste modo, pensando em uma teoria do aprendizado, baseada em uma perspectiva da teoria da prática social, a autora Jean Lave (1996) nos propõe componentes dessa teoria que podem ajudar a compreender como os seres humanos são produzidos na prática e, a partir disso, como o mundo objetivo é socialmente configurado. Esta abordagem do aprendizado rejeita a distinção filosófica analítica entre pessoas e coisas, propondo que o ‘tornar-se social’ (a relação sujeito-mundo) é fundamental para todos os processos sociais. Assim, recusa as teorias que reduzem o aprendizado a uma capacidade/atividade mental individual. A autora critica estas teorias do aprendizado, argumentando que nelas estão profundamente arraigadas as referências às diferenças individuais, com noções de melhor e pior, mais ou menos aprendizado, comparando estes quesitos entre grupos de indivíduos. Desta forma, reafirma a necessidade de explorar outros caminhos para entender o aprendizado como um fenômeno social, coletivo ao invés de um fenômeno individual e psicológico, enfim, caminhos que não naturalizem e subscrevam as desigualdades sociais em nossa sociedade. Para tanto, Lave e Wenger (1991) elegem a teoria da prática social para desenvolverem sua abordagem e com a adoção desta teoria colocam o aprendizado como sendo um aspecto de participação em práticas socialmente situadas.

Esta perspectiva foi importante nesta pesquisa já que iluminou formas não-institucionalizadas de trocas e de participação em práticas intercambiadas, enfim, formas específicas de aprendizado na prática e de agenciamentos de engajamento no mundo – como as que ocorrem na capoeira angola. Isso enfatiza, inclusive, a escolha metodológica de realização de uma etnografia para esta pesquisa, buscando em campo, um foco inclusivo de todos os

participantes da prática social, bem como cada contribuição para os ‘fazeres’ das diferenças de poder, saliências, influências e valores de si mesmo e de outros participantes.

Juntamente com o autor Etienne Wenger, Lave (1991) elege o aprendizado como um aspecto de troca de participação em ‘comunidades de prática’ em todo lugar. Isto significa dizer que onde quer que as pessoas se engajem por períodos de tempo substanciais, dia após dia, fazendo coisas em que suas atividades são interdependentes, o aprendizado é parte da sua troca de participação nos intercâmbios das práticas. Esta perspectiva evidencia a ação como inseparável da vida da comunidade que a desenvolve, tornando possível ligar os indivíduos às comunidades e o cognitivo ao social. “Com este conceito parece, então, antever-se a potencialidade de se compreender melhor os processos locais que constituem o nosso cotidiano (e que nos constituem ao participarmos nele) na interligação com a dinâmica mais ampla do mundo social em que as nossas práticas sociais têm lugar” (SANTOS, 2002, p.2).

Mas não é toda comunidade que se caracteriza como comunidade de prática. Conforme esclarecem Lave e Wenger (1991), o termo comunidade não implica necessariamente co-presença, um grupo bem identificável, ou fronteiras socialmente visíveis. Santos (2002), indica que a comunidade de prática é formada por conjuntos de pessoas que se reconhecem mutuamente como intercambiando sua participação em determinado conjunto de ‘fazeres’, que desenvolvem e trocam formas de ‘fazer’. Neste processo vão constituindo suas identidades. Com o passar do tempo são, também, reconhecidas por outras pessoas como membros de uma dada comunidade de prática. Nesse sentido,

Focar no nível das comunidades de prática, não é glorificar o local, mas ver estes processos – negociação de significado, aprendizagem, o desenvolvimento das práticas e a formação de identidades e configurações sociais – como envolvendo interações complexas entre o local e o global. (WENGER, 1998, p. 133).

Conforme coloca Faria (2008, p. 29), “apostando na necessidade da visão relacional da pessoa e da aprendizagem, Lave e Wenger acreditam que é importante construir uma noção robusta da pessoa por inteiro, fazendo justiça às múltiplas relações através das quais ela define a si mesma na prática”. A ênfase está nas relações entre produção de identidades e produção da comunidade de prática, o que permite entender que a aprendizagem incorpora, embora de modos transformados, a característica estrutural da comunidade (Lave; Wenger, 1991, p.56). Os autores afirmam também que o “desenvolvimento da identidade é central para as carreiras de novatos (*newcomers*) na comunidade de prática e, assim, fundamental para o conceito de LPP” (p. 115).

A aprendizagem é, pois, constitutiva das experiências *na* e *da* prática social. Está ligada, portanto, ao centro da produção, reprodução, transformação e mudança da ordem sociocultural (LAVE, 1993, p.30). A prática social é tomada, desse modo, como contexto de aprendizagem.

Outro aspecto apresentado por Lave (1996) sobre a formação de identidades na prática é que os participantes de uma comunidade de prática, como sujeitos, e o mundo no qual eles estão engajados, mutuamente se constituem uns aos outros. Assim, a relação sujeito-mundo implica em uma perspectiva sócio-ontológica e historicamente situada no aprendizado. A autora argumenta que se levarmos a sério a natureza coletiva social de nossa existência, a construção de identidades na prática torna-se o projeto fundamental no qual os sujeitos estão engajados. Identidades construídas como processo social e tornando-se mais “sabiamente hábeis” (*knowledgeably skilled*) é um aspecto de participação na prática social, conclui a autora. Sendo assim, quem você é toma forma crucialmente e fundamentalmente pelo o que você sabe. O que você sabe, deve ser entendido aqui mais como ‘o fazer’ do que como tendo algum ‘conhecimento’ (no sentido de adquirir ou acumular informação). ‘Saber’ é uma relação entre comunidades de prática, participação na prática e geração de identidades como parte do tornar-se

membro da prática que acontece. Este ‘tornar-se membro’ da comunidade de prática é mediado pelo mecanismo que Wenger; Lave (1991) chamam de participação periférica legitimada (*Legitimate Peripheral Participation - LPP*) que significa que os novatos tornam-se membros experientes e veteranos participando, gradualmente, das atividades mais simples até as mais complexas, chegando ao ponto em que sua participação vai ficando mais central no funcionamento da comunidade de prática.

Seguindo esta concepção dos autores, podemos dizer que o grupo de capoeira angola pesquisado pode ser compreendido como uma “comunidade de prática” de capoeira angola em que o mecanismo de “participação periférica legitimada” pode ser adotado para ajudar a explicar como se dá o aprendizado, já que os aprendizes vão participando, gradualmente das atividades do grupo sendo ‘supervisionados’ pelos veteranos que mostram os aspectos importantes que devem ser considerados para que o aprendiz vá se constituindo como um angoleiro no grupo, na medida em que também constitui o próprio grupo neste processo. Para que ocorra o aprendizado, o engajamento do aprendiz no grupo (baseado na sua participação no cotidiano do grupo) é imprescindível. Assim, percebemos que a aprendizagem é situada no contexto do grupo de capoeira angola e na participação dos sujeitos no cotidiano do grupo.

A adoção da perspectiva proposta por Lave; Wenger (1991) possibilitou tratar da dimensão social da aprendizagem e/ou do tipo de interação que leva a pessoa/sujeito a aprender. Permitiu também: abordar a aprendizagem da capoeira angola como constituição de habilidade e identidades; compreender mais sobre os processos cotidianos de aprendizagem da capoeira angola no grupo pesquisado (relações sociais que os fundamentam e o diálogo e tensões que estabelecem no grupo); questionar a onipresença das relações mestre/aprendiz como traço característico da aprendizagem e explicitar outras dinâmicas sociais de aprendizagem no grupo pesquisado.

2.5 Capoeira angola, aprendizagem e lazer

Capoeira angola só pode ser ensinada sem forçar a naturalidade da pessoa, o negócio é aproveitar os gestos livres e próprios de cada qual. Ninguém luta do meu jeito, mas no deles há toda a sabedoria que aprendi. Cada um é cada um.
(MESTRE PASTINHA In.: ABREU;CASTRO, 2009, p.26).

A linha de tensão que percorre todo este trabalho pode ser expressa na afirmação que se aprende sempre nas diferentes situações. Nas práticas da capoeira angola (ou nas práticas de lazer), portanto, as pessoas estão sempre aprendendo. O que estão aprendendo? Como estão aprendendo? O que promove a aprendizagem? Para abordar o tema, contudo, é preciso superar a idéia de aprendizagem de gestos (descontextualizados, sem significados e sem história). Seguindo Faria (2008) quando pesquisou o aprendizado do futebol, parto do princípio de que a capoeira angola ou as atividades de lazer não são aprendidas/realizadas apenas como gestos motores, pois considero que se trata de práticas culturais e, desse modo, carregadas de significados.

É preciso salientar, além disso, que a complexidade da prática da capoeira angola mostrou que aprender (a cultura) não se esgota na consideração de gestos motores e significados, mas que, no processo de *incorporação* da prática social, outros aspectos estão em jogo. Portanto esta pesquisa procura dar relevância ao conjunto de elementos que envolvem a aprendizagem dessa manifestação cultural — a incorporação da *habilidade*, ou seja, de significados, disposições corporais, tipos de atenção, emoções e conhecimentos que caracterizam esta prática (que pode ser também uma atividade de lazer). Estou operando, portanto, com o conceito ecológico de cultura de Ingold (2000, 2001).

Dada a natureza da capoeira angola — um saber que se inscreve no corpo/corporificado, bem como se situa mais próximo do saber-fazer que se produz na prática do que do conhecimento racionalizado —, neste trabalho tomo a experiência como percurso de

aprendizagem e o conhecimento como fundado na *habilidade*. Assim, ao lado do conceito de participação (Lave; Wenger, 1991) pretendo, ao trazer para o centro das análises essa noção de *habilidade* - como campo total de relações constituídas que no caso da capoeira angola envolvem os praticantes de capoeira, os instrumentos musicais, os agentes espirituais, o ambiente -, descrever esse campo de relações. Assim, o eixo da pesquisa é a discussão da aprendizagem da capoeira angola.

Os estudos que tratam das temáticas “capoeira e educação”²³ ou “capoeira e aprendizagem”²⁴ - ou indicam a relevância do processo de educação como responsável pela formação da identidade étnica ou da cidadania, ou tratam da aprendizagem como estando relacionada de algum modo à manutenção da tradição na capoeira e, portanto, à propagação da cultura, mas sem fazer disto o tema central da análise. Nesta pesquisa, o quadro teórico adotado permitiu descrever/analisar os modos de aprendizagem de uma prática singular (a capoeira angola) como tema central, ao mesmo tempo em que ofereceu subsídios para o desvelamento de como se aprende algo sobre o qual há pouco ensino observável ou de como a cultura (entendida como habilidade) é aprendida/transmitida/difundida também nas atividades de lazer.

2.6 Metodologia

Para me dar conta dos aspectos sutis que envolvem a prática da capoeira angola e obscurecem a constituição dos modos de aprendizagem, foi necessário que eu me concentrasse nos detalhes cotidianos das práticas do grupo pesquisado a fim de capturar/compreender as

²³ COSTA (2007); SCALDAFERRI (2009); SAMPAIO e TAVARES (2007); FALCÃO (2004); CONCEIÇÃO (2009); CAMPOS (1995); PINTO (1995).

²⁴ JAQUEIRA (1999); ABIB (2004); MELICIO (2009).

sutilezas, nuances e opacidades que dessem pistas sobre a aprendizagem. Assim, para descrever e analisar a aprendizagem na capoeira angola recorri à etnografia. A antropóloga britânica Marilyn Strathern (1999, p. 4), afirma que,

[...] antropologia social é comprometida com uma certa visão da vida social como complexa: (a vida social) é um fenômeno relacional e por essa natureza não pode ser reduzida a princípios e axiomas elementares. Isto sempre implicou na problemática do ato de descrição. O desafio está, de fato, na largura da informação que se deseja. Esta é renovada em desafios propostos por novas percepções de complexidade. (tradução nossa).

Assim, partindo de uma concepção da vida social como relacional e, portanto, complexa, a etnografia passa a ser, fundamentalmente, um exercício de descrição e uma forma de compreensão destas complexidades sociais. E assim como todo sistema complexo pressupõe a imprevisibilidade, sabemos de onde partimos para fazer a pesquisa, mas não sabemos onde vamos chegar. Como esta pesquisa se propôs compreender estas relações e complexidades em um grupo de capoeira angola, a etnografia foi a abordagem que melhor se enquadrou para realizá-la.

Foi realizada uma pesquisa exploratória em setembro de 2009 com o intuito de identificar na cidade de Belo Horizonte um espaço propício à investigação. Buscava um grupo de capoeira angola que a concebesse como aquela dotada de ‘um saber ancestral’ e, portanto, como detentora da ‘tradição’. Em função da minha vivência de oito anos como capoeirista na cidade e da atuação do grupo no universo da capoeira local, ficou claro que a Associação Cultural Eu Sou Angoleiro (ACESA) era o grupo ideal para a realização da investigação. Este grupo de capoeira angola se coloca, no universo da capoeira na cidade, com uma atitude enfática de consolidação de uma identidade afro-descendente cunhada em uma perspectiva específica de certo ‘saber ancestral’, possuindo frentes de trabalho em comunidades em situação de vulnerabilidade social e um diálogo constante com outros grupos de manifestações culturais de matriz africana em Belo

Horizonte. Além disso, o grupo foi criado na cidade e está sob a coordenação de um mestre mineiro que ministra aulas de capoeira e dança-afro no grupo semanalmente – o que facilitou o acesso ao grupo para realização da pesquisa.

A pesquisa etnográfica desenvolveu-se sob a forma de observação participante e de conversas ‘espontâneas’ (cf. Burgess, “entrevistas como conversas”) realizadas com os praticantes de capoeira angola do grupo pesquisado. A observação participante foi feita de forma intermitente no período de maio a outubro de 2010. Neste período eu freqüentei o grupo, no mínimo, por três vezes na semana (sendo duas vezes em treinos e uma vez na roda de capoeira). Os contatos foram feitos, de um modo geral, da seguinte forma: após uma conversa prévia com o Mestre João Bosco (responsável pelo grupo) e sua prévia autorização formal para realização da pesquisa fui convidada a participar do treino de capoeira angola que ocorria no momento. A partir de então comecei a participar de diversos treinos e demais atividades do grupo (rodas, eventos, apresentações, aulas de dança-afro, etc.) – algumas contando com a presença do Mestre João e outras não - e assim fui começando a fazer parte do grupo, conhecendo cada vez uma pessoa a mais, me aproximando destas pessoas que foram, aos poucos, se abrindo sobre as questões do cotidiano do grupo e da prática da capoeira angola na medida em que iam me integrando às atividades do grupo também. Nesta minha participação no grupo, nem sempre ficou explícito para todos os que ali estavam que eu estava realizando, também, uma pesquisa sobre a aprendizagem da/na capoeira angola para o Mestrado em Lazer, em função da própria natureza da minha participação nas atividades do grupo – que me fizeram estar engajada como outro aprendiz de capoeira angola qualquer. Porém, em todos os momentos em que houve oportunidade ou em que me foi perguntado diretamente (principalmente antes das conversas), as pessoas foram informadas sobre a pesquisa. Por outro lado, eu não conseguiria, nem se tentasse arduamente, esconder dos membros do grupo que eu já havia praticado capoeira antes de freqüentar o grupo, e

que a capoeira que eu havia praticado não era a capoeira angola. Assim, no início da minha participação no grupo, bastava eu começar a executar algum movimento (nos treinos ou rodas) que a minha vivência de oito anos de capoeira contemporânea no Grupo Bantus Capoeira era revelada.

A escolha dos observados e pessoas com as quais conversei diretamente sobre temas importantes para a pesquisa se deu a partir de um processo relacional, dinâmico e compartilhado, revelando certa diversidade: algumas pessoas consideradas veteranas na prática de capoeira angola no grupo e alguns aprendizes (homens e mulheres, crianças, jovens e adultos, brancos, negros e pardos²⁵), Mestre João Bosco e sua esposa Lena (por suas lideranças no grupo), alguns mestres da capoeira angola e de outras manifestações de matriz-africana convidados para eventos ou rodas que o grupo realizou. Além disso, foram observados demais detalhes considerados importantes ou que estavam engajados nas atividades do grupo: instrumentos musicais, quadros, desenhos e fotos de mestres de capoeira angola antigos, de orixás, de índios e de entidades hindus (já que, além de mestre de capoeira angola, o mestre João é, também, praticante de yoga), imagens de santos, velas, plantas, camisas de uniforme do grupo e outros detalhes do local. As observações ocorreram nos seguintes momentos: antes, durante ou após os treinos, rodas e eventos do grupo. As conversas ocorreram, em sua maioria, antes ou após os treinos e demais atividades porque durante estas atividades foi marcante, no grupo pesquisado, a exigência do silêncio (quebrado em certos momentos apenas pelos sons dos instrumentos musicais ou cantigas de capoeira executadas na hora).

Conquanto nem todos os observados tenham conversado comigo e nem todos que conversaram comigo tenham sido observados, eles têm várias coisas em comum além de serem angoleiros: exceções à parte, em geral são pessoas negras, jovens ou adultas, de ambos os sexos,

²⁵ Classificação da pesquisadora (que se considera branca) embasada apenas na cor da pele das pessoas.

com preferências sexuais e religiosas variadas e situação econômica mediana (classes B e C); são estudantes, colegiais, universitários, desempregados, funcionários públicos e profissionais liberais que moram em bairros medianos (classe média) ou aglomerados urbanos em Belo Horizonte e arredores. Ainda que nem todas estas pessoas conheçam todas as outras ou sejam por todas conhecidas, elas, em geral, se reconhecem, às vezes profundamente, outras vezes apenas de vista, sendo possível traçar mais de um feixe de relações interpessoais entre elas, feixes articulados, principalmente, a partir da participação nas atividades do grupo de capoeira angola Eu Sou Angoleiro. De todo o modo, o principal objetivo da pesquisa etnográfica foi o de buscar subsídios empíricos para pensar as práticas de aprendizagem da/na capoeira angola no grupo pesquisado - o que certamente inclui também a minha perspectiva entrecruzada de pesquisadora e de capoeirista no processo de relação com os agentes do grupo pesquisado.

Este fator referente ao processo vivido por mim na realização da pesquisa é importante para que não se deixe escapar a compreensão de como ele ocorreu. Assim como as informações das etapas da pesquisa, das decisões tomadas no campo e as implicações nos dados coletados (ou construídos) são fundamentais à leitura deste trabalho sendo, portanto, descritas, elas parecem deixar escapar o processo vivido. Afinal, como falar de uma trajetória de pesquisa sem falar da trajetória da pesquisadora? Como explicar o mergulho/penetração no contexto observado (inevitável à pesquisa etnográfica) sem tratar das emoções vividas no decorrer da investigação? Como falar de práticas corporais (das habilidades na capoeira angola) sem tratar do lugar ocupado pelo próprio corpo? Muitas são as questões e anunciá-las ajuda a elucidar o grau de envolvimento vivido e a entrelaçar a produção da pesquisa com a produção da pesquisadora.

Como coloquei na Introdução desta dissertação, antes de começar a realizar a pesquisa de campo eu já era capoeirista (praticante do estilo conhecido como ‘capoeira contemporânea’) há oito anos. Portanto, os processos de ser pesquisadora e também capoeirista

não ficaram totalmente separados durante minha vivência em campo, pelo contrário, as vivências em campo como pesquisadora foram surpreendentes ao ponto de causarem mudanças significativas, inclusive, no meu processo como capoeirista, já que durante o processo da investigação eu deixei de freqüentar o grupo do qual fazia parte a oito anos em função da minha vivência no grupo pesquisado. Da mesma forma, o meu processo como capoeirista também marcou, inclusive nas minhas relações em campo, o meu processo como pesquisadora às vezes facilitando meu acesso ao campo (por eu ser capoeirista) e em outros momentos atrapalhando o acesso aos dados (por eu ser ‘capoeirista contemporânea’ e não ‘angoleira’ – por isso, instigando certa rivalidade que pode haver entre os praticantes de estilos diferentes de capoeira e, portanto, a conseqüente dificuldade de acesso a algumas informações). Deste modo, apesar de eu ser familiarizada com o campo (por ser capoeirista) não significava que eu era conhecida ou íntima deste campo. O antropólogo Roberto DaMatta (1987), teorizando sobre a Antropologia Social, aponta que o ofício do trabalho de campo em antropologia pressupõe o aprendizado de uma dupla tarefa “que pode ser grosseiramente contida nas seguintes fórmulas: (a) transformar o exótico no familiar e/ou (b) transformar o familiar em exótico” (DAMATTA, 1987, p.157). Este ponto é importante para esta pesquisa, pois alguém poderia questionar até que ponto a autora – que é capoeirista há oito anos – poderia realizar uma etnografia sobre a capoeira angola e, portanto, conseguir o ‘estranhamento’ necessário para transformar, como propõe DaMatta (1987) o ‘familiar’ em ‘exótico’. Para elucidar esta questão, busco outra observação deste autor que esclarece as diferenças entre ser familiar e ser conhecido ou íntimo:

[...] Como todas essas coisas são parte do meu sistema de classificação, eu pressuponho que a familiaridade implica no conhecimento e na intimidade. Isso é precisamente o que deve ser superado quando buscamos usar os óculos da antropologia social. Em outras palavras, quando eu estico o sentido social da familiaridade e suponho que *conheço* tudo o que está em minha volta, eu apenas assumo a atitude do senso comum. Ao fazer isso, não realizo antropologia, mas aplico as regras da minha cultura às situações a ela

familiares, embora tais situações possam ser raras, acidentais ou periódicas. Mas, notem bem, isso já é uma classificação... (DAMATTA, 1987, p. 161).

Para Geertz (1997, p. 85) há um mito sobre o “pesquisador de campo semicamaleão, que se adapta perfeitamente ao ambiente exótico que o rodeia, um milagre ambulante em empatia”. Desse modo o autor recoloca a questão central da Antropologia: para fazer etnografia não é necessário se tornar nativo. Fazer observação participante significa, pois, “muito mais a possibilidade de captar as ações e os discursos em ato do que uma improvável metamorfose em nativo” (como diz GOLDMAN, 2003, p. 458). Mesmo porque não existe nativo, mas nativos (no plural). Portanto, partindo das contribuições importantes de referências sobre a tarefa do antropólogo/antropologia busquei fazer das diferenças e semelhanças com os agentes com os quais me relatei em campo (“nativos”) possibilidade de conhecimento.

Além disso, no grupo pesquisado nunca acontecia apenas uma prática. Ainda que a capoeira angola ocupasse o espaço primordial/oficial (nos treinos, rodas e eventos do grupo) muitas práticas compunham a cena e o deslocamento dos praticantes entre uma e outra atividade, da participação nos treinos de capoeira angola e dança-afro, no samba-de-roda que ocorria como prolongamento da roda de capoeira, etc. eram tão dinâmicas que exigiam de mim o desenvolvimento de um tipo de atenção (INGOLD, 2001). Nas práticas de capoeira angola do grupo evidenciavam-se ditos e não-ditos, numa comunicação pautada no silêncio e na fala e, enfaticamente, incrustada no corpo. Tentava compreender o que diziam aqueles corpos. Precisava elaborar, portanto, estratégias para alcançar os modos de organização da prática (da qual a aprendizagem era parte). Como as pessoas com as quais eu interagia, eu estava passando por um processo de aprendizagem (também precisava aprender para fazer e fazer para aprender). No decorrer da pesquisa de campo é que fui constituindo uma percepção ampliada da dinâmica da

capoeira angola e de seus modos de aprendizagem. Fui constituindo na prática a habilidade de pesquisadora (como um tipo de educação da atenção proposto por Ingold, 2001). Assim, aos poucos (e num exercício prático) comecei a observar aprendizagens onde antes não via. Mergulhei neste exercício. Outra estratégia utilizada foi o uso dos contrastes nas práticas de capoeira: diferenças entre a capoeira conforme eu concebia e a capoeira angola do grupo; diferenças nos contextos de produção da capoeira e do capoeirista no grupo do qual eu fazia parte e do grupo pesquisado.

Ao me inserir nos contextos de produção da capoeira angola do grupo pesquisado também participava da organização da prática social, já que não era possível no grupo estar no contexto de prática apenas observando (mesmo quando um visitante ia para assistir aos treinos ele era enfaticamente convidado a, pelo menos, tocar algum instrumento na bateria durante o treino). Mas isso não foi motivo para não ser notada no contexto do grupo, principalmente em função do meu modo diferente de executar as práticas propostas nos treinos (que deixavam claro para os angoleiros que eu vinha de um contexto diferente de prática de capoeira). Fui descobrindo que a atenção à minha presença era em si um dado importante e que era necessário compreender o tipo de participação construída/negociada com o grupo. Na inserção cotidiana no grupo de capoeira angola fui constituindo um tipo de relação com as pessoas que privilegiava a observação e a comunicação corporal (mais do que o diálogo verbal) em função da própria natureza da prática da capoeira angola (que enfatiza a corporeidade também como forma de comunicação). Jamais fiz anotações no diário de campo na frente das pessoas do grupo de capoeira angola pesquisado. Até mesmo nos eventos realizados pelo grupo dos quais participei, fiz as anotações sozinha, sem que ninguém percebesse. Os eventos dos quais participei foram: “Lapinha Museu Vivo: Encontro de Cultura de Raiz 2010” – realizado em junho no município de Lagoa Santa; apresentação do grupo no evento de “Aniversário da Revolução Cubana” – realizado no Centro

Cultural da Universidade Federal de Minas Gerais e “A Chamada da Capoeira Angola 2010” – realizado na Universidade Federal de Minas Gerais. Apresento os folders de divulgação de dois destes eventos no Anexo 1 desta dissertação. Assim, optei por fazer as anotações (em forma de relato sistemático das práticas) em casa, imediatamente após as observações. O detalhamento no caderno de campo das cenas e fatos ocorridos ao longo da pesquisa de campo buscou seguir a premissa de Strathern (1999) que diz ser importante anotar tudo em campo holisticamente, pois estes dados serão transformados em informação e, como não sabemos de antemão o que vai funcionar já que tudo é imprevisível, somos surpreendidos a todo o momento da pesquisa de campo, mas por surpresas que devem ser elucidadas. A elucidação de algumas destas surpresas foi o trabalho que tentei desenvolver ao longo do capítulo três desta dissertação.

O encerramento da observação participante – instrumento de coleta de dados que ocupou lugar privilegiado na pesquisa – se deu ao final de outubro de 2010, após a leitura sistemática das notas de campo e a elaboração de um roteiro de trabalho para a construção da dissertação. Após um trabalho exaustivo de leitura/análise do material da pesquisa, construí alguns esquemas de compreensão do material e, aproximando dados (e leituras teóricas) produzi um roteiro básico sobre a participação na capoeira angola no grupo pesquisado como modo de aprendizagem.

Ao abordar as práticas de aprendizagem da capoeira angola focalizei as formas de engajamento na prática, como sugerem Lave e Wenger (1991). Assim, a descrição dos modos de participação na capoeira angola do grupo pesquisado é o eixo organizador do texto etnográfico. Trata-se de um tipo de descrição que busca dar relevo à lógica da comunidade de prática, como a definem os autores (1991, p.98):

Uma comunidade de prática é um conjunto de relações entre pessoas, atividade e mundo [...]. Uma comunidade de prática é uma condição intrínseca para a existência do

conhecimento, porque minimamente ela proporciona um suporte interpretativo necessário para dar sentido à sua herança.

Operando com o conceito de comunidade de prática – que permitiu inclusive dar relevo aos aspectos marcantes da prática, como a repetição – a questão do significado também pôde ser recolocada. Para recuperar a dimensão do significado das práticas de capoeira angola, foram significativas as contribuições de Geertz (1978). Como afirma o autor (1978, p. 22) “a cultura é pública porque o significado o é”. Não se situando na cabeça dos indivíduos, os significados já circulam na comunidade desde quando o indivíduo nasce e “eles permanecem em circulação após sua morte, com alguns acréscimos, subtrações e alterações parciais dos quais pode participar ou não participar” (GEERTZ, 1978, p. 57).

A participação no contexto da capoeira angola do grupo pesquisado (posição na qual também obtive legitimidade) me permitiu descrever aspectos importantes dessa aprendizagem da prática social e, embora não tenha me feito uma ‘angoleira’ do grupo pesquisado, por minha vivência como capoeirista, me fizeram parar de freqüentar o grupo do qual eu fazia parte há oito anos. Portanto, o trabalho que segue, foi feito por alguém que, após ter vivido a experiência de pesquisa de campo (sem se confundir ou se converter em nativo) pôde mostrar aspectos que podem não ser percebidos por quem já estivesse totalmente inserido na prática da capoeira angola (DAMATTA, 2006, p. 16). Os relatos feitos a partir da pesquisa etnográfica não são, portanto, retratos fotográficos da realidade, mas “textos dos quais se realiza um esforço interpretativo daquilo que é a realidade, freqüentemente, caótica, complexa e multifacetada” (SARMENTO, 2003, p. 166).

De fato, como coloca Faria (2008, p. 50), o processo de imersão da pesquisa é uma experiência singular para o pesquisador. Dela saio marcada na forma de ver as práticas de capoeira angola, na forma de compreender as relações sociais (de aprendizagem) que envolvem a

produção desta manifestação cultural, mas também na forma de ver a mim mesma – marcas que se projetam no corpo, no agir/sentir. Como afirma DaMatta (1987, p. 153), a etnografia:

implica, realmente, num exercício que nos faz mudar o ponto de vista e, com isso, alcançar uma nova visão do homem e da sociedade no movimento que nos leva para fora do nosso próprio mundo, mas que acaba por nos trazer mais para dentro dele.

As digressões históricas sobre a capoeira e reflexões teóricas sobre aprendizagem, cultura e lazer se embasam fundamentalmente em discussões bibliográficas. Aquelas concernentes às práticas de aprendizagem da/na prática da capoeira angola são embasadas na pesquisa de campo realizada no grupo “Eu Sou Angoleiro” de capoeira angola (Belo Horizonte). Estes dados não pretendem ser exaustivos. Eles servirão de ingredientes que, lançados na roda discursiva da dissertação – para usar uma imagem típica da capoeira - deverão dar ritmo e movimento ao processamento analítico das questões que se referem tanto à prática propriamente dita da capoeira angola, quanto ao processo de aprendizagem desta prática social.



Figura 3: bateria e jogadores da roda de capoeira angola dos integrantes da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro durante evento “Lapinha Museu Vivo”, junho de 2010.

Fonte: acervo pessoal da pesquisadora.

*“E sou angoleiro, angoleiro sim sinhô
Eu sou angoleiro
Angoleiro de valor
Eu sou angoleiro
Angoleiro eu sei que sou”*

Versos de cantiga de capoeira (domínio público).

3 EU SOU ANGOLEIRO

Como se aprende capoeira angola? O que torna o aprendizado/transmissão/difusão da capoeira angola (portanto, da cultura) possível? Este capítulo explora estas questões a partir dos dados levantados por meio da observação participante realizada no grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” e dos diálogos (obtidos a partir das conversas realizadas comigo e entre eles) dos praticantes de capoeira angola do grupo²⁶. Assim, proponho alinhar respostas para estas questões a partir das perspectivas dos próprios angoleiros²⁷ ou, no jargão antropológico, considerando “o ponto de vista dos nativos”. Em suma, trata-se de saber como os próprios angoleiros formulam e equacionam, nos seus próprios termos, as situações colocadas pelas questões aqui enunciadas. Os tópicos do capítulo foram definidos considerando os modos de participação na capoeira angola do grupo pesquisado.

A escolha dos praticantes pesquisados partiu de um processo relacional, dinâmico e compartilhado, revelando certa diversidade: algumas pessoas consideradas veteranas na prática de capoeira angola no grupo e alguns aprendizes (homens e mulheres, crianças, jovens e adultos, brancos, negros e pardos), Mestre João Bosco e sua esposa Lena (por suas lideranças no grupo), alguns mestres da capoeira angola e de outras manifestações de matriz-africana convidados para

²⁶ Os nomes dos angoleiros aqui citados são todos reais, já que no grupo de capoeira angola pesquisado as pessoas reconhecem e se referem umas às outras por meio de seus nomes próprios, mais do que por apelidos – como pode ocorrer em outros grupos de capoeira.

²⁷ Nome que é dado aos praticantes de capoeira angola e pessoas que possuem, em sua maneira de ser e agir no mundo, características específicas de um ‘angoleiro’: “Um angoleiro nunca pode dizer que aprendeu tudo sobre capoeira” (MESTRE JOÃO GRANDE In.: ABREU;CASTRO, 2009, p. 78). “Saem daqui sabendo tudo. Sabendo que a luta é muito maliciosa e cheia de manhas. Que a gente tem que ter calma. Que não é uma luta atacante, ela espera. Capoeirista bom tem obrigação de chorar no pé do seu agressor. Está chorando, mas os olhos e o espírito estão ativos. Capoeirista não gosta de abraço e aperto de mão. Melhor desconfiar sempre das delicadezas. Capoeirista não dobra uma esquina de peito aberto. Tem de somar dois ou três passos à esquerda ou à direita para observar o inimigo. Não entra pela porta de uma casa onde tem corredor escuro. Ou tem com o que alumiar os esconderijos da sombra ou não entra. Se está na rua e vê que está sendo olhado, disfarça, se volta rasteiro e repara de novo no camarada. Bom, se está olhando ainda, é inimigo e o capoeirista se prepara para o que der e vier” (MESTRE PASTINHA In.: ABREU;CASTRO, 2009, p. 26).

eventos ou rodas que o grupo realizou. Um dos efeitos desta estratégia de abordagem adotada foi facilitar meu acesso ao campo. Além disso, possibilitou obter informações de variados tipos de pessoas que estão em etapas diferentes no processo de aprendizagem no grupo.

Para fins de contextualização, registro que a maioria dos observados e com quem conversei que figuram neste capítulo eram pessoas negras, jovens ou adultas, de ambos os sexos, com preferências sexuais e religiosas variadas e situação econômica mediana (classes B e C), estudantes, colegiais, universitários, desempregados, funcionários públicos e profissionais liberais que moravam em bairros medianos (classe média) ou aglomerados urbanos em Belo Horizonte e arredores. Quanto à prática da capoeira angola cabe assinalar o seguinte: alguns já haviam praticado capoeira (angola ou de outro tipo) anteriormente e outros nunca haviam praticado antes de sua participação no grupo. No entanto, se é possível, embora seja muito arriscado, falar de um “mundo da capoeira²⁸” é preciso não perder de vista a sua heterogeneidade que interdita, conforme levanta Velho *apud* Vargas (2001, p. 443), “pressupor comportamentos e atitudes homogêneos” dentro deste “hipotético mundo²⁹”.

Finalmente, ressalto que alguns dos versos das cantigas de capoeira citados no início de cada tópico deste capítulo foram muitas vezes cantados durante os treinos ou rodas da ACESA no período em que realizei a pesquisa de campo e outros foram retirados do livro “A capoeira Angola na Bahia”, do Mestre Bola Sete (2005) e se relacionam ao assunto que será tratado no tópico do capítulo. Além disso, as fotografias que constam no Anexo 2 desta dissertação provocam outros olhares para os temas discutidos em cada tópico deste capítulo.

²⁸ ABIB (2004).

²⁹ Daí que não é possível extrapolar, sem mediações, as considerações tecidas ao longo deste capítulo para “todos” os praticantes/grupos de capoeira angola, mesmo que apenas para os angoleiros do grupo pesquisado. Isso não quer dizer que os pontos assinalados ao longo do capítulo digam respeito exclusivamente aos observados e com os quais conversei que foram pesquisados. Ao contrário, creio que a maioria deles tem um alcance bem mais amplo, mas tal alcance não pode ser aferido sem as devidas ressalvas e contextualizações.

3.1 Nas voltas do mundo da ACESA: o contexto da prática da capoeira angola

*“Iê, dá volta ao mundo
Iê dá volta ao mundo camará,
Que o mundo deu
Que o mundo dá”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

Minha chegada ao espaço de capoeira do Mestre João foi interessante. Fiquei sabendo do horário do treino na terça-feira (com início às 19:30 horas) pelo site na Internet do grupo: www.eusouangoleiro.org.br. Pelo site, consta que o grupo de capoeira angola Eu Sou Angoleiro trata-se de uma associação denominada Associação Cultural Eu Sou Angoleiro (ACESA). Na verdade já conhecia o espaço do Mestre João, localizado à Rua da Bahia, 570, sala 1.200, Centro de Belo Horizonte / Minas Gerais. Já tinha estado em uma roda dele lá com meus camaradas do grupo Bantus Capoeira (GBC)³⁰. Já tinha ido a duas rodas, aliás, mas para apenas ver e não jogar capoeira. O espaço do Mestre João (e também sua forma de vivenciar a capoeira e seu grupo) sempre me intrigou. Para mim e para alguns de meus camaradas do GBC o grupo do Mestre João era algo assim, bem peculiar. Era o espaço que tinha a capoeira angola mais ‘tradicional’ de Belo Horizonte para nós. Também pensávamos ser o espaço onde a capoeira era a mais ritualizada e com um pessoal mais conservador em relação à prática e vivência dos fundamentos da dita capoeira angola, além de serem pessoas que deveriam estar ligadas a alguma questão religiosa relacionada ao candomblé ou afins, pois sempre ‘defumavam’ o ambiente antes de começar as rodas. Assim, resolvi treinar lá exatamente no intuito de tentar entender melhor o que ocorria. O meu processo de ‘estranhamento’ em relação ao Grupo Bantus já começou pelo próprio fato de não haver espelhos na parede do espaço para os treinos, nem som mecânico, espaço amplo e o

³⁰ Grupo de capoeira do qual fiz parte até junho de 2010 (ao todo foram oito anos de participação no grupo). O GBC é um grupo em que há aulas de capoeira regional e angola, mas também adotando elementos da ginástica olímpica e circenses, bem como elementos próprios do grupo, portanto, um grupo de capoeira dita contemporânea.

conforto e perfil de uma ‘academia de capoeira’ nos moldes que eu estava acostumada a conceber. O prédio tem doze andares e o espaço dele fica no décimo - segundo andar. O elevador vai somente até o décimo andar, então é preciso subir dois andares de escadas. Como o porteiro não me comunicou isso fiquei sabendo através do barulho dos instrumentos sendo tocados que o local era dois andares acima do décimo andar. O espaço é dividido em uma sala pequena com um banco para a bateria³¹ assentar. O banco ocupa uma parede inteira e fica em posição de noventa graus em relação à porta de entrada. Ao lado há um armário artesanal com instrumentos e os berimbaus dependurados. No outro lado da sala (em frente à porta de chegada) tem outra porta que dá acesso a um pequeno terraço cheio de vasos de plantas. O banheiro fica no andar de baixo. Não há vestiário no banheiro. O vestiário é improvisado (pano dependurado formando uma espécie de biombo) no corredor do andar de cima (onde está localizada a sala de treinos), no espaço onde fica a escada do prédio. Não há bebedouro como em academias de ginástica. Há um bebedouro do tipo ‘galão de água mineral’ com uma caneca de metal para todo mundo beber água. O local é todo pintado da metade para baixo de azul e metade para cima (sem chegar ao teto) de amarelo. O resto da parede até o teto é branco. Tem um quadro de avisos na parede com diversos informes sobre o grupo e atividades afins. Há quadros na parede com desenhos do Mestre João (motivos afro-brasileiros), fotos do Mestre João com outros mestres de capoeira (Mestre João Pequeno de Pastinha) e uma foto de Mestre Pastinha. O espaço é preparado para a capoeira acontecer de uma maneira específica e deve ter apenas cerca de uns 45 metros quadrados (andar de cima onde ocorrem os treinos e rodas), assim, todos os movimentos feitos durante os treinos e rodas são sempre realizados com uma proximidade física muito grande entre as pessoas, ainda mais se o espaço estiver cheio. Antes de o treino começar todos (novatos, veteranos, visitantes, adultos ou crianças) também participam das preparações (separação e

³¹ Grupo de pessoas que tocam os instrumentos durante os treinos e/ou rodas de capoeira.

afinação dos instrumentos, organização e limpeza do espaço) juntamente com o treinel (o ‘professor’ que irá coordenar o treino). Minha primeira sensação em relação às pessoas foi a de que eram muito caladas e talvez por isso, muito sérias. Isto foi outro estranhamento que tive já que no GBC as pessoas conversavam muito, inclusive durante os treinos (o próprio professor ou o mestre ensinavam o que deveria ser executado com o corpo descrevendo verbalmente o movimento e nem sempre executando).

Quando cheguei já havia umas quatro pessoas no espaço tocando instrumentos, limpando a sala ou organizando alguma coisa e o Mestre João estava presente. Cumprimentei as pessoas e fiquei esperando o Mestre João terminar de dar uma entrevista para uma menina que parecia ser aluna dele (pois estava com o uniforme do grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro”). Eles estavam assentados no chão do terraço. Fiquei esperando ela terminar a entrevista para então falar com o Mestre João. Ele estava vestido com a blusa do grupo, uma calça de algodão preta e uma faixa azul (estilo indiano) na cintura, como se fosse um cinto.

Nossa conversa começou com Mestre João me perguntando (também ficamos assentados no chão do terraço):

- Oi, tudo bem com você?

- Sim, e com você?

- Tudo bem...

- Mestre, eu vim aqui por dois motivos principais: primeiro porque quero fazer uma pesquisa para entender a sua capoeira aqui e ver como ela pode me ajudar a discutir o Lazer lá no mestrado que eu estou fazendo na UFMG. O outro é porque eu sempre tive a curiosidade e vontade de treinar angola em um grupo de angoleiros, já que venho de um grupo de capoeira contemporânea.

- Obrigado por ter me escolhido. Mas veja bem: aqui, para quem já é assim capoeira velho de guerra eu faço assim: você vem pra ver se é isso mesmo que você quer por um mês de experiência e daí depois, se for o que você quer mesmo, acho que é ético você ir lá no seu mestre e dizer que está treinando aqui. Porque a capoeira angola é bem diferente, sabe?! Muda a vida da pessoa toda, muda tudo. E daí não dá isso de treinar angola e outra coisa junto. É bem diferente. E se você tiver participando do trabalho aqui é aqui que você tem que participar. Além disso, esse lance de decepções tem em qualquer lugar. Se você teve decepções lá³² aqui também vai ter, porque isso não tem como controlar. E para mim, mestre tem é que desfazer o ego do aluno mesmo, então tem todo um trabalho de humilhação do aluno no sentido dele se tornar humilde porque é isso que um mestre deve fazer. Assim você vê se é o que quer mesmo e daqui a um mês me fala.

³² Notei que ele estava pensando que eu estava lá porque tinha me decepcionado com meu grupo de capoeira por algum motivo.

Nisso, a esposa dele (Lena) estava passando no terraço e ele a chamou:
 - Essa aqui é a Lena – minha esposa. Ela pode ajudar com qualquer questão feminina, espiritual. Ela participa também do trabalho aqui comigo. Lena, leva ela para comprar o uniforme³³ que ela vai treinar aqui.

Lena foi super receptiva. Levou-me para o andar debaixo onde estavam guardadas as blusas do grupo. Enquanto ela pegava uma blusa que achou ser ideal para meu tamanho perguntou porque eu tinha ‘saído’ do GBC³⁴. Respondi que era porque o meu mestre (Mestre Pintor) tinha se mudado para Brasília (o que de fato aconteceu), mas que eu ainda não tinha saído do grupo. Lena respondeu que entendeu e que o valor da mensalidade com a matrícula e o uniforme era de setenta e quatro reais. Paguei; ela e o Mestre João foram embora. Então fui participar do meu primeiro treino na ACESA com o treinel Sérgio. Confesso que o estranhamento (preconceito) em relação às pessoas também ocorreu neste primeiro momento: não eram pessoas da capoeira, em sua maioria, como as que eu estava acostumada a conviver e treinar. Alguns tinham ‘dreds’ nos cabelos, outros não tinham todos os dentes, alguns vestiam o uniforme ‘surrado’ ou mesmo com a blusa furada, alguns tinham um aspecto parecido com naturalistas, outros utilizavam uns lenços na cabeça que faziam lembrar as lavadeiras do norte de Minas Gerais. Enfim, eu me senti bastante diferente no meio daquelas pessoas.

³³ O uniforme é composto por uma blusa amarela constando a logomarca do grupo em preto. A logomarca apresenta o nome do grupo: Grupo de Capoeira Angola Eu Sou Angoleiro – Mestre João. É composta por três berimbaus que formam um triângulo, tendo no centro, um desenho de um sol (nascente ou poente) com raios espalhados por todo o triângulo e, entre os raios, dois bonecos negros sendo um em pé e outro ‘plantando bananeira’ de frente para o outro. Além de vestir esta blusa, o aluno deve estar, de preferência, de calça preta e calçando sapatos. A blusa deve ficar sempre para dentro da calça durante os treinos e jogos de capoeira angola. Somente a blusa é vendida pelo grupo Eu Sou Angoleiro. O restante do uniforme deve ser providenciado pelo aluno. A cor amarela e preta do uniforme bem como a obrigatoriedade do uso de sapatos e da blusa ficar sempre para dentro da calça durante o jogo de capoeira angola não é uma peculiaridade do grupo pesquisado. Trata-se de algumas convenções para a prática da capoeira angola seguidas, principalmente, por grupos de capoeira angola atuais seguidores do Mestre Pastinha e, posteriormente, seguidores do Mestre Moraes (Grupo de Capoeira Angola Pelourinho – GCAP – com matriz em Salvador/Bahia).

³⁴ Notei que ela então deve ter se lembrado de mim quando estive lá antes com meus camaradas do GBC (estávamos utilizando a blusa de uniforme do GBC na ocasião). Aliás, a blusa (bem como o uniforme em geral e a forma de vesti-lo) é um forte identificador de pertencimento a um grupo de capoeira específico e, também, da linhagem (mestres e grupos) que este grupo segue.

Mas, como ‘o mundo dá muitas voltas’ e, seguindo Strathern (1999) poderíamos dizer que dá, também, imprevisíveis voltas, conforme vou relatar ao longo deste capítulo três, no final das contas aquele lugar que antes era tão estranho pode acabar, em outro momento, se tornando um lugar comum! Assim como no jogo da capoeira angola “dar volta ao mundo” trata-se de um movimento que causa um momento de ‘pausar’ o ‘diálogo’ que estava sendo executado entre os dois jogadores durante o jogo de capoeira para que um novo ‘diálogo’ recomece, a minha vivência na ACESA foi, também, uma espécie de ‘pausa’, de suspensão do ‘diálogo’ que eu estava acostumada a executar para recomeçar a partir de outra perspectiva.

Assim, eu poderia ficar horas escrevendo sobre estes meus estranhamentos iniciais. Mas, antes de passar para os detalhes sobre as práticas de aprendizagem no/do grupo, quis mencionar estes episódios que ocorreram no meu primeiro contato com o grupo diretamente para poder participar do mesmo e para começar a anunciar a possibilidade de realizar a pesquisa de campo porque eles mostram como se deu meu acesso inicial ao grupo de capoeira angola pesquisado, que ocorreu no dia primeiro de setembro de 2009. Posteriormente voltei no grupo do Mestre João apenas mais duas vezes para participar dos treinos no mês de setembro de 2009 e depois não voltei mais lá até o mês de maio de 2010 – que foi quando de fato comecei a fazer as anotações no caderno de campo para a pesquisa e quando o trabalho de campo começou de fato a ser realizado. Neste meio-tempo (de setembro de 2009 a maio de 2010), como capoeirista, continuei participando das rodas e treinos do Grupo Bantus Capoeira (do qual eu fazia parte há oito anos), de alguns treinos de capoeira que ocorreram em projetos específicos na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais e estive, em janeiro de 2010, na Ilha de Itaparica e em Salvador no Estado da Bahia participando de um evento de capoeira angola do Grupo de Capoeira Angola Paraguassu – do Mestre Jaime de Mar Grande e participando de outras rodas de capoeira de diversos grupos da cidade de Salvador.

Conheci Mestre Jaime em um evento realizado em Belo Horizonte pelo Grupo Bantus Capoeira em que ele foi convidado. Desde então ficamos amigos e esta ocasião foi a primeira em que pude participar do evento de seu grupo que é realizado todos os meses de janeiro na Ilha de Itaparica. Voltando da Bahia no final de janeiro de 2010 ainda continuei treinando no Grupo Bantus Capoeira. Comecei a atividade de campo na ACESA no dia quinze de maio de 2010 e no mês seguinte resolvi desligar-me, como capoeirista, do Grupo Bantus Capoeira.

Apesar da diversidade das pessoas, o cotidiano do grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” não permite compreendê-lo como um contexto onde impera separação e diferenças. O grupo é dinâmico e, se o lugar (matriz do grupo) é fixo, as pessoas que o freqüentam possuem perfis diversificados e interagem em outros lugares referentes às práticas que ocorrem no grupo também. Jovens, crianças, adultos, idosos, homens e mulheres deste grupo se misturam no espaço da ACESA na Rua da Bahia, mas também nas rodas de capoeira em outros espaços (“filiais”) do grupo e de outros grupos de capoeira angola, bem como em eventos e rodas de capoeira angola e de outras manifestações de matriz africana (congado, candomblé, umbanda, dança-afro, maracatus, etc.). Desse modo, a trama cotidiana desemboca em interesses diferentes, mas também em interesses comuns. Observando o cotidiano do grupo é possível perceber as práticas centrais que produzem sociabilidades. A capoeira angola é uma delas, tendo centralidade no cotidiano dos integrantes do grupo. Assim, embora haja produção de demais práticas afins (dança-afro, samba-de-roda, percussão, eventos, apresentações), a capoeira angola ocorre cotidianamente sendo interesse comum de todos os integrantes.

3.2 Práticas de capoeira angola na ACESA

A centralidade da capoeira angola na ACESA pode ser percebida nos diferentes usos e práticas que são produzidas nos espaços relacionados ao grupo (demais frentes de trabalho da ACESA, eventos e apresentações): além dos treinos e rodas de capoeira angola, percebe-se que as aulas de dança-afro, práticas de percussão, samba-de-roda, eventos, relações com outros grupos e práticas de matriz africana – partem da perspectiva de formação do ‘angoleiro’, ou seja, o aprendizado da capoeira angola (o tornar-se capoeirista angoleiro) pressupõe envolver-se com outras práticas afins – que por sua vez, também são produzidas pelo/no grupo.

Outro ponto percebido é que as práticas de capoeira angola da ACESA são, em sua maior parte, realizadas no espaço fechado (“academia” – na ACESA as pessoas se referem ao espaço como “casa”). Em estudo recente, Silva, E. (2008, p.21) coloca que “o universo da academia é, na atualidade, o local onde a capoeira é majoritariamente praticada”. O autor aponta que antigamente a capoeira era mais praticada “no espaço lúdico do fundo de quintal, da porta da rua ou da festa de largo” (SILVA, 2008, p. 22). Também, Abreu (2003) e Soares (2002) apontam que era a rua o principal local de prática da capoeira. Já Mestre Pastinha (In: ABREU, 2009, p. 26) fala da fundação de sua academia em 1941 (e registro em 1952): “Botei carteira para os capoeiristas. Meus meninos são diplomados”. Sobre o modelo de oitiva (maneira de ensinar a capoeira sem método ou pedagogia), aponta Abreu (2003, p. 20):

Era na roda, sem a interrupção do seu curso, que se dava a iniciação, com o mestre pegando nas mãos do aluno para dar uma volta com ele. Diferentemente de hoje em dia, quando é mais freqüente se iniciar o aprendizado através de séries repetitivas de golpes e movimentos, antigamente o lance inicial poderia surgir de uma situação inesperada, própria do jogo: um balão boca-de-calça, por exemplo. A partir dele se desdobravam outras situações inerentes ao jogo, que o aprendiz vivenciava orientado pelos “toques” do mestre.

Entretanto, isso não significa que não haja na atualidade, como no modelo de oitiva, aprendizado ou situações inesperadas para o aprendiz durante a roda ou treinos de capoeira. Mesmo os treinos e rodas de capoeira angola ocorrendo em espaço fechado e, muitas vezes, a partir de séries repetitivas de golpes e movimentos (treinos), ficou claro no grupo pesquisado que isto não é sinônimo de falta de criatividade, falta de imprevisibilidade ou de ausência de aprendizado. Pelo contrário, o incentivo à repetição dos movimentos durante os treinos (a partir da tentativa de ir copiando lentamente e silenciosamente a execução dos movimentos enquanto for vendo a demonstração dos veteranos), bem como à participação nas rodas do grupo (em que todos os participantes são incentivados a jogar capoeira, cantar e tocar instrumentos a partir da observação/execução das atividades no momento), revela uma perspectiva que não opõe tradição e inovação (ou convenção e criação de inovação).

Nas práticas de capoeira angola da ACESA - observar, copiar e repetir insistentemente e lentamente os movimentos, gestos, ritmos e demais ações dos veteranos - não são atividades que se opõem ou “travam” a criatividade do aprendiz, mas sim atividades que facilitam o aprendizado da capoeira angola. Assim, conforme apontam Ingold e Hallam (2007), copiar ou imitar não é um simples e mecânico processo de replicação, mas vincula um complexo e progressivo alinhamento de observação de um modelo com a ação no mundo. Este alinhamento repousa no trabalho da improvisação. É por isto que existe criatividade até mesmo e especialmente na manutenção de uma estabelecida tradição, dizem os autores. A continuidade da tradição é devida não a uma inércia passiva, mas sim à sua ativa regeneração (Ingold e Hallam, 2007). No grupo de capoeira angola pesquisado isto ficou claro, principalmente durante os treinos em que as pessoas copiavam os movimentos e comportamentos como forma de aprender a capoeira e que, nem por isso, estes movimentos e comportamentos ficavam completamente idênticos aos copiados. Nos fundamentos mais tradicionais da capoeira angola (relacionados, por

exemplo, aos tipos de toques de berimbau para cada forma de jogar ou à maneira de executar certos golpes) houve, constantemente, uma re-atualização da tradição – os toques de berimbau, mesmo parecendo ser idênticos, apresentavam alterações ou sofriam influências do executor durante sua execução.

Outro ponto observado nas práticas de capoeira angola da ACESA, diz respeito à perspectiva que não contrapõe passado, presente e futuro, mas, pelo contrário, que os entrecruzam em um mesmo plano, ou seja, não há uma perspectiva linear de tempo. Isto pôde ser percebido, por exemplo, no respeito dos capoeiristas com as pessoas mais velhas, portanto, o passado não é visto como “o novo que caducou” (INGOLD e HALLAM, 2007). Durante um dos eventos do grupo em que participei, um mestre convidado (Mestre Índio) enfatizou, durante uma ‘roda de conversas’ sobre a capoeira angola, que o angoleiro é como um arqueólogo – sempre em busca de “tesouros antigos” -, disse, ainda, que o bom angoleiro “gosta das coisas velhas”. Esta concepção de tempo não-linear – que também está presente nas práticas de capoeira angola da ACESA – foi abordada por Abib (2004, p.77) ao discutir o jogo de capoeira angola, revelada nos seguintes momentos:

Quando numa roda de capoeira angola, os jogadores, antes do jogo, agacham-se em reverência, e no cantar de uma ladainha, invocam todo um passado de luta e sofrimento; quando se busca nesse momento de celebração, toda a memória e a tradição espiritual de um povo que segue resistindo a séculos de dominação; quando esse diálogo corporal se inicia expressando uma estética que remete a toda uma ancestralidade que incorpora referências rituais de um passado que continua vivo, tatuado no corpo de cada capoeira, talvez possamos compreender um pouco melhor a noção de circularidade do tempo; talvez possamos sentir essa força instauradora de um passado que vigora a cada vez que os acordes de um berimbau ecoam como navalha cortando o ar. [...] Na roda de capoeira angola o círculo do tempo se fecha. Completa-se assim a noção da circularidade do tempo: passado, presente e futuro se interpenetram e se explicam.

Assim, criar, nas práticas de capoeira angola da ACESA, é “orquestrar descontinuidade” ao invés de participar em um “processo que emerge constantemente” (INGOLD e HALLAM, 2007). Um bom angoleiro (um capoeirista “mandigueiro”) na ACESA é aquele que,

entre outras características, possui a capacidade de combinar elementos tradicionais com novas e desafiadoras maneiras no seu jogo de capoeira e na sua maneira de existir como pessoa no mundo. Portanto, foi notável no grupo pesquisado que a prática da capoeira angola desenvolve, também, uma concepção de “criatividade e improvisação cultural” (Ingold e Hallam, 2007) que não pressupõe uma oposição entre tradição e modernidade e que é percebida, vivenciada e estabelecida no/pelo sujeito no seu processo de engajamento nas práticas de aprendizagem do grupo de capoeira angola.

3.2.1 Os treinos e rodas de capoeira angola na ACESA

Os treinos de capoeira angola na matriz da ACESA ocorrem de segunda-feira à quinta-feira e aos sábados. No período em que realizei a pesquisa de campo, havia treinos nas segundas e quartas-feiras das 19:30 horas às 21:30h, nas terças e quintas-feiras das 09h às 11h ou das 19:30h às 21:30h e aos sábados das 13:30h às 15:30h. As rodas de capoeira angola ocorriam aos sábados a partir das 16h (podendo ir até as 20h) e eram ‘abertas’ à participação de convidados e outros capoeiristas que porventura aparecessem para participar. Os treinos semanais eram ministrados pelos alunos veteranos (treinéis) do grupo que se disponibilizavam gratuitamente para esta função e que iam se revezando ao longo dos meses de acordo com a disponibilidade de cada um. Aos sábados os treinos de capoeira angola eram com o Mestre João e a roda também era coordenada por ele. Além de treinos de capoeira angola, na matriz do grupo ocorriam as aulas e ensaios de dança-afro da “Companhia Primitiva de Arte Negra” – formada pelos angoleiros e dançarinos da ACESA. Estas aulas e ensaios eram ministrados pelo Mestre João e ocorriam nas terças e quintas-feiras das 15h às 18h. Geralmente, os alunos participavam das aulas de capoeira angola por duas vezes na semana e também da roda no sábado. Porém, há aqueles que treinavam

mais vezes na semana e que além de participarem das aulas de capoeira angola também participavam das aulas de dança-afro na matriz da ACESA. Os treinos de percussão eram embutidos nas aulas de capoeira angola e dança-afro, já que no espaço não havia som mecânico e, portanto, a sonorização dos treinos era feita na hora pelos alunos e veteranos que iam se revezando nas atividades (execução de movimentos corporais, tocar instrumentos, cantar, etc.) enquanto, neste processo, iam aprendendo a tocar os instrumentos e a cantar as músicas de capoeira. As atividades de limpeza e organização da “casa” para o início e finalização dos treinos e rodas também era realizada pelos alunos veteranos e novatos participantes.

Para o treino havia um roteiro escrito pelo Mestre João que servia de guia para os treinéis. Apesar disto, nem todos seguiam o roteiro exatamente como estava escrito – o que não era necessariamente um problema, desde que os fundamentos³⁵ da capoeira angola praticada pelo grupo fossem mantidos durante a realização do treino. Em geral, os treinos sempre começavam com a prática da percussão (ritmo) nos instrumentos da bateria e canto, seguida da prática de movimentos corporais (golpes, esquivas, movimentações em dupla e individual, e jogos de capoeira angola) e terminavam com um momento de ‘orações’ e ‘informes’. Uma parte dos treinos era em silêncio (podendo ser interrompido, por exemplo, quando algumas crianças tocavam algum instrumento, já que as crianças ficavam ‘soltas’ e podiam fazer o que estava sendo proposto pelo treino ou outra coisa que desejassem desde que não atrapalhassem o andamento do mesmo). O restante dos treinos era feito com o som dos instrumentos da bateria e/ou cantigas de capoeira sendo executados na hora por ao menos um dos participantes do treino – que ia revezando as atividades com outros participantes ao longo do treino. Notei que quando

³⁵ Jaqueira (1999, p. 22) coloca que no discurso praticado pelos capoeiristas de hoje e mesmo por aqueles da velha guarda, “fundamentos referem-se a características distintas entre si, onde se incluem elementos objetivos, onde encontramos os golpes, a música, os ritos e outros, e subjetivos, tais como filosofia, mandinga, malícia e maldade, muitos destes, nunca explicados conceitualmente”.

eu perguntava o que era para fazer ou o que queria dizer o nome do golpe (como fazer aquele golpe específico) as pessoas não respondiam verbalmente. Queriam sempre mostrar como era, sem falar nada diretamente no momento³⁶. Os intervalos entre uma coisa e outra eram feitos com o movimento de ‘dar a volta ao mundo’. No final havia um momento de jogo-de-dentro: sem tirar as mãos do chão; jogo-de-estudo: se errar repetia o movimento com o parceiro; jogo solto: era o jogo livre, sem regras pré-estabelecidas. Durante os treinos e rodas não havia separação da turma por níveis de aprendizagem: todos treinavam e jogavam capoeira angola juntos: mulheres, crianças, homens, idosos, adultos, jovens, veteranos, novatos, ou seja, havia um envolvimento dos principiantes que, conforme apontam Lave e Wenger (1991), inevitavelmente participavam em comunidades de especialistas. O domínio do conhecimento e habilidades requer dos recém-chegados mover-se para uma participação plena nas práticas sócio-culturais de uma comunidade em um caminho de “empoderamento” (LAVE e WENGER, 1991).

As rodas também sempre começavam pela execução da música. Elas podiam começar com os treinéis, mestres convidados ou com o Mestre João cantando a ladainha. Durante a roda na ACESA o Mestre João ia apontando quem ia jogar com quem e todos tinham oportunidade de participar tocando, jogando e cantando. Após a roda de capoeira angola podia acontecer um samba-de-roda em que todos participavam dançando, cantando e/ou tocando. Como afirmavam muitos dos envolvidos na prática da capoeira angola no grupo, era o gosto pela capoeira angola e seus fundamentos, bem como o envolvimento na ACESA que os fazia participar. Entre as expectativas de alguns participantes o desejo de dar continuidade ao trabalho do grupo dando aulas de capoeira angola em outras ‘frentes de trabalho’ também estava presente.

³⁶ Silva, E. (2008, p. 28) ao relatar sua vivência como mestre de capoeira, aponta esta característica presente no aprendizado da capoeira em que o mestre é um sujeito de muita ação e poucas palavras: “O mestre, que era de poucas palavras e muita ação, sorriu e disse: ‘quem pensa que o céu é perto e nas nuvens quer pegar, os anjos já estão sorrindo da queda que vai levar’. Nesse mesmo dia, aproveitando a oportunidade de colocar a teoria na prática, pediu ao seu contramestre que tocasse uma benguela exatamente no momento em que o discípulo questionador estava mais empolgado, e comprou o jogo”.

3.2.2 A ACESA como uma comunidade de prática de capoeira angola

Conforme foi visto, no grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” a capoeira angola era prática cotidiana. Envolvendo, crianças, jovens, adultos, idosos, na matriz do grupo, nas demais ‘frentes de trabalho’, nos eventos e apresentações, em outras atividades de lazer, a capoeira angola era parte da sociabilidade. A produção cotidiana da capoeira angola observava-se em múltiplas oportunidades de participação na prática social.

A prática de capoeira angola no grupo era intensa. Sem contemplar os treinos e as rodas de capoeira angola do grupo, as práticas de capoeira angola que ocorriam no âmbito de outros espaços (angoleiros da ACESA jogavam capoeira em outras rodas da cidade, participavam em eventos de capoeira angola de outros grupos ou de eventos de grupos de manifestações de matriz africana em que a capoeira também estivesse presente), os outros modos de participação (como assistir/produzir vídeos ou livros/revistas sobre a capoeira angola da ACESA – o que foi realizado por alguns integrantes do grupo resultando no vídeo-documentário “Paz no Mundo Camará” e na revista “Angoleiro é o que eu Sou!” -, assistir/participar dos vídeos e debates sobre a capoeira angola, conversar sobre a capoeira angola e/ou temáticas afins, etc.), mostram a ampla gama de possibilidades de participação/aprendizagem das pessoas na capoeira angola da ACESA. É claro que a existência desse rol de possibilidades de práticas de capoeira angola não significava homogeneidade de envolvimento e de investimento na participação, nem que todos tinham oportunidades iguais. Nesses contextos havia disputas e relações de poder em torno da participação na capoeira angola – o que segue descrito no tópico 3.3.1 deste capítulo.

Conforme foi visto, no grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” havia um contexto de produção da capoeira angola organizado para a aprendizagem, contudo relações assimétricas mestre/aprendiz estavam longe de ser hegemônicas. No grupo, “o domínio do

conhecimento não residia no mestre, mas na organização da comunidade de prática” da qual o mestre era parte (LAVE e WENGER, 1991). Em outras palavras: havia práticas de ensino da capoeira angola, mas a estrutura que orientava a aprendizagem era a participação na prática social, ou seja, “os recursos de estruturação para a aprendizagem” vinham de uma “variedade de fontes, não apenas da atividade pedagógica” (LAVE e WENGER, 1991, p. 94). Sendo assim, o envolvimento direto, contínuo e, por vezes, compulsivo das pessoas na capoeira angola é que permitia que elas fossem incorporando a *habilidade*. Era a experiência *do* e *no* grupo de capoeira angola que permitia a aprendizagem por meio de uma “participação centrípeta na prática”, como sugerem Lave e Wenger *apud* Faria (2008, p.85).

Mais do que o tempo de envolvimento das pessoas com a prática da capoeira angola, o que estava em questão eram os seus modos de estruturação. Portanto, a prática de ensino reduzida, a aprendizagem na prática, os diferentes níveis de participação na capoeira angola e os aspectos identitários envolvidos, permitiram tratar o grupo como uma “comunidade de prática” (LAVE e WENGER, 1991) da capoeira angola.

Conforme dito, uma comunidade de prática “é um conjunto de relações entre pessoas, atividades e mundo” e uma condição “intrínseca para a existência do conhecimento” (LAVE e WENGER 1991, p. 98). Isto quer dizer que “a participação na prática cultural, na qual cada conhecimento existe é um princípio epistemológico da aprendizagem”, ou seja, “a estrutura social dessa prática, suas relações de poder e suas condições de legitimidade definem possibilidades para aprendizagem” (idem). Portanto, o termo comunidade de prática implica participação em um sistema de atividades no qual os participantes compartilham entendimentos a respeito do que estão fazendo e do que isso significa em suas vidas e para a sua comunidade (LAVE e WENGER, 1991, p. 98). Na comunidade de prática os envolvidos têm acesso a um esboço geral da atividade/prática. Participando da prática os aprendizes têm acesso ao que Lave e Wenger

(1991, p. 110) denominam de “campo da prática madura”, em que podem compreender sobre a prática social e sobre as carreiras dos praticantes.

Assim, a capoeira angola foi tomada como um tipo de aprendizagem que se dá pelo envolvimento crescente na prática social. O grupo não é, entretanto, uma comunidade de prática na realidade, mas podemos compreender os modos de aprendizagem no grupo a partir do conceito de comunidade de prática, simplesmente porque, conforme aponta Faria (2008, p. 86) “uma comunidade de prática não existe como um lugar”. “Trata-se de um conceito que, sustentando a noção de *participação periférica legitimada* e de conhecimento localizado no mundo vivido”, permitiu dar visibilidade às diferentes dimensões da prática da capoeira angola. Portanto, o uso do conceito de comunidade de prática explicita os modos de produção da capoeira angola como modos de aprendizagem.

3.3 Participação na capoeira angola: a aprendizagem situada

Tal como explicitado na construção do objeto, para descrever os modos de aprendizagem da capoeira angola nesse capítulo, utilizei os conceitos de *participação periférica legitimada* (a aprendizagem situada de LAVE e WENGER, 1991) e o conceito de *habilidade* (Ingold, 2000, 2001).

Como é possível observar no tópico anterior deste capítulo — quando são explicitados os contextos da prática e o investimento cotidiano das pessoas na produção da capoeira angola — a aprendizagem situada é hegemônica no grupo pesquisado e a descrição que segue ao longo deste capítulo três revela a sua forte demarcação.

De acordo com Lave e Wenger (1991), não há atividade que não seja situada, e isso significa: Ênfase no entendimento compreensivo que envolveu a pessoa como totalidade, em

atividade e com o mundo; entender que agente, atividade e mundo se constituem mutuamente, ou seja, não entender a pessoa apenas como um corpo receptor de conhecimento dos fatos do mundo. É importante não entender a atividade situada e nem a aprendizagem situada, como particularismos ou como limitadas a um tempo e tarefas dadas, ou que são situadas porque estão localizadas em um determinado tempo e espaço (LAVE e WENGER, 1991).

Seguindo os autores, desenvolvi o restante deste capítulo da seguinte maneira: Primeiro apresento as disputas e conflitos que revelam um “jogo de poder” em torno da participação na capoeira angola. Posteriormente, inicio a descrição dos diferentes aspectos das práticas cotidianas que marcam os modos situados de aprendizagem da capoeira angola: a linguagem corporal como elemento marcante e constitutivo da prática; a espiritualidade como aspecto intrínseco à prática da capoeira angola; a musicalidade no processo de aprendizagem; o entrecruzamento com práticas afins como parte do aprendizado; a constituição da identidade dentro desse processo; as relações de poder/aprendizagem entre experientes e aprendizes.

Tratada como um “jogo da vida³⁷” ou como “o universo”, ou seja, como uma prática cuja aprendizagem requer o domínio de um campo total de relações constituídas, a aprendizagem da capoeira angola é descrita como um processo de incorporação *da* e *na* prática. Nesse contexto os temas da identidade e da corporeidade também ganham força, ou seja, descrevo a participação das pessoas na capoeira angola como parte de um exercício de constituição do que Vargas (2001) – embora estudando um contexto diverso - chamou de “corpos subjetivados” e de “sujeitos incorporados”.

³⁷ Após um dos treinos da ACESA dos quais participei houve um momento de conversa sobre o que eram os fundamentos da capoeira angola. Na discussão várias vezes as pessoas se referiram à capoeira angola como sendo “o jogo da vida” ou diziam que ela era “como o universo – suas partes se unem para formar o todo”.

3.3.1 “Foi agora que eu cheguei”: o jogo de poder

*“Quando eu entro você sai,
Quando eu saio você entra
Nunca vi mulher danada
Que não fosse ciumenta”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

*“Menino preste atenção no que eu vou dizer
O que eu faço brincando você não faz nem zangado
Não seja vaidoso e nem despeitado
Na roda da capoeira, aha,
Pastinha já tá classificado”.*
(Ladainha de capoeira angola – Mestre Pastinha).

Diariamente no grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro”, a capoeira angola era aprendida no contexto da prática. Segundo Lave e Wenger (1991, p.29), a aprendizagem se dá a partir da *participação periférica legitimada* (LPP) na prática social, ou seja, “os aprendizes participam inevitavelmente em comunidade de prática, em que o domínio do conhecimento e das habilidades requer um mover-se para a participação plena” nas práticas socioculturais. É importante destacar, porém, que para o conceito de LPP, a noção de legitimidade é central. Considerada uma abertura, um modo de ganhar acesso a fontes de entendimento, a legitimidade é uma condição *sine que non* para a participação e, conseqüentemente, para o conhecimento. Enfim, a estrutura social da prática, “suas relações de poder e suas condições para a legitimidade definem possibilidades para a aprendizagem” (LAVE e WENGER, 1991, p. 29).

Tomando como referencia as reflexões de Lave e Wenger (1991), busquei compreender o universo de aprendizagem da capoeira angola como uma prática cultural constituída por praticantes que possuem legitimidade de participação. Procurando conhecer o contexto de produção da capoeira angola no grupo pude percebê-lo como um contexto em que operavam diferenças de engajamento em determinadas atividades em função das diferenças de

gênero e, principalmente, em função da participação das pessoas nas práticas de capoeira angola do grupo.

Mas, essa generificação não era uma singularidade da capoeira angola produzida no grupo pesquisado. Estudos sobre a capoeira possibilitam compreender a generificação nesta prática como parte de processos culturais mais amplos na sociedade³⁸. Conforme coloca Barbosa, M. (2005, p.10):

[...] mesmo que algumas capoeiristas tenham se tornado figuras lendárias, não gozam do prestígio e da admiração reservados aos homens que se destacaram na capoeira na mesma época. [...] Embora o “impacto” feminino no jogo da capoeira, anterior à década de 70, seja um aspecto de difícil comprovação, as mulheres sempre estiveram presentes nas rodas que se formavam nas ruas de Salvador e do Rio de Janeiro. [...] geralmente as rodas de capoeira se formavam em lugares onde havia uma “baiana” vendendo acarajé, doces ou outras comidas. No Rio de Janeiro as “quitadeiras” [...] desempenharam um papel semelhante ao das “bairanas”.

A pesquisa de campo destacou a legitimidade dos homens em determinadas atividades (como maior participação na bateria durante as rodas, principalmente tocando o berimbau “gunga” – que coordena o tipo de jogo de capoeira a ser realizado no momento -, ou durante o samba-de-roda em que houve maior participação de homens tocando instrumentos e “puxando” as cantigas) e das mulheres (na organização administrativa e dos eventos do grupo, escolha de figurinos para as apresentações de dança-afro, dançando no samba-de-roda).

Como em outros contextos brasileiros a participação feminina nas práticas de capoeira angola não se dava de forma “natural” e tranqüila. Exigia, ao contrário, de homens e mulheres a superação de barreiras. Nesse caso, o que estava em questão eram as identidades. Para Lave e Wenger (1991, p. 116), o processo de participação/aprendizagem de uma prática social envolve “o risco de iniciar o estabelecimento da identidade”. No caso da capoeira angola no grupo pesquisado essa era uma questão recorrente: conflitos entre o desejo de participar e o medo

³⁸ BARBOSA, M. (2005); ABREU (2009); SOARES (2002).

de mudança também cercavam o universo de produção dessa prática social, percebidos muitas vezes em jogos de capoeira mais violentos (JAQUEIRA, 1999). Porém, “o controle da violência pela não-violência pode ser obtido através de treinamento” (JAQUEIRA, 1999, p.121).

Deste modo, apesar das mulheres serem incentivadas a tocarem instrumentos e participarem dos treinos e rodas, durante a prática da capoeira angola, os conflitos de gênero ficaram evidentes na própria expressão corporal dos participantes:

Neste dia só havia eu de mulher treinando. Notei o peso da questão gênero: comigo os camaradas faziam os movimentos de uma forma mais “amena” do que entre eles. Mas quando dei um golpe mais firme, como um dos rapazes fazia com o outro, tomei uma rasteira para aprender a ‘me colocar no meu lugar’ (Caderno de campo, 16/06/10).

Apesar disto, o desenvolvimento da habilidade de capoeirista angoleira (tocando instrumentos, cantando, jogando capoeira angola, participando dos treinos e rodas) possibilita a obtenção de legitimidade das mulheres para realizarem determinadas atividades. Durante o evento “Lapinha Museu Vivo”, um dos mestres convidados (Mestre Curió) enfatizou que tem uma aluna contramestra (de apelido “Jararaca”) que é “muito boa angoleira”, jogando, tocando e cantando “de igual pra igual com homem”. Disse ainda, que os angoleiros devem entender que “têm que respeitar as mulheres” e que na academia dele “mulher não é mulher, é angoleira, portanto, tratada como qualquer outro aluno”.

Além da questão de gênero, outros aspectos marcam a legitimidade no grupo. Na ACESA, para se tornar participante periférico da capoeira angola (que, conforme Lave e Wenger, 1991, é o que permite o engajamento/aprendizagem,) o mais básico requisito era *participar*. O fato de o participante ser do sexo masculino facilitava a obtenção de legitimidade para realizar algumas atividades, mas era a participação intensa nas práticas cotidianas do grupo que possibilitava que a pessoa se tornasse um participante periférico. Deste modo, a pesquisa de campo mostrou que na ACESA, legitimidade significava a possibilidade de ação (de fazer algo) dentro do grupo e estava

relacionada à intensidade de participação do sujeito, à sua habilidade nas práticas da capoeira angola e ao tempo de engajamento nas práticas do grupo (o que determinava quem era veterano ou novato na comunidade de prática). Por este motivo, era muito difícil ficar no espaço da ACESA e não participar em nada. Assim, este aspecto explica a atitude do mestre logo ter me colocado para treinar com a turma desde quando cheguei ao espaço, inclusive me oferecendo o berimbau “gunga” para tocar e quando viu que eu sabia executar o toque específico foi continuar a “puxar” o treino – atitude que se repetia com qualquer pessoa que chegava ao espaço para treinar ou com o intuito de apenas “assistir” ao treino ou à roda de capoeira angola. Deste modo, a pessoa era instigada a querer tornar-se um participante periférico desde o momento em que estivesse dentro do espaço do grupo “Eu Sou Angoleiro” – o que dependia dela começar a participar do que estivesse acontecendo no momento e, posteriormente, continuar freqüentando/participando no/do grupo. “Participar” na ACESA significava, portanto, estar presente durante a realização das práticas de capoeira angola e “entrar no jogo”, ou seja, estar atento e interagindo no contexto, mesmo que apenas observando. Na medida em que a pessoa fosse adquirindo habilidade em alguma atividade durante sua participação ia, também, aumentando sua legitimidade para realizar outras atividades no grupo.

Este processo era permeado por conflitos e disputas. O ‘jogo de poder’ era freqüente e aprender a jogá-lo fazia parte do processo de engajamento do sujeito no grupo. Além disso, nota-se que este ‘jogo de poder’ ocorria, principalmente, durante o próprio jogo de capoeira, inclusive durante a execução dos instrumentos da bateria (seja nos treinos ou rodas) - ou estava diretamente relacionado ao jogo de capoeira onde havia momentos em que o sujeito aprendia também o que podia ou não podia fazer com seu corpo e com quem podia ou não podia fazer. Assim, o corpo era, também, durante o jogo de capoeira, instrumento de obtenção de legitimação. Isso não quer dizer que em todo jogo de capoeira que ocorresse houvesse sempre um ‘jogo de

poder’, mas sim que durante os jogos de poder (que ocorriam principalmente durante os jogos de capoeira) o corpo participava intensamente no processo de definição do que podia ou não ser feito e de quem/com quem podia ou não podia fazer. Deste modo, o treino corporal (docilização do corpo – em que a pessoa também aprende novas habilidades corporais) não era antítese de agência no grupo e sim facilitador de obtenção desta agência³⁹ (e, portanto, de legitimidade).

Por outro lado, podia haver um sujeito que necessariamente não estivesse jogando capoeira ou que não estivesse jogando bem a capoeira (como um mestre idoso, por exemplo), mas que por participar de outras práticas do grupo ou por sua legitimidade no “mundo da capoeiragem⁴⁰”, tinha legitimidade. Isto mostrava que “participar” não queria dizer necessariamente estar jogando capoeira e ainda, que a participação se estendia para outras práticas de capoeira que ultrapassavam o espaço físico do grupo. E esta intensidade de engajamento no grupo também podia englobar a participação nas práticas afins que contribuíam com o processo de aprendizagem da capoeira angola (serão tratadas no item 3.3.5 deste capítulo). Portanto, este ‘jogo de poder’ era um jogo de obtenção de legitimidade, de aprender como participar para ir, neste processo, tornando-se um veterano no grupo.

³⁹ RABELO (2008).

⁴⁰ ABIB (2004).

3.3.2 “Iê! É mandigüêro, sabe jogar”: a corporeidade

*“Iê, menino é bom,
Iê menino é bom camará
Iê sabe jogar
Iê sabe jogar camará
Iê é mandigüêro
Iê é mandigüêro camará”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

*“O calado é vencedor
Mas pra quem juízo tem
Quem espera ser fisgado
Não roga pegar ninguém”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

Ao participar de um dos treinos da ACESA no início da minha participação no grupo fiquei um pouco impaciente porque era muito diferente do que eu estava acostumada: deveríamos fazer os movimentos corporais lentamente, em silêncio e fazendo um trabalho com a respiração como se fosse uma espécie de *yoga*. Houve um momento de treino de prática das ‘chamadas’⁴¹ e o mestre pediu para eu mostrar com um colega o movimento no centro da sala. Aliás, isso é comum: mostrar no centro da roda com um colega ou mesmo sozinho o que é para ser feito para os demais observarem. Para Ingold (2001), o processo de aprendizado por “redescobrimiento dirigido” é realizado mais corretamente através da ação de *mostrar*. Mostrar alguma coisa a alguém, conforme coloca o autor, é fazer esta coisa se tornar presente para esta pessoa, de modo que ela possa apreendê-la diretamente, seja olhando, ouvindo ou sentindo. Neste caso, o papel do tutor é criar situações nas quais o iniciante é instruído a cuidar especialmente deste ou daquele aspecto do que pode ser visto, tocado ou ouvido, para poder assim ‘pegar o jeito’ da coisa.

⁴¹ Chamada é uma categoria que engloba diversos movimentos durante o jogo de capoeira angola. Em geral, todos têm a função de fazer uma ‘pausa’ no jogo, mas uma ‘pausa’ que é feita em movimento. É um momento em que os jogadores devem ter muita cautela, pois apesar de ser um suposto momento de ‘pausa’ no jogo para recomeçar o ‘diálogo’, tanto quem faz a chamada quanto quem for responder a ela pode aplicar um golpe surpresa no oponente. Para fazer e responder às chamadas existem fundamentos que são, em geral, convenções dos angoleiros sobre como realizar esta categoria de movimentos e em quais momentos. Mas, apesar destas convenções, dependendo do jogo e de quem estiver jogando, podem haver alterações nas maneiras de fazer e responder às chamadas.

Aprender neste sentido, conforme aponta Ingold citando uma frase de James Gibson (1979), é equivalente a uma “educação da atenção”. Deste modo, a pesquisa de campo mostrou que durante o processo de aprendizagem da capoeira angola no grupo, os tutores criavam situações que possibilitavam a educação da atenção dos iniciantes que neste processo iam “pegando o jeito” de praticar a capoeira angola.

Ainda durante os treinos e rodas de capoeira angola do grupo, notei que as pessoas relutavam em dizer verbalmente o que era para ser feito corporalmente e que havia poucas conversas verbais entre os participantes. A comunicação era enfatizada mais pela corporeidade e pela musicalidade, portanto, nas práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo o corpo se destacava como fator de comunicação e, portanto, de subjetivação. Isto pode ser percebido, por exemplo, no relato de campo que segue:

O novato cantou. Quando ele ficava olhando para o camarada ao lado para esperar ele terminar o seu verso para então cantar, o camarada achou engraçado isso de ter que sinalizar para o novato o momento dele entrar com o verso. Do mesmo jeito, quando o novato cantou um verso que dizia que ‘hoje é dia de festa’ um camarada que estava jogando com outro, fez uma pequena pausa no jogo e achou engraçado, pois o novato cantou algo que não fazia sentido no momento. A roda começou com os treinéis e a ladainha de Mestre João. Durante a roda ele foi apontando quem ia jogar com quem. Em um determinado momento ele apontou alguém do meu lado achei que era eu e aí fui para o pé do berimbau. O mestre não gostou, mandou eu sair com um gesto e esperar minha vez... Fiquei sem graça e o treinel Ricardo veio me consolar:

- É que aqui na casa o mestre aponta quem vai jogar.

Fui a última a jogar. Antes do jogo começar mestre João fez um sinal para o meu oponente como que dizendo para ele pegar leve no jogo. Ele jogou comigo ‘numa boa’ e com cuidado. Mas no decorrer do jogo fomos ‘apertando’ educadamente os golpes um com o outro e então o jogo fluiu mais solto. (Caderno de campo, 27/07/10).

Ao pensar em um paradigma da corporeidade para a Antropologia, Csordas (2002) coloca que não experimentamos nosso corpo como um objeto externo, mas nossa experiência pessoal é vivida ‘em’ e ‘como’ corpos. Neste sentido, nós não temos um corpo, somos um corpo (CSORDAS, 2002). Le Breton (2009) escreveu sobre o processo de construção deste corpo-objeto e apontou a importância fundamental desse processo para o surgimento do indivíduo. Este

corpo-objeto possibilitou a idéia de si, sendo o corpo fator de individuação. “Isso significa que temos um corpo, mas quando falamos que somos um corpo estamos fazendo outra passagem; neste ponto nosso corpo se confunde com nossa pessoa. Ele se converte na nossa forma de estar no mundo” (Bonet, 2006, p. 8). Deste modo, é notável que durante as práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo pesquisado os veteranos iam educando a atenção dos iniciantes também em relação à sua percepção “do corpo como sua forma de estar no mundo”. E, por isto, esta prática ia, portanto, modificando a maneira do sujeito existir no mundo.

Mestre João destaca a ênfase nesta perspectiva diferenciada de corpo que a prática da capoeira angola proporciona:

A questão é reconhecer que as culturas primitivas têm uma visão de corpo que é importante preservar, e que nos imprime uma visão de mundo e uma consciência, um sentimento para com o outro, para com o Cosmo, muito peculiar. Nesse mundo globalizado, moderno, significa uma demarcação de fronteiras, um resgate da nossa humanidade. Uma questão de resistência.
(JOÃO *apud* ANGOLEIRO É O QUE EU SOU, 2006, anverso da capa).

Durante o treino de capoeira angola passamos para um momento de fazer movimentos e o mestre pediu que cada vez um fosse à frente da bateria e fizesse “mandingas”⁴², gingando, soltando o corpo, enquanto o restante tentava acompanhar imitando os movimentos. Disse que nosso corpo é possuidor de um saber. Portanto, durante as práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo, nota-se que havia uma ênfase no corpo que era subjetivado, e, neste sentido, os sujeitos eram os corpos, mas sem deixarem por isto de serem sujeitos, mas “sujeitos incorporados” (VARGAS, 2001). Esta experiência de incorporação da prática da capoeira angola que ocorreu durante a pesquisa de campo fez, inclusive, com que eu parasse de freqüentar o grupo de capoeira do qual eu fazia parte há oito anos, em função do meu posterior estranhamento

⁴² Movimentos com o corpo que revelam a malícia, a destreza, a cordialidade, a vivacidade e a “alma” de cada capoeirista. ‘Mandinga’ também significa ‘feitiço’, e é o nome de etnia africana de negros habitantes dos vales do rio Níger e Senegal no continente africano, que, apesar da influência muçulmana tinham a fama de serem poderosos magos e feiticeiros.

corporal para voltar a fazer as práticas de capoeira da forma como eu fazia antes de freqüentar a ACESA. Assim, os relatos do caderno de campo mostram o que podia ou não podia um corpo na capoeira angola no grupo pesquisado (como, por exemplo, no caso em que não pude jogar na roda porque entrei para jogar no momento errado ou no meu corpo que não queria mais praticar a capoeira de determinada maneira e que, portanto, definiu os meus rumos a partir de então).

Deste modo, ficou claro que durante as práticas de aprendizagem da capoeira angola o corpo se tornou evasivo, pois configurou os rumos da experiência em sentidos que o discurso não abraçou adequadamente⁴³. Ao participar realizando uma tarefa como cantar, sambar ou tocar um instrumento, o sujeito se incorporava no sentido de que sua individualidade era constituída juntamente com sua ação como o corpo que participava da prática no momento presente. Daí a importância e a ênfase dos treinéis na participação (executando tarefas no treino) até mesmo de visitantes.

3.3.3 O visível invisível: a espiritualidade

*“Quando eu aqui cheguei
A todos eu vim louvar
Vim louvar a Deus primeiro
Morador deste lugar
To cantando e to louvando
To cantando e to louvando
Cantando dando louvor
To louvando a Jesus Cristo porque nos abençoou
To cantando e to rogando ao Pai que nos criou
Abençoe esta cidade com todos seus moradores
E na roda da capoeira abençoe os jogadores
Camaradinho”.*
(Versos de ladainha de capoeira angola – Mestre João Pequeno de Pastinha).

*“Na hora da raiva na hora da dor
Fazer o que Deus mandou”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

⁴³ BONET (2006).

*“Iê maior é Deus pequeno sou eu
O que eu tenho foi Deus quem me deu
Na roda da capoeira
Grande e pequeno sou eu”.*
(Ladainha de capoeira – Mestre Pastinha).

“Quem não pode com mandinga não carrega patuá”.
(Verso de cantiga de capoeira – domínio público).

Quando estive, no dia 15 de maio de 2010 (sábado) na ACESA novamente para retomar a pesquisa formalmente, Mestre João foi muito receptivo. Ele estava tocando o berimbau gunga⁴⁴ durante o treino de sábado e, ao me ver, pediu que eu o aguardasse no terraço. Conversamos (assentados no chão do terraço) e então falei da pesquisa pedindo sua autorização para realizá-la no grupo. Para responder, ele pegou um livro com uma capa de chita que estava em uma peneira com três moedas. Logo notei que se tratava de um oráculo I Ching. A dedução me ocorreu também porque eu sabia através de informações do site do grupo na Internet, que o mestre João era, além de mestre de capoeira e professor de dança-afro, yogi (praticante de yoga), mantendo um estilo de vida relacionado a certos valores indianos e orientais em geral. Na parede do espaço da ACESA havia, também, um desenho do orixá Oxum, um ideograma chinês, uma vela com uma foto de algum santo católico que ficava sempre acesa em frente à imagem de São Jorge Guerreiro, juntamente com um copo d’água com folhas da planta conhecida por afastar energias negativas - a Espada de São Jorge. Pois bem, o fato é que foi o oráculo I Ching quem determinou que eu pudesse fazer a pesquisa no grupo. Na primeira jogada de moedas feita pelo mestre João, o ideograma referente ao número da moeda dizia que eu precisava colocar o saber

⁴⁴ Gunga é o berimbau com som mais grave na bateria. A bateria dos grupos de capoeira angola, em geral, é composta por três berimbaus: gunga ou berra-boi (som mais grave), médio (som nem tão grave e nem tão agudo) e viola ou roseira (som mais agudo). Em alguns grupos o médio é também chamado de viola. Nestes, o berimbau com som mais agudo é chamado de roseira ou violinha. Cada berimbau deve tocar um tipo específico de toque (definidos a partir do primeiro toque executado pelo berimbau gunga) que define o tipo de jogo a ser executado na roda de capoeira. Portanto, tocar o gunga é privilégio de veteranos na capoeira, já que ele define os rumos de toda a musicalidade na roda.

em prática para realizar algo bom e novo. Na segunda jogada que foi feita por mim, caiu um ideograma que significava que eu estava ‘entre a cruz e a espada’, dizendo que eu deveria ficar mais em posição de observadora, sem tomar muita atitude para que eu conseguisse ter sucesso no meu propósito. E assim, o I Ching autorizou a minha pesquisa. Sempre que o mestre João precisava conversar algo sério com alguém em particular consultava seu I Ching. Depois disso o mestre pediu que acendessem o defumador. Ele foi defumando a sala enquanto os alunos iam chegando.

A relação com a espiritualidade⁴⁵ e com o ritual não é aspecto exclusivo nas práticas de aprendizagem da capoeira angola da ACESA. Mestre Decânio (1996) coloca que o capoeirista, como todos os demais participantes de uma roda de capoeira está encerrado em um “campo energético”, com o qual interage e, portanto, sujeito a todos os seus fatores em atividade. Reflete, portanto, não só seu estado pessoal, porém aquele do “complexo energético da roda”, sofrendo a influência de todo o conjunto. Para o autor, o silêncio verbal e a paz ambiental, bem como o ritmo dos instrumentos durante o jogo, propiciam o desenvolvimento do “transe capoeirano” e, portanto, “o desenrolar do jogo de capoeira”. A pesquisa de campo mostrou que o silêncio verbal e a musicalidade durante as práticas de capoeira angola no grupo pesquisado eram fatores importantes no processo de aprendizagem desta prática social, estando relacionados ao desenvolvimento da espiritualidade e do ritual durante a prática da capoeira angola. Lembrei-me de um treino em que, durante o momento de tocar os instrumentos da bateria, pareceu para mim e para o treinel Dimas, que eles estavam tocando a si mesmos por conta própria! Porque, de repente ocorreu “uma energia” que possibilitou que tocássemos com muita facilidade, rapidez e fazendo

⁴⁵ No grupo pesquisado “espiritualidade” era categoria referente a uma “energia” específica que atuava nos sujeitos e no ambiente durante as práticas de capoeira angola, que poderia melhorar ou piorar o desempenho dos sujeitos, influenciando suas atitudes. Esta “energia” era comandada e gerada pelas “entidades espirituais” - que estavam em constante relação com os sujeitos e o ambiente.

muitos improvisos. Dimas até comentou neste dia que com certeza as entidades estavam atuando e no final do treino agradeceu a todos os presentes, inclusive às entidades. Depois, em uma roda de conversa sobre o que significava o nome do grupo, respondi que achava que o nome do grupo ‘Eu Sou Angoleiro’ era para deixar claro que se tratava de um grupo de capoeira angola. Então o treinel Manaus explicou que não era só isso. Disse que o nome do grupo significava o seguinte: ‘Eu Sou’ era referente ao *atman* (espírito; alma do sujeito) e ‘angoleiro’ era uma referência a este *atman* (espírito, alma) que deveria se tornar angoleiro.

Portanto, conforme demonstram Lave e Wenger (1991), a constituição das identidades dos sujeitos era marcante na medida em que iam se engajando no grupo de capoeira angola. Dentre as práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo, relacionar-se com a espiritualidade era parte do processo de constituição das identidades. No grupo, o auge desse esforço era expresso na organização do “ritual” - a roda de capoeira.

Para explicar a organização ritual presente nas práticas de aprendizagem da capoeira angola da ACESA, remeto-me ao conceito de *performance* (SCHECHNER, 1988) pela sua possibilidade de discutir as atividades que apresentam alternativa cultural focando especificamente “gestos e sons ritualizados” (SCHECHNER, 1988, p. 45) – como os que eram realizados durante as práticas de capoeira angola do grupo pesquisado, principalmente durante as rodas. Esse aspecto se relaciona com a perspectiva do antropólogo Victor Turner (1982) que mostrou que a origem do termo *performance* deriva do francês antigo, *parfournir*, que significa completar ou realizar inteiramente. O termo refere-se justamente ao momento da expressão de uma experiência. Tal percepção do termo ultrapassa o aspecto simples da realização de uma ação, para outro âmbito, associando a *performance* com experiências transformadoras do âmbito ritualístico. O sociólogo canadense Ervin Goffman (1975, p.34) explica que “uma *performance* pode ser definida como toda atividade de um dado participante, numa ocasião específica que, de

alguma forma, influencia os outros participantes”. A tradução para a palavra de origem inglesa *performance* é “desempenho”. Porém, o verbo desempenhar apenas ressalta o aspecto da execução de qualquer ação. A visão acima apresentada, de Goffman (1975), sobre a *performance* permite considerar o aspecto cênico como algo que permeia as interações humanas. Assim sendo, o sociólogo utiliza uma perspectiva da teatralização dos fenômenos sociais.

Nas práticas de capoeira angola da ACESA, principalmente durante as rodas de capoeira angola, durante o jogo do par dentro da roda, estabeleceu-se uma relação intensa de *performance*, já que através da realização de gestos corporais, cada um dos jogadores influenciava diretamente a forma do outro jogador se movimentar. Essas influências mútuas, por sua característica de “perguntas e respostas” contínuas, criavam uma dinâmica, que se dava principalmente pelo aspecto circular dos movimentos e pela forma de diálogo da *performance* que ditava as fluências do jogo. Além disto, participavam também do diálogo os demais integrantes da roda de capoeira angola que também compunham e influenciavam a “teatralidade” dos demais integrantes, portanto, seu processo de “transformação identitária” (Schechner, 1988).

Conforme aponta Simões (2006), uma das características da “*performance* ritual” é a polissemia/multivocalidade. Assim, tanto a decoração do espaço da ACESA – o que incluía o local destinado para pendurar os berimbaus, pintura nas paredes (cores), quadros com fotos de renomados mestres (os quais valorizavam a linhagem, contando, conseqüentemente, a história e a tradição da capoeira angola) – bem como o uso do uniforme, a movimentação corporal, a musicalidade constituíam as diversas linguagens na capoeira angola do grupo pesquisado. Para preparar o espaço ritual, os alunos chegavam um pouco antes do horário previsto para o início da roda, providenciando a limpeza do chão e arrumação do banco da bateria, enquanto outros afinavam os instrumentos musicais que iriam ser usados durante a roda. Conforme coloca Simões (2006), a *performance* ritual da capoeira angola consiste na roda, que representa, por sua vez, “o

mundo velho de Deus” (o universo). Para descrevê-la é necessário que seja feita uma abordagem que contemple desde a questão da musicalidade, passando pela questão da corporeidade, hierarquia, valores morais, entre outras que apresentam um panorama do universo simbólico da capoeira.

Porém, apesar da roda de capoeira angola possuir este aspecto ritual e *performático*, isto não queria dizer que ele não estava presente durante os treinos cotidianos do grupo. Sempre após os treinos havia um momento de ‘orações’. As pessoas ficavam de mãos dadas em círculo e cada uma falava uma palavra positiva que viesse na cabeça para gerar uma energia boa. Em geral, sempre eram palavras subjetivas, como: amor, união, vitória, luz, etc. ou de nomes de entidades: Jesus, Krishna, Ogum, etc. Em outro momento, eu estava treinando com um lenço na cabeça e de repente o lenço caiu. O treinel Renato parou de executar o movimento comigo e disse que era para eu amarrar o lenço na cabeça novamente, que não era bom jogar sem proteção na cabeça. Depois do treino, em particular, perguntei o porquê de ter que ficar com o lenço na cabeça. Ele me respondeu que na cabeça temos um centro energético muito importante vulnerável às influências espirituais negativas e que era bom que eu o mantivesse ‘fechado’ com o lenço para que a energia que emanasse da minha cabeça ficasse concentrada em mim mesma, protegendo.

Deste modo, percebe-se que a relação de diálogo (característica da *performance*), bem como a ritualização das práticas não era exclusividade das rodas de capoeira angola do grupo pesquisado pois ocorriam, também, nos momentos cotidianos das práticas de aprendizagem de capoeira angola.

Portanto, a espiritualidade era fator importante das práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo pesquisado e, no processo de sua ritualização, os iniciantes vão aprendendo a relacionar-se com a espiritualidade na medida em que vão constituindo suas identidades.

3.3.4 A ressonância: sobre a musicalidade

“Esse gunga é meu eu não dou pra ninguém”.
(Versos de cantiga de capoeira angola – domínio público).

*“Tim, tim, tim, lá vai viola
Toma cuidado que esta viola é minha”.*
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).

*“Ai, ai, ai, ai
São Bento me chama,
Ai, ai, ai, ai
São Bento me quer”.*
(Verso de cantiga de capoeira – domínio público).

*“Eu vou ler o be-a-bá
Be-a-bá do berimbau
A cabaça e o arame
Colega velho aí está o berimbau
Berimbau é o instrumento
Que toca numa corda só
Vai tocar São Bento Grande
Colega velho toca Angola em tom maior
Agora acabei de crer
Berimbau é o maior
Camaradinho”.*
(Versos de ladainha de capoeira angola – Mestre Pastinha).

Os treinos da ACESA sempre começavam com a prática de ritmo e canto na bateria, ou seja, primeiro todos tocavam e cantavam para depois passarem para os movimentos corporais. E, mesmo durante os movimentos às vezes alguém ia e tocava algum instrumento ou cantava uma cantiga de capoeira. Para quem estivesse tocando e cantando no treino, cada hora um tinha que participar cantando um verso referente à música que começava a ser cantada e já estava em execução. Se não cantasse, o tempo que seria para a pessoa cantar o verso ficava só com os instrumentos tocando, ninguém tomava o lugar da pessoa para cantar. Percebe-se que mais do que falar sobre a prática, a comunicação estabelecida em campo (como linguagem corporal ampla) permitia que os praticantes fossem organizando/estruturando a prática social, orientando-se e aprendendo nela. Nesse processo a musicalidade assumia papel importante, já que

caracterizava uma linguagem partilhada pelo grupo, que Lave e Wenger (1991) denominam *falar de dentro*. Como explicam os autores (1991), *falar de dentro* inclui as trocas de informações necessárias ao andamento das atividades, quanto falar sobre, como estórias, tradições da comunidade. Em campo, as cantigas, os toques de berimbau e demais ritmos dos instrumentos executados durante os treinos e rodas do grupo tinham esta função comunicativa:

Dimas, disse que era importante no corrido que o puxador cantasse a ‘fala do côro’ e do ‘puxador do canto’ para o côro saber o que responder – como ocorria no samba-de-roda. Perguntei sobre os nomes dos toques de berimbau no grupo e quando executava cada um, e ele respondeu mostrando como se executava cada um dos toques:

- No jogo de capoeira angola aqui no grupo é assim: o gunga toca Angola, assim ó tchi, tchi, toinch, tim...; o médio toca São Bento Grande que é assim tchi, tchi, tim, tom...; e o violinha toca São Bento Pequeno que é assim ó tchi, tchi, tim, tom, tom..., mas também pode fazer improvisos. Quando canta a ladainha só pode tocar os berimbaus e um pandeiro. Quando entra a chula é que entram todos os outros instrumentos (o outro pandeiro, o atabaque, o reco-reco e o agogô). O gunga é que toca primeiro e que define os demais toques dos outros berimbaus se, durante o jogo, for de repente tocado no gunga um toque diferente do Angola. Aí dependendo do que for tocado, os outros dois berimbaus mudam os toques também e o jogo de capoeira também muda todo. (Caderno de campo, 23/06/10).

Portanto, era notável a importância da música que, no grupo pesquisado, era definida pelo ritmo dos instrumentos percussivos e pela melodia e letra das cantigas. O que se tocava e cantava, bem como a maneira de tocar e cantar e o momento de fazê-lo eram pontos fundamentais para que um bom jogo de capoeira pudesse acontecer. Além disso, percebeu-se que a música era, embora não exclusivamente, o próprio processo de comunicação entre os sujeitos durante os treinos ou durante o jogo de capoeira. Daí a importância de prestar atenção ao que estava sendo cantado ou tocado, já que um tipo determinado de toque no berimbau, por exemplo, exigia que se mudasse completamente o jogo de capoeira no momento.

Outro aspecto das práticas de aprendizagem da capoeira angola que a pesquisa de campo mostrou é a ênfase na relação entre as entidades espirituais e a musicalidade na capoeira:

Notei que o Aruanda estava observando muito o novato, principalmente depois do corrido que ele cantou: ‘na hora da raiva, na hora da dor, fazer o que Deus mandou’. Depois do treino ele falou sobre a força do que se canta e de como se canta na capoeira, assim como da força que está no que se toca e em como se toca os instrumentos, como que isso influenciava demais a energia da roda, que já era metade para um bom jogo de capoeira acontecer. (Caderno de campo, 16/08/10).

No item sobre a espiritualidade na capoeira deste capítulo (item 3.3.3), comentei um relato em que durante a execução dos instrumentos, eles de repente pareciam estar tocando a si mesmos quando estávamos treinando na bateria e que Dimas relacionou este fato à atuação das entidades espirituais. Deste modo, era marcante a ligação direta entre musicalidade e espiritualidade na capoeira angola do grupo e que um tipo de ‘sujeito’ (agente) podia atuar no outro e vice-versa (os instrumentos como agentes ‘musicais’ sendo tocados pelos agentes espirituais e os agentes espirituais que são ‘tocados’ pelos instrumentos). Deste modo, os instrumentos também possuíam condição de ‘sujeitos’ (de agentes) no grupo de capoeira angola pesquisado e ter cuidado com eles, saber manuseá-los e construí-los fazia parte do processo de aprendizagem da capoeira angola no grupo:

Cheguei e fui conversar com Mateus no terraço. Ele estava lixando o arame para fazer um berimbau. Mostrou-me como lixar o arame e disse que isso era importante para fazer um bom berimbau. Mesmo que não haja ninguém para tocar os instrumentos eles permanecem no banco, em seus devidos lugares, marcando sua presença. Se, durante o jogo de capoeira (que a bateria estiver com todos os instrumentos sendo tocados) alguém pára de tocar algum instrumento por algum motivo, o jogo de capoeira também pára até que o instrumento volte a ser tocado. O instrumento não deve ser colocado no chão ou ‘jogado’ de forma descuidada porque, como me disse certa vez o treinel Renato, é um gerador de energia no jogo de capoeira e nas pessoas. Os berimbaus são todos pintados ou com desenhos que os identifiquem como sendo do grupo. (Caderno de campo, 18/08/10).

Assim, saber o que, como e quando tocar e cantar eram fatores que aumentavam a legitimidade do aprendiz no grupo de forma bem específica, já que muitas vezes o capoeirista não era tão hábil no jogo de capoeira em si, mas por ser muito hábil em cantar e tocar instrumentos conseguia se destacar no grupo. Os angoleiros veteranos deviam possuir, portanto, habilidade

‘musical’ neste sentido. É por este motivo, também, que apenas capoeiristas veteranos ou mestres de capoeira possuíam prioridade para tocar o berimbau gunga (que é o berimbau que definia como e quando os angoleiros deveriam jogar e como, quando e o que os demais componentes da bateria deveriam tocar e/ou cantar). E, esta habilidade pressupunha também possuir conhecimento sobre como se dava a atuação das entidades espirituais em relação à musicalidade na capoeira. Por este motivo, começar os treinos sempre com a prática ‘musical’ era um aspecto importante para que o novato fosse, desde o início, aprendendo a se relacionar com estes ‘sujeitos’ musicais (os instrumentos) e fosse, neste processo, desenvolvendo sua habilidade musical.

Ao estudar a musicalidade na capoeira, Stotz (2010, p.140) mostrou que a música também é um importante elemento para ajudar a aliviar “as dores do espírito – e treinar o corpo”. O autor aponta que “por meio do ritmo criado por instrumentos de percussão se desenvolve um eficaz senso inato de coordenação e noção de tempo (*timing*) no praticante” (Idem). No grupo pesquisado isto ficou claro durante as práticas de capoeira angola – sempre mediadas pelo ritmo dos instrumentos. Certo dia, antes do início da roda, mestre João falou com o grupo sobre como “a execução dos instrumentos e cantigas na bateria deveria ser bem feita porque isto ditava o clima espiritual da roda, a sua energia”.

O cuidado com os instrumentos e sua correta localização na bateria durante os treinos e rodas do grupo era marcante. Sendo assim, as coisas (no caso, os instrumentos), ontologicamente não estavam separadas dos conceitos que se tinha delas: o ‘berimbau-instrumento-material’ não estava separado do ‘berimbau-conceito-ideal’ porque sendo sujeito ele era, em sua materialidade e atuação no mundo, o próprio conceito. O ‘berimbau gunga’ na ACESA, portanto, era diferente do berimbau gunga no grupo Bantus porque eram ‘sujeitos’ (agentes) diferentes. Quando alguém chegava a um treino ou roda da ACESA com um berimbau

que não era de lá, todos ficavam curiosos para conhecer o som do berimbau, qual berimbau era aquele, o que ele fazia. Assim, aprender a ser um ‘angoleiro’ também era aprender a ser uma pessoa que lidava a todo o tempo com a “alteridade das coisas” (HENARE; HOLBRAAD; WASTELL, 2007), portanto, que também pensava e agia através das coisas.

3.3.5 A encruzilhada: capoeira, congado, dança-afro e afins

*“Quando meu filho nascer
Vou perguntar à parteira
O que é que ele vai ser?
Ele vai ser um capoeira
Capoeira, capu
Maculelê, maracatu”
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).*

*“Valha-me Deus
Senhor São Bento
Vou tocar meu barravento
Valha-me Deus
Senhor São Bento
Buraco velho tem cobra dentro
Valha-me Deus
Senhor São Bento
Vou botar meu barco ao vento”.
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).*

A partir da pesquisa de campo percebe-se que a interlocução da prática da capoeira angola com a prática de outras atividades é constante. Assim, aprender capoeira angola no grupo é também, aprender outras práticas afins. Em campo, a relação com a dança-afro, o samba-de-roda e com algumas atividades relacionadas às práticas filosófico-corporais do oriente (meditação, *yoga*) era mais visível, já que também havia aulas de dança-afro na ACESA e relaxamentos com meditação, bem como samba-de-roda depois de algumas rodas de capoeira do grupo, conforme mostra o relato de campo abaixo:

De repente a porta abriu. Um colega saiu para tomar água e vi que estava tendo aula de dança-afro. Todos estavam “fantasiados”. Alguns tocavam instrumentos, outros cantavam e faziam os passos de uma coreografia (que deve ter sido criada na hora, já que até aluna japonesa estava fazendo). O Mestre João logo me colocou pra tocar caxixi me mostrando o ritmo a ser feito no caxixi. Fiquei fazendo isso até que o momento da aula que era para dançar acabou. Daí houve um momento de relaxamento em que, espalhados pela sala, todos deitaram no chão, enquanto um colega ficava falando ‘guiando’ nossos pensamentos para um luz azul, um jardim calmo... Participei do processo de relaxamento que parecia uma espécie de meditação conduzida, de relaxamento. Então os colegas foram chegando, o mestre foi embora e o treino de capoeira angola foi começando quase que como uma continuação da aula de dança-afro. [...] Depois de todas as rodas de capoeira angola começava, quase que como continuação da roda de capoeira, uma roda de samba-de-roda em que todos participavam tocando, cantando, dançando ou batendo palmas na roda. (Caderno de campo, 16/06/10).

Deste modo, o processo de aprendizagem da capoeira angola no grupo (que vai constituindo a identidade do ‘angoleiro’) não pressupõe apenas a prática da capoeira angola, mas sim a participação ou o aprendizado em/de outras práticas afins. Isto ficou ainda mais explícito durante a realização do principal evento anual do grupo: “Lapinha Museu Vivo” – que tem a programação constituída por atividades de práticas de capoeira angola, mas também por atividades de práticas afins (Anexo 1):

Antes de dormir o pessoal (veteranos do grupo) fez uma fogueira e começou o ‘tambor de crioula’. A fogueira foi feita para esquentar o couro dos tambores. Depois, uma aluna da ACESA mostrou aos presentes como se dançava aquilo e as mulheres tentaram (todas tinham que estar de saia longa). A cantoria do tambor de crioula durou até de madrugada. No camping tinha um bar em que eram vendidos sucos e comidas naturais (vegetarianas) e, também, bebidas alcoólicas. [...] Mestre João informou sobre as atividades do dia programadas para o evento: oficinas de capoeira angola com ele, escalada com o Rod – dono do camping e escalador, dança-afro com os treinéis Flávia e Cláudio e artesanato com outro aluno do grupo. As oficinas duraram cerca de duas horas e ocorreram concomitantemente e depois teve o almoço. O treinel Gino, que também participa do grupo de congado da Lapinha, ajudou a receber e organizar a chegada da guarda de congo. A tarde, com a chegada de Mestre Curió (de Salvador/Bahia), dos mestres da velha guarda do samba de Belo Horizonte e dos congadeiros é que houve uma palestra sobre a importância de preservar a cultura de raiz e as casas de tradição. À noite houve diversos shows (de forró, samba, reggae) e uma apresentação de dança-afro da Cia Primitiva de Arte Negra - composta em sua maioria pelos alunos da ACESA que também praticam a capoeira angola. No palco feito de bambus (que foi todo criado e montado por alguns alunos do grupo), eles se apresentaram usando as mesmas roupas (o figurino) que também usaram nas aulas de dança-afro. (Caderno de campo, evento “Lapinha Museu Vivo”, 27/06/10).

Portanto, os angoleiros do grupo também são os dançarinos de dança-afro, os sambistas do samba-de-roda, os tamborzeiros do tambor de crioula, os praticantes de *yoga*, meditação e vegetarianismo, os ‘congadeiros’, os artesãos, os ‘designers’ de palco e ‘montadores’ de palco, os ‘forrozeiros’, os ‘reggaeiros’, enfim, são os sujeitos que também participam destas atividades (e, deste modo, vão aprendendo também a realizá-las), enfim, são sujeitos ‘multi-habilidosos’ ou que estão inseridos em um campo de aprendizagens onde ocorre o entrecruzamento de diversas práticas. Nota-se, também, que estas práticas possuem algumas semelhanças com a capoeira angola: algumas são de origem afro-brasileira (congado, tambor de crioula), enfatizam a musicalidade, a corporeidade, os valores humanos ou a espiritualidade (forró, reggae, *yoga*, vegetarianismo, meditação). Isto não é uma peculiaridade do grupo pesquisado. Conforme aponta Kanitz (2005, p. 47) “é comum vários angoleiros serem, por exemplo, vegetarianos, rastafáris, usarem de medicina alternativa, participarem de partidos de esquerda, de movimentos sociais”. Na ACESA esta miscelânea de práticas estava inserida no processo de aprendizagem da capoeira angola.

Desta maneira, a aprendizagem da capoeira angola não era um processo que tinha como ser finalizado, a pessoa nunca parava de aprender novas habilidades, estava sempre na encruzilhada de diversas atividades que eram parte do aprendizado da capoeira angola. Assim, como os angoleiros da ACESA colocaram “a capoeira angola era o universo, o jogo da vida”, e aprender a praticá-la, era um processo contínuo e sem fim, era também aprender a viver.

3.3.6 “Um hábito cortês, uma coisa vagabunda”: capoeira com valores humanos

*“Pode ferir-me com intrigas
Não somos rudes nem terríveis
É inútil seguir os maus amigos
Sossegue nos capoeiristas e sensíveis.”
(Versos de ladainha de capoeira angola – Mestre Pastinha).*

*“Me trate com mais respeito
Que é sua obrigação
Todo mundo é obrigado
A ter educação
Me trate com mais respeito
Que eu lhe trato bem
Como vai? Como passou?
Como vai? Como não vem?”.
(Versos de ladainha de capoeira angola – domínio público).*

*“Eu sou livre como o vento
Minha linguagem é nobre
Nasci dentro da pobreza
Não nasci da raça pobre.”
(Versos de ladainha de capoeira angola – domínio público).*

A pesquisa de campo realizada na ACESA mostrou a maneira como os sujeitos tratavam uns aos outros e a ênfase em estimular o sujeito a participar voluntariamente das atividades mais corriqueiras, seja servindo ou ajudando o próximo. Esta “educação da atenção” (conforme compreende INGOLD, 2001) da pessoa para agir em prol das necessidades do coletivo era aspecto marcante nas práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo:

Depois da roda houve um jantar muito saboroso. A comida toda foi feita pela comunidade local e com a ajuda de voluntários selecionados na hora por todos os presentes para ajudarem a servir as pessoas. Neste meio-tempo entre um jogo e outro da roda de capoeira, eu aproveitei para armar a minha barraca de camping e contei, sem precisar pedir, com a ajuda de um dos treinéis do grupo que também é professor de dança-afro. Depois, mestre João, auxiliado por sua aluna Rô, disse que eram necessários mais voluntários para ajudarem na limpeza dos banheiros do camping, do pátio, cozinha, no transporte de equipamentos de sonorização para os shows noturnos da programação do evento. Sempre que um voluntário levantava a mão se selecionando para determinada atividade era aplaudido por todos da roda”. (Caderno de campo, evento “Lapinha Museu Vivo”, 26/06/10).

Além disso, percebeu-se que era justamente participando também na realização destas atividades corriqueiras que o sujeito ia se engajando no grupo e, neste processo, ia se percebendo como sendo o grupo que também ajudava a constituir. Deste modo, a pessoa aprendia a ‘habilidade da cortesia’ - que era uma espécie de pré-ocupação com o bem-estar e com a participação do próximo e do coletivo, mas de um ‘próximo’ e de um ‘coletivo’ que não eram compreendidos como algo contrário ao próprio indivíduo, conforme mostra o relato que segue:

O treinel Rafa é bem silencioso e nas poucas vezes que fala durante os treinos faz comparações da capoeira angola com a vida, como ocorreu quando explicou que na ‘chamada’, quem chama deve sugerir ao outro que após responder a chamada, recomece o jogo. Porque assim como deve ser na vida, todos devem ter sua vez.
- Você chama e deve dar a vez para seu camarada também participar da ‘conversa’, também fazer as ‘perguntas’ e não ficar só nas ‘respostas’. (Caderno de campo, 18/08/10).

Esta maneira de relacionar-se que permeava as práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo ia constituindo as identidades dos aprendizes. De acordo com Lave e Wenger (1991, p. 58), “a aprendizagem envolve a pessoa por inteiro”, de modo que “atividades, tarefas, funções e entendimento não existem isoladamente”. Segundo os autores (1991), “esses sistemas de relações surgem e são reproduzidos e desenvolvidos em comunidades sociais”, de modo que a pessoa é definida por, bem como define essas relações (e aprende). Para Lave e Wenger (1991, p. 53), ignorar esse aspecto da aprendizagem é negligenciar o fato de que a “aprendizagem envolve a construção de identidades” e de que “identidade, conhecimento e membro social acarretam/causam (*entail*) um ao outro”. Como afirma os autores (1991, p. 58) a “aprendizagem e um senso de identidade são inseparáveis: eles são aspectos de um mesmo fenômeno”.

Portanto, a constituição do angoleiro se dava a partir da aprendizagem de um ‘hábito cortês’ – uma habilidade que a pessoa ia constituindo e ajudava a constituir em que operava uma lógica prática de uma individualidade que não era antítese de coletividade. Assim, aprender

capoeira angola no grupo era, também, aprender valores humanos⁴⁶. O grau de habilitação do aprendiz era percebido, também, na sua maneira de jogar capoeira angola com os outros e se comportar durante as práticas de aprendizagem da capoeira, ou seja, se ele sabia o momento certo de começar o jogo na roda, seu cuidado em permitir que o ‘oponente’ também participasse do ‘diálogo’ durante o jogo e não ficasse apenas “querendo entrar no oponente, fazendo jogo duro o tempo todo⁴⁷”, o cuidado de saber cantar e tocar no momento certo “para não atropelar ninguém que estivesse cantando e tocando⁴⁸” ou a receptividade e consideração com os convidados das rodas e eventos.

3.3.7 “Discípulo que aprende e mestre que dá lição”: veteranos e/ou aprendizes

*“Sou discípulo que aprende, sou mestre que dá lição
O segredo de São Cosme, quem sabe é São Damião”.
(Versos de cantiga de capoeira – domínio público).*

Durante a pesquisa de campo a maneira como os veteranos conduziam as práticas de aprendizagem da capoeira angola era marcante:

(...) Os novatos tiveram muitas dificuldades, mas fizeram os movimentos. Durante o fazer, Dimas ia corrigindo a posição de todos, mas não falando o que deveria ser feito e sim mostrando. Na parte de movimentos em duplas houve ainda mais dificuldades dos novatos. Dimas primeiro demonstrava o que fazer com o Mateus, para todos verem. Depois cada um pegava um parceiro e fazia. Não havia uma ênfase em ficar falando para o novato como ele devia fazer o movimento. Eles deixavam o novato ‘se virar’ e fazer como desse no momento, inclusive os próprios colegas nas duplas. As correções são poucas falando. O novato fica meio perdido em um primeiro momento, mas ao longo da

⁴⁶ Os valores humanos são os fundamentos éticos e espirituais que constituem a consciência humana. São os valores que tornam a vida algo digno de ser vivido, definem princípios e propósitos valiosos e objetiva fins grandiosos. <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Valor_\(filosofia\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Valor_(filosofia))> Acesso em 06 jan. 2011.

⁴⁷ Conforme conversas com os angoleiros em campo, “tentar entrar no oponente” trata-se da realização de golpes muito próximos à ele ou desequilibrantes. Jogo duro é um jogo de capoeira mais difícil (mais firme) e com jogadas mais elaboradas pelos participantes no sentido de tentar derrubar o oponente.

⁴⁸ “Atropelar alguém que estivesse tocando e cantando” era compreendido pelos angoleiros em campo como a ação de começar a cantar e/ou tocar quando alguém na roda já estivesse fazendo isto, ou seja, quando uma determinada música já estivesse sendo executada.

prática, todos estavam tentando fazer a ginga ‘espelhada’ um no outro lentamente, os golpes, o jogo-de-fora. Daí, Dimas passou a fazer jogos com cada um dos novatos e depois com o treinel Mateus e comigo. (Caderno de campo, 23/06/10).

Esta perspectiva em que ‘observar’ o outro fazendo o movimento não era algo separado do processo de ‘executar’ o movimento foi recorrente em campo. O aprendizado ocorria também na observação que se dava no contexto da prática em que executar é observar e vice-versa. Esta maneira de ensinar (mostrando) e aprender (observar participando no contexto do grupo de capoeira angola) ofereceu uma abertura da concepção de aprendizado, evidenciando a ação como inseparável da vida da comunidade que a desenvolve, tornando possível ligar os indivíduos à comunidade e o cognitivo ao social (Lave e Wenger, 1991). Esta abordagem recusava reduzir o aprendizado a uma capacidade/atividade mental individual, contrariando, também, a perspectiva cognitivista da aquisição de conhecimento (idem).

Quando estávamos treinando um movimento de ‘queda-de-rins’ e uma colega teve dificuldades de fazer e parou de executar o movimento um treinel (que não era o que estava puxando o treino no dia, mas estava também treinando) com os alunos disse:

- Não fique parada pensando demais para fazer. Você tem que fazer, ir fazendo várias vezes, repetindo, até que você aprende. Não pense demais, faça, porque é assim que você pensa. (Caderno de campo, 29/06/10).

É notável, portanto, que no grupo pesquisado o aprendizado ocorria em um processo em que veteranos iam educando a atenção dos novatos durante as práticas de aprendizagem. Ultrapassando as noções convencionais de atenção e de aprendizagem, Ingold (2001, p.142) afirma que a educação da atenção (ou processo de afinação/coordenação do sistema perceptual) é a própria aprendizagem e que esta se situa na prática. Desse modo, a qualidade da atenção é equivalente ao que o autor (2000, p. 414) — apontando a performance musical — chama de *feeling* (“tocar é sentir”). Para Ingold (2001), agir é prestar atenção, ou seja, “a atenção do agente é totalmente absorvida na ação”. As contribuições do autor (2001), associadas às observações de

campo, permitiram-me entender a incorporação da *habilidade* do capoeirista — entendida como responsividade de “movimentos para as condições do entorno que nunca são as mesmas de um momento para o outro” (INGOLD, 2001, p. 21) – como um tipo de educação da atenção, e não o contrário. Portanto, os iniciantes só se tornavam praticantes habilitados quando eram capazes de afinar continuamente seus movimentos segundo as perturbações do ambiente (INGOLD, 2000, p. 415).

Constituir um corpo capaz de enfrentar a roda de capoeira e de jogar, tocar e cantar com o outro em diferentes contextos relacionados à capoeira angola eram características importantes para que as pessoas se tornassem veteranos nesta prática social. Todavia, perceber os próprios movimentos, perceber os movimentos dos outros jogadores e agir (prontamente) durante o jogo parecia óbvio apenas para os jogadores experientes. Os iniciantes tinham dificuldade de captar os indícios do corpo dos outros praticantes, a musicalidade da roda e de antecipar ações. Às vezes, mesmo quando chegavam a percebê-los, não conseguiam, em tempo hábil, antecipar-se ao outro. Mas, para os praticantes veteranos/*habilitados*, o ritmo dos instrumentos, o canto e o corpo dos outros praticantes eram quase uma extensão do próprio corpo. Isso porque a percepção os permitia “obter características críticas do ambiente” que os iniciantes simplesmente falhavam em notar (INGOLD, 2001, p.142). Nesse caso, o que estava em questão era aprender e aprender a partir da percepção das diferenças. Como afirma Bateson (1986) não existe aprendizagem (ação) sem a percepção da diferença, ou seja, o processo de conhecimento é um processo comparativo. Os relatos possibilitam compreender também, que não estava em jogo na capoeira angola a assimilação passiva de um programa motor definido, mas a aprendizagem de uma relação, da qual era preciso considerar a dinâmica inteira: eu, os instrumentos musicais, o outro, o contexto.

Participando da capoeira angola de forma mais qualificada (o que significava a incorporação de certas maneiras de se relacionar entre experientes e aprendizes, certas práticas de

musicalidade e o domínio da ação) e em contexto mais amplo (rodas e eventos de outros grupos de capoeira angola e práticas afins, por exemplo) as pessoas iam ganhando visibilidade e podiam até conseguir oportunidade de começar a roda tocando o berimbau gunga ou cantando uma ladainha – o que era feito apenas por veteranos.

Mas essas pessoas não jogavam capoeira angola com foco na aprendizagem. Elas buscavam a participação. Como pude observar nos jogos de capoeira angola do grupo, a aprendizagem era uma consequência do engajamento na prática. Do mesmo modo, a mudança no modo de participação (ou a movimentação para a participação plena, como propõem Lave e Wenger, 1991), que significava aprendizagem, significava também maior responsabilidade: organização da roda e coordenação de treinos, toque de instrumentos e canto durante as rodas, organização de eventos, realização de projetos para o grupo, produção da prática, etc.

É importante ressaltar que jogar não constituía a única atividade da capoeira angola. A capoeira angola é plural e a *habilidade* constituída no jogo era uma dimensão da participação na prática. Portanto, no grupo, a circulação de conhecimento/*habilidade* não se restringia à participação como jogador de capoeira angola, ainda que essa fosse a mais marcante. O currículo de aprendizagem da capoeira angola envolvia outras formas de engajamento e a participação periférica não ocorria apenas no jogo. Aprendizagens de artesanato (confecção de instrumentos), de treinéis, de percussionistas, etc. também ocorriam cotidianamente:

Fui armar um berimbau e, mesmo vendo que não ia dar certo de primeira, Serginho deixou que eu tentasse por minha conta até conseguir. Depois o treino começou com a bateria tocando enquanto cada aluno ia (um por vez) na frente dela e cantava um corrido. Depois do treino houve a reunião para eleição dos membros da diretoria do grupo (já que o grupo era uma associação cultural legalmente constituída) e para definição dos projetos a serem realizados, dentre eles, a possibilidade de oficinas de confecção de instrumentos. (Caderno de campo, 15/07/10).

Durante minha participação no grupo o tema da transmissão da tradição na capoeira angola e da importância de manutenção da ancestralidade foi constante, principalmente nas falas dos mestres de capoeira em eventos que o grupo realizou. Assim, esta maneira de aprender e de ensinar a capoeira angola colocava como primordial o respeito aos ‘ancestrais’, à geração anterior (aos idosos), já que eram eles os que constituíram e que, permaneciam constituindo, os ambientes de prática da capoeira angola. Esta ancestralidade reverenciada no presente por meio da prática da capoeira angola, inclusive, era referente aos saberes africanos e/ou afro-brasileiros que permeavam a prática da capoeira angola, não se restringindo, portanto, a poucas gerações anteriores.

Antes de ir embora notei que mestre João passou o roteiro escrito do treino para o Serginho. Também pediu que cada aluno ali na bateria cantasse (um por vez) uma ladainha curta e um corrido. Depois o treino seguiu com o Serginho. Mestre João fez um cumprimento indiano de ‘namastê’ para todos e foi embora deixando o treino por conta de Serginho. Mas o roteiro mesmo ele olhou poucas vezes, fazendo o treino com aspectos que criava no momento também. (Caderno de campo, 20/07/10).

Assim, na passagem para as gerações seguintes da ‘tradição’ e do ‘saber’ presentes na capoeira angola, percebe-se que a contribuição da geração anterior (‘ancestral’) para a cognoscibilidade da seguinte se dava pela criação, através de suas atividades, de ambientes de prática dentro dos quais as sucessoras desenvolviam suas próprias habilidades incorporadas de percepção e ação (INGOLD, 2001). A cognição, neste sentido, era um processo em tempo real, ou seja, era participando no contexto do grupo de capoeira angola que a pessoa aprendia a praticá-la. O que os mais velhos transmitiam eram os contextos para a prática da capoeira angola constituídos ao longo de suas vidas por suas atividades (INGOLD, 2001) para que os angoleiros seguintes pudessem dar continuidade à constituição deste processo de produção desta prática social. Como a realização das tarefas no grupo era constituída pela participação de todas as

peessoas engajadas na prática da capoeira angola (por exemplo, treinéis que se revezavam para puxar os treinos, o mestre que passava o roteiro dos treinos, os novatos e veteranos que participavam, as entidades espirituais, os instrumentos), cada uma desempenhava um papel no estabelecimento das condições de desenvolvimento de todos os demais indivíduos.

Outro ponto observado nas práticas de aprendizagem da capoeira angola no grupo foi referente à ênfase dos veteranos para que os novatos observassem os movimentos ou mesmo os imitassem para assim, irem aprendendo a fazer:

- Preste atenção, você está fazendo o movimento certo?
 - Não...
 - Então por que não observa o colega ao lado fazendo para aprender? Quando estiverem com dúvida na execução do movimento, observem e copiem do colega ao lado...
- Dimas falou da importância de treinarmos em silêncio:
- (...) porque esta é a lógica da capoeira angola em que o aprendizado é na “mimesis” e não na racionalização verbal, como na nossa cultura ocidental em que aprendemos na escola por meio da verbalização. (Caderno de campo, 29/05/10).

Assim, se era possível falar de observação e de imitação como processos importantes de aprendizado, não era como forma de copiar informações (regras, classificações...) ou de executar mecanicamente modelos de ações; tratava-se antes de perceber ativamente o movimento de outros e de alinhar essa atenção com a orientação prática própria a cada um em relação com o ambiente (Ingold 2000, p. 37). Portanto, “o termo imitação seria legítimo para descrever uma espécie de *mimese* de um determinado engajamento, mas não para apontar a reprodução em fac-símile de um padrão de conduta – ou seja, a continuidade de uma atividade implica recriação” (SAUTCHUCK, 2007, p.248). Ingold (2000) está tratando de atividades predominantemente cinestésicas, que envolvem a participação ativa do organismo, assim como aquelas que nos interessam na análise da aprendizagem da capoeira angola na ACESA. Posto que a ação surja da interação do organismo com o ambiente (gravidade, inércia, objetos, superfícies etc.), cada gesto é uma inovação, mesmo aqueles que parecem ser repetitivos (INGOLD, 2000). De modo que a destreza não consiste na mecanização

do gesto, mas na capacidade de solucionar diferentes problemas motores de modo satisfatório; a estabilidade do gesto, sua aparente repetição, não é o princípio nem o meio, mas o objetivo da aprendizagem (SAUTCHUCK, 2007).

Exemplificando essa concepção da destreza com as atividades enfocadas nesse trabalho, lembremos que um bom jogador de capoeira angola não era aquele que repetia um padrão mecanizado, mas o que era capaz de constituir a regularidade da atividade ao manejar as particularidades de cada situação (musicalidade da roda, ‘diálogo’ e coordenação com o oponente, entidades espirituais, etc.), executando criativamente diversas variantes de jogadas. Também os tocadores da bateria não se caracterizavam pela capacidade de tocar os instrumentos conforme um padrão de eficiência préfixado, mas sim por conjugar os tipos de ritmos e toques às inúmeras variáveis de uma situação, como tipo de jogo a ser solicitado, comportamento dos integrantes da roda, energia da roda, etc. Nesse sentido, uma jogada *nunca* era idêntica a outra, e o papel do jogador era promover o encontro dos instrumentos, de seu corpo, das entidades espirituais e do corpo do seu oponente e em circunstâncias *sempre* únicas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, retorno ao objeto de pesquisa que lhe deu origem. Com o objetivo de produzir um estudo etnográfico sobre os modos de aprendizagem da capoeira angola, mergulhei no universo das práticas de capoeira angola de um grupo de Belo Horizonte. Para descrever/analisar a aprendizagem da capoeira angola a proposta da aprendizagem situada em comunidades de prática (de LAVE e WENGER, 1991) e o conceito de habilidade (de INGOLD, 2000, 2001) foram tomados como guias teóricos que possibilitaram realizar uma discussão sobre o

aprendizado (transmissão/difusão) da cultura que ocorrem por meio das/nas práticas de lazer (como a capoeira angola). Da investigação proposta, destaco as principais sínteses produzidas.

4.1 Fechando um processo de pesquisa: um novo “toque” para pensar o lazer

A constituição da *habilidade capoeirística* do angoleiro se decompõe em vários processos, difundidos na medida em que a pessoa vai participando do grupo. A sua aprendizagem não é, portanto, instrumental, consciente, individualizada e desconectada da sociabilidade. Para a compreensão de uma prática cultural de lazer, hoje tão difusa, a teoria da aprendizagem situada e, sobretudo, o conceito de *participação periférica legitimada* proposto por Lave e Wenger (1991) — que permitiu dar visibilidade à aprendizagem implícita na mudança das formas de participação na prática — foram fundamentais. O entendimento da aprendizagem como um envolvimento crescente na prática da capoeira angola possibilitou a descrição dessa prática social complexa e dinâmica. Na capoeira angola, os praticantes não se deslocam/movimentam apenas em função do jogo. De iniciantes a experientes, eles se deslocam na prática e, na medida em que ganham acesso ao conhecimento no corpo (*embodied*), movem-se em direção à participação plena, ou seja, aquela em que há o domínio do conhecimento ou prática coletiva.

A aprendizagem da capoeira angola é, portanto, a consequência da imersão cotidiana das pessoas na prática, ou seja, os praticantes (não identificados como aprendizes) incorporam-na em seu contexto de produção. Nas relações de sociabilidade que envolvem esses praticantes há intensos processos de aprendizagem em diferentes formas de engajamento na prática. É por meio da participação nas práticas de capoeira angola, nas rodas e eventos de capoeira e práticas afins, que as pessoas (em relações de poder, tensões e conflitos inerentes à participação na prática social) constituem a *habilidade capoeirística* do angoleiro.

No contexto do grupo a capoeira angola é aprendida entre pares, no formato de co-participação. As práticas capoeirísticas no grupo “Eu Sou Angoleiro” não se constituem como práticas intencionais de ensino, nem se caracterizam por relações assimétricas em que seja possível observar quem ensina e quem aprende (de forma dicotômica). Nesse tipo de prática os recursos de estruturação da aprendizagem vêm de uma variedade de fontes.

Uma característica marcante da capoeira angola é a produção de jogos entre praticantes de diferentes idades e com diferentes domínios da prática. Nela a difusão do conhecimento se dá, portanto, nas diferentes formas de engajamento e a partir de relações de poder e camaradagem entre jogadores mais velhos/experientes e mais novos/iniciantes. Um participando do aprendizado do outro. É importante salientar, desse modo, que se trata de um processo circular. Isso porque, quando uma pessoa deixa de ser iniciante, passa a constituir relações com outros iniciantes.

No grupo pesquisado, a aprendizagem se deu nas interações de prática de capoeira angola cotidianas, em infinitas experimentações. De fato, a aprendizagem situada (a partir da *participação periférica legitimada*) constituiu-se como o modo mais efetivo para a aprendizagem da capoeira angola no grupo.

Por meio de amplo processo de participação ou de *educação da atenção* (INGOLD, 2000, 2001), que envolve experimentações, repetições e orientação constante de praticantes mais experientes, os aprendizes constituem a *habilidade* com um tipo de "ajustamento rítmico da percepção e da ação" (INGOLD, 2001, p.135). Praticantes que iniciam a participação na capoeira angola com pouco repertório de jogadas e musicalidade, recebendo poucas tarefas no grupo passam, à medida que incorporam a prática da capoeira angola a ser requisitados para participar do grupo de maneira diferente — a aprendizagem implica maior responsabilidade.

A contradição básica da participação nas práticas de capoeira angola é a necessidade que as pessoas têm de aprender para participar/praticar e de participar/praticar para aprender. Sem outro caminho, é a participação cotidiana nas práticas de capoeira angola que permite que constituam o tipo de atenção necessário a esta prática social (INGOLD, 2001). Apenas aqueles que nestas práticas conseguem se engajar, movendo-se e aprendendo os modos de participação possibilitados, suportando os processos de exclusão e investindo na prática, constituem habilidade de praticar capoeira angola. Nem todos persistem participando da prática social. Aqueles que não suportam as exclusões e relações de poder inerentes a essa prática social tentam partir para outros grupos de capoeira ou abandonam definitivamente a prática.

Nesse processo dinâmico e sutil, a aprendizagem da capoeira angola engloba mais que técnicas. Envolve a incorporação de formas de agir, de movimentar o corpo e com elas um conjunto de aspectos implícitos (referentes à dimensão identitária, à prática coletiva, a significados, a certos valores e disposições). Envolve a constituição da *habilidade* no sentido proposto por INGOLD (2001): gestos, significados, tipos de atenção, emoções, disposições corporais, identidades, etc.

Nas diferentes práticas de capoeira angola (treinos, rodas, eventos) e em práticas afins os participantes aprendem a “afinar” os movimentos do corpo, ajustando-se e, ao mesmo tempo, produzindo o contexto da capoeira angola. Cada uma dessas práticas de capoeira angola contém múltiplos elementos que as pessoas precisam aprender a perceber para agir. Jogar na roda, por exemplo, é diferente de jogar nos treinos. Aprender a jogar é, portanto, coordenar ação/percepção no fluxo da prática emergente. Assim, a *habilidade* de praticar capoeira angola — entendida neste trabalho como um campo total de relações constituídas entre o sujeito, o instrumento e o ambiente (INGOLD, 2000, 2001) — é algo extremamente difícil. Ela se constitui no sujeito a partir de intenso processo de participação/experimentação/imersão da e na capoeira angola.

Como afirma Lave (1993, p. 10), “o que as pessoas estão aprendendo a fazer é um trabalho complexo e difícil. A aprendizagem não é um processo separado, nem um fim em si mesmo. Se ela parece sem esforço é porque em algum sentido ela é invisível”.

O conhecimento resultante da participação nas práticas de capoeira angola (a *habilidade*), contudo, não “entra na cabeça” dos participantes como algum tipo de representação. Ele toma forma no corpo (INGOLD, 2001). De outro modo, é importante salientar que esse processo de aprendizagem não é linear e que a aprendizagem não se dispõe apenas para aqueles que efetivamente participam do jogo de capoeira angola. Há formas de conhecimento da capoeira angola dispersas em outros tipos de engajamento na prática: as pessoas aprendem jogando, mas também assistindo, observando, tocando instrumentos e cantando, falando sobre, [...] a capoeira angola.

Diferente de um fazer que ocorra passo a passo, o aprendizado da e na capoeira angola assume a forma de um círculo, em que o movimento é o de reincidir, retornar, renovar, reinventar, reiterar, recomeçar. O aprendiz jamais está concluído. Ao participar da prática social capoeirística, ele sempre constitui um novo aprendizado. A participação na capoeira angola não define, contudo, *habilidades* capoeirísticas homogêneas. As pessoas têm trajetórias diferentes no grupo. Engajam-se nele de muitos modos e constituem investimentos variados na prática, repleta de relações de poder, conhecimento e exclusão.

É importante salientar, finalmente, que nas práticas cotidianas de capoeira angola o objetivo central não é a aprendizagem, mas a participação (LAVE e WENGER, 1991). Ainda que os praticantes “saibam” dessa possibilidade (de aprendizagem) da prática, participam por lazer, pelo jogo (pelo prazer que ele proporciona), para estar em forma, para manter laços de sociabilidade, por questões espirituais e para afirmar identidades. Na prática da capoeira angola, as pessoas têm a possibilidade de revitalização de laços de solidariedade entre sujeitos para os

quais a capoeira angola é muito mais do que atividade físico/motora. É contexto do encontro, é modo de ser/viver, de estar no mundo. Ora, se a prática de determinadas atividades técnicas é assumida como o estabelecimento de uma identidade, então o aprendizado dessas habilidades não pode ser minimizado enquanto modo ativo de construção da pessoa. O aprendizado não significa meramente um método, enquanto modo eficaz de chegar a um fim, mas a gênese ou o manejo das propriedades e envolvimento que fundam o engajamento numa dada atividade (SAUTCHUCK, 2007). Sendo assim, e como vimos para o caso dos angoleiros, o aprendizado não deixa de ser um modo particular de construção da pessoa. Assim, compreender o processo de engajamento nas práticas cotidianas do grupo de capoeira angola “Eu Sou Angoleiro” e, portanto, como ocorreu o aprendizado da capoeira angola, foi também compreender um modo particular de construção de pessoas (angoleiros) – que ocorreu, portanto, durante as práticas de lazer.

Deste modo, a descrição e análise de como ocorreu o processo de transmissão/difusão (aprendizagem) da cultura (entendida como habilidade) durante as atividades de lazer (durante a prática da capoeira angola) lança um novo olhar para pensarmos as práticas de lazer. Sem ter a pretensão de esgotar as possibilidades de análise dos dados coletados, este trabalho mostrou que determinadas soluções tidas por evidentes nas discussões teóricas sobre o lazer (soluções como dar conta do problema do lazer através de sua ligação à noção de cultura apenas como sistema simbólico; falar de educação para e com o lazer sem analisar de perto as diversas práticas de aprendizagem possíveis e, portanto, de transmissão/difusão da cultura), não são suficientes, já que o engajamento nas práticas de lazer produz mais do que apenas conteúdos culturais (entendidos como representações mentais), mas produz, também, diversas aprendizagens que constituem modos de produção de pessoas.

REFERÊNCIAS

- ABIB, Pedro R. J. **Capoeira angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. 2004. 173f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas.
- ABREU, Frederico José de. **Bimba é bamba**: a capoeira no ringue. Salvador: Instituto Jair Moura, 1999.
- ABREU, Frede. **O barracão do mestre Waldemar**. Salvador: Organização Zarabatana, 2003.
- ABREU, F; CASTRO, M. B. de. **Capoeira**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.
- ALVES, Vânia F. N. Uma leitura antropológica sobre a educação física e o lazer. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003. P. 83-114.
- ANGOLEIRO É O QUE EU SOU. Brasil: Editora O Lutador, Realização Associação Cultural Eu Sou Angoleiro. n. 1, 2006.
- ARAÚJO, Paulo Coelho de. O revivalismo africano e suas implicações para a prática da capoeira. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Universidade de Coimbra, ano I, n. I, 2002.
- BARBOSA, Maria José S. A mulher na capoeira. **Arizona Journal of Hispanic Cultural Studies**. University of Iowa, v. 9, 2005.p, 9-28.
- BARBOSA, Wilson do nascimento; SANTOS, Joel Rufino – **Atrás do muro da noite**. Brasília, Fundação Cultural Palmares/Minc, 1994.
- BATESON, Gregory. **Mente e Natureza**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1986.
- BOLA SETE, Mestre. **A capoeira angola na Bahia**. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.
- BONET, Octavio. O corpo e as emoções entre a natureza e a cultura. In: Fórum de linguagem: linguagem, natureza e cultura. Fórum de ciência e cultura do curso de fonaudiologia da UFRJ. II, 2006, Rio de Janeiro. Disponível em:
<<http://www.forumdelinguagem.com.br/textos/Texto%20Oct%C3%A1vio%20Bonet.pdf>> Acesso em: 28 out. 2009.
- BRAMANTE, Antonio Carlos. Lazer: concepções e significados. **Licere**. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.9-17, set. 1998.
- BRUHNS, Heloísa Turini. **Futebol, carnaval e capoeira**. Campinas: Papirus Editora, 2000.
- CAMARGO, Luiz Octávio. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CAMARGO. L. O. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.
- CAMPOS, H. Capoeira, uma visão acadêmica. **Boletim Negaça**. Ginga Associação de Capoeira: Salvador, ano III, n.3, 1995. Artigo.

CHAZIN, Sérgio M; QUERO, M. **Jogos, contos e poesias: como educar brincando** (Didática da Escola Moderna I). Belo Horizonte: Itatiaia, 1998.

CONCEIÇÃO, Jorge. **Capoeira angola: educação pluriétnica corporal e ambiental**. Salvador: Vento Leste, 2009.

COSTA, Neuber Leite. **Capoeira, trabalho e educação**. 2007. 227f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador.

CSORDAS, T. **Body/Meaning/Healing**. Pelgrve Macmillan, 2002.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

DAMATTA, Roberto. **A bola corre mais que os homens**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

DE GRAZIA, Sebastian. **Tiempo, trabajo y ocio**. Madrid: Editorial Tecnos, 1966.

DECÂNIO FILHO, Angelo A. (*Mestre Decânio*). **Falando em capoeira**. Salvador: Col. São Salomão, 1996. Photocopy.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ESTEVES, Acúrsio. **A “capoeira” da indústria do entretenimento: corpo, acrobacia e espetáculo para “turista ver”**. Salvador: A. P. Esteves, 2003.

FALCÃO, José Luiz C. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana**. 2004. 409f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador.

FARIA, Eliene Lopes. **A aprendizagem da e na prática social: um estudo etnográfico sobre as práticas de aprendizagem do futebol em um bairro de Belo Horizonte**. 2008. 229f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte.

GABRIELSEN, M. Alexander. **Educacion al aire libre**. Buenos Aires: Troquel, 1971.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

GEERTZ, C. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception**. Boston: Houghton Mifflin, 1979.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

GOLDMAN, M. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos: etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. **Revista de Antropologia**. São Paulo, v. 46, n.2, p.446-476, 2003.

GOMES, Ana Maria R.; FARIA, Eliene L. **Lazer e cultura: lazer e diversidade cultural**. Brasília: SESI/DN, 2005.

GOMES, Christianne L. (Org). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. P. 119-146.

GUIMARÃES ROSA, J. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HENARE; HOLBRAAD; WASTELL. **Thinking through things**. London and New York: Routledge, 2007. P. 1-31.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. 2ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

INGOLD, Timothy. **Key debates in Anthropology: 1990 debate human worlds are culturally constructed**. London and New York: Routledge, 1996.

INGOLD, Tim. **The Perception of the Environment. Essays in livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge, 2000.

INGOLD, T. **From the transmission of representations to the education of attention**. In. H. Whitehouse (ed.), *The debated mind: evolutionary psychology versus ethnography*. Oxford: Berg, 2001, p. 113-153.

INGOLD, T; HALLAM, E. **Creativity and cultural improvisation**. Elizabeth Hallam and Tim Ingold Ed. New York, 2007.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção [Trad José Fonseca]. **Educação**. Porto Alegre, v. 33, n. 1, p.6-25, jan.-abr. 2010.

JAUQUEIRA, Ana Rosa F. **Análise do comportamento agressivo na capoeira sob a concepção dos mestres**. 1999. 135f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Belo Horizonte.

KANITZ JR., Roberto. **Capoeira angola, lazer e modernidade: um olhar sobre o jogo das culturas**. 2005. 80f. Monografia (conclusão de curso) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Belo Horizonte.

LAFARGUE, P. **O direito à preguiça**. São Paulo: Kairós Livraria e Editora, 1980.

LAVE, J. **Cognition in practice: mind, mathematics and culture in everyday life**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

LAVE, J; WENGER; E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. New York: Cambridge University Press, 1991.

LAVE, Jean. **The practice of learnig**. In: CHAIKLIN, S.; LAVE, J. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

LAVE, J. Teaching, as Learning, in Practice. **Mind, Culture, and Activity**. v.3, n.3, p. 149-164, 1996.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

LISTELLO, Auguste. **Educação pelas atividades físicas, esportivas e de lazer : organização do ensino:** do esporte para todos ao esporte de alto nível. São Paulo: E.P.U.: EDUSP, 1979.

LUCE, P. C. **A capoeira como um produto turístico:** criação de roteiros turísticos da capoeira no Brasil. 2004. 201f. Monografia (conclusão de curso) – Centro Universitário Newton Paiva, Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Informação e Documentação Turística, Belo Horizonte.

LUCE, Patrícia C. **Entre a vadiagem e a academia:** o local e o global na capoeira em Belo Horizonte. 2007. 86f. Monografia (conclusão de curso) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. Contagem.

MARCELLINO, Nelson. **Lazer e humanização.** Campinas: Papirus, 1983.

MARCELLINO, Nelson. **Lazer e educação.** Campinas: Papirus, 1987.

MASCARENHAS, Fernando,. **Lazer como prática da liberdade:** uma proposta educativa para a juventude. Goiânia: Ed. UFG, 2003.

MELICIO, Thiago. **Mundos que a boca come:** representações e produção de modos de ser na alteridade do capoeira. 2009. 175f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro.

MILLS, C. Wright. **A nova classe media: white collar.** 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1951.

MOURA, Clóvis. **As raízes do protesto negro.** São Paulo: Global Editora, 1983.

MUNNÉ, Frederic. **Psicossociología del tiempo libre: un enfoque crítico.** México: Trillas, 1980.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional.** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura.** São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1994.

PASTINHA, Vicente Ferreira. **Capoeira Angola - Mestre Pastinha.** 3ª ed. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1988.

PINTO, A. B. **Idiopráxis de capoeira.** Brasília: o autor, 1995.

PINTO, Leila M. S. M. Lazer: vivência privilegiada do lúdico. In: Belo Horizonte. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Esportes. **O lúdico e as políticas públicas: realidade e perspectivas.** Belo Horizonte: PBH/SMRS, 1995.

RABELO, Miriam. A possessão como prática: esboço de uma reflexão fenomenológica. **Mana**, v.14, n.1, 2008, p. 87-117.

REIS, Letícia V. S. **O mundo de pernas pro ar:** a capoeira no Brasil. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

REQUIXA, Renato. **O lazer no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1977.

RIESMAN, D. **A multidão solitária: um estudo da mudança do caráter americano**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

ROLIM, L. C. **Educação e lazer: a aprendizagem permanente**: São Paulo: Ática, 1989.

SAHLINS, Marshall. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a “cultura” não é um objeto em vias de extinção (Parte I). **Mana**, v.3, n.1, 1997a.

SAHLINS, Marshall. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a “cultura” não é um objeto em vias de extinção (Parte II). **Mana**, v.3, n.2, 1997b.

SAMPAIO, Tânia M. V; TAVARES, L.C.V. A capoeira: nicho ecológico para pensar a concepção de jogo-educação. **Licere**, Belo Horizonte, v.10, n.2, p.1-19, ago.2007.

SANSONE, Livio. Os objetos da identidade negra: consumo, mercantilização, globalização e a criação de culturas negras no Brasil. **Revista Mana: estudos de antropologia social**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 87-119, abr. 2000.

SANTOS, Madalena Pinto dos. Um olhar sobre o conceito de comunidades de prática. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jfmatos/mestrados/Santos_CdP_2002.pdf> Acesso em: 28 out. 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R.A. (Org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro. DP&A, 2003. p. 137-182.

SAUTCHUCK, Carlos E. **O arpão e o anzol: técnica e pessoa no estuário do Amazonas (Vila Sucuriju)**, Amapá. 2007. 402f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Antropologia, Brasília.

SCALDAFERRI, Sante B. D. “**Nas vortá que o mundo deu, nas vortá que o mundo dá**” **Capoeira angola**: processos de educação não-escolar na comunidade da Gamboa de Baixo. 2009. 147f. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador.

SCHECHNER, Richard. **Performance theory**. New York: Routledge, 1988.

SCHMIDT, Maria Junqueira. **Educar pela recreação: para pais e educadores**. Rio de Janeiro, 1958.

SILVA, Eusébio Lobo da. **O corpo na capoeira**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

SILVA, João Bosco da. **Educação Física, esporte, lazer: aprender a aprender fazendo**. Londrina: Lido, 1995.

SILVA, Maurício Roberto. A exploração do trabalho infantil e suas relações com o tempo de lazer/lúdico: quando se descansa se carrega pedra! **Revista Licere**. Belo Horizonte, n.1, v.4, 2001.

SIMÕES, R. M. A. **Da inversão à re-inversão do olhar: ritual e performance na capoeira angola**. Tese de doutorado (Doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. UFSCAR, São Carlos, 2006.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro (1808-1850)**. 2ª ed. Ver. e ampl. Campinas: Editora Unicamp, 2002. (Coleção várias histórias).

SODRÉ, Muniz. **Mestre Bimba: corpo de mandinga**. Rio de Janeiro: Manati, 2002.

SPERBER, D.. Mental modularity and cultural diversity. In: Whitehouse, H. (Ed). **The debated mind: evolutionary psychology versus ethnography**. Oxford: Berg, 2001.

STOTZ, Marcelo B. Navarro. **Ritmo & rebeldia em jogo: só na luta da capoeira se dança?** Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Física. UFSC, Florianópolis, 2010.

STRATHERN, M. **Property, substance and effect: anthropological essays on persons and things**. London & New Brunswick: The Alone Press, 1999.

TURNER, Victor W. **From ritual to theatre: the human seriousness of play**. New York: PAJ Publications, 1982.

VARGAS, Eduardo V. **Entre a extensão e a intensidade: corporalidade, subjetivação e uso de “drogas”**. 2001. 600f. Tese – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte.

VEBLEN, T. **A teoria da classe ociosa**. São Paulo: Pioneira, 1965.

VELHO, Otávio. De Baetson a Ingold: passos na constituição de um paradigma ecológico. **Mana**, v.7, n.2, p.133-140, 2001.

VELHO, Otávio. *Trabalhos de campo: antinomias e estradas de ferro*. Aula inaugural no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UERJ, mar., 2006.

WENGER, E. **Communities of Practice: learning, meaning and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ANEXOS

Anexo 1 – Folders de eventos da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro

1.1 – Evento “Lapinha Museu Vivo 2010”

Lapinha

Museu vivo

VII ENCONTRO DE CULTURA DE RAIZ



25, 26 e 27 de Junho / 2010 - Lagoa Santa / MG

“Sou discípulo que aprendo, Mestre me dá lição.”

Valorização dos Mestres da Cultura Popular Brasileira - políticas públicas e direitos sociais

Local: Igreja N. S. do Rosário, Camping do Rod e Museu da Lapinha (Lapinha, Lagoa Santa/MG)

Programação

Dia 25/06 Sexta
 local: Igreja N. S. do Rosário
 17:00h Abertura e Credenciamento
 18:00h Roda de Capoeira Angola
 19:00h Extinção definitiva do Fórum doc
 21:00h Tambor de Croia - Camping do Rod

Dia 26/06 Sábado
 local: Igreja N. S. do Rosário
 08:00h Café da manhã
 09:00h Oficinas: Capoeira Angola, Dança Afro, Brincadeiras e Ritmos Afro brasileiros
 11:00h Roda de Capoeira Angola
 12:00h Almoço
 14:00h Roda de Conversa: Valorização dos Mestres da Cultura Popular - políticas públicas e direitos sociais (Participação de Mestres Populares de MG, Bahia e Representantes do poder público) local: Museu da Lapinha
 16:00h Brincadeiras Brasileiras: Bai da Manta e Samba de Roda
 19:00h A OCA - Espaço Bambu Shows e Apresentações: Dona Ana Elisa e Mestre Congo, Banda Mandinga, Forró Sangue Novo, Cia Primitiva de Arte Negra
 local: Camping do Rod

Dia 27/06 Domingo
 08:00h Café da Manhã local: Igreja N. S. do Rosário
 09:00h Recepção: Guardas de Congo, Guardas de Mocambique e Cardombe
 10:00h Oficinas
 12:00h Almoço
 14:00h Roda de Conversa e encerramentos
 Homenagem aos Mestres Populares de Lagoa Santa e região

Lapinha
 Museu vivo
 VII Encontro de Cultura de Raiz

Organização:

Apoio:

1.2 – Evento “A Chamada da Capoeira Angola”

A Chamada da Capoeira Angola

Seminário puxado pelo Treinel Murcego e sua frente de trabalho na Casinha e na UFMG

A ACESA convida para o evento "A Chamada da Capoeira Angola: Tradição e Identidade", que ocorrerá nos dias **27, 28 e 29 de outubro**, a partir das 18h, na **UFMG**.

O evento promovido pela frente de trabalho da ACESA na UFMG, conduzida pelo treinel Fernando Murcego, já está na sua 3ª edição.

Com o evento, a ACESA reforça mais uma vez seu compromisso de difundir e fortalecer as manifestações culturais de matriz africana, criando mais esta oportunidade de prática e reflexão, que tem como carros-chefe, a Capoeira Angola e Dança Afro.

A Chamada da Capoeira Angola tem como objetivo divulgar o trabalho da Associação e, mais especificamente, difundir e legitimar a sua atuação dentro da UFMG. Nesse 3º ano de evento, dá destaque aos mestres de Belo Horizonte, antigos guerreiros da bandeira África-Brasil. O evento contará com a participação de nosso Mestre João, Mestre Índio (Angola Dobrada), Mestre Jurandir (FICA), professores da UFMG como o professor Dr. Walter Ude (FAE, o Mestre Boca), as dançarinas Flávia (Cia Primitiva) e Júnia (Cia Baobá) e demais pessoas ligadas ao tema.

Serão realizadas oficinas de Capoeira Angola e Dança Afro, mesas de debate, rodas de capoeira Angola e o encerramento ocorrerá no dia 29 de outubro, sexta-feira, com festa na Casinha, na Rua Juiz de Fora, 114, Barro Preto.

O valor de inscrição para a Chamada da Capoeira Angola é de R\$**45,00**, incluindo todas as oficinas, camisa e entrada para a festa, ou R\$**20,00** por dia. A participação na mesa de debate e nas rodas é aberta a todos.

Serviço:

A Chamada da Capoeira Angola: Tradição e Identidade

quando: **27, 28 e 29 de outubro** de 2010, à partir das **18h**

onde: **FAE** (Faculdade de Educação da UFMG)

o quê: **debates, oficinas de capoeira e dança afro e festa**

mais informações: **Fernando Murcego - 9811 3737**

Programação:

Dia 27/10

- 18h:

Roda de Abertura e Credenciamento (Praça Central – Campus UFMG)

- 19h:

Oficinas – M. João e treinel Daniel (Praça Central – Campus UFMG)

Dia 28/10

- 18h:

Mostra do Vídeo: Paz no Mundo Camará (FAE)

- 19h:

Mesa Redonda: Identidade e Tradição (FAE)

- 21h:

Oficina de Dança Afro com Flavia e Junia (Gramma do IGC – “Na Tora”)

- 22h:

Cia. Primitiva de Arte Negra (Gramma do IGC – “Na Tora”)

Dia 29/10

- 18h:

Oficinas – M. Índio e M. Jurandir (Praça Central – Campus UFMG)

- 21:30h:

Roda de encerramento (Praça Central – Campus UFMG)

- 23h:

Festa na Casinha



Anexo 2 – Fotos tiradas durante o evento “Lapinha Museu Vivo 2010” realizado pela Associação Cultural Eu Sou Angoleiro no município de Lagoa Santa (junho de 2010) mostram algumas práticas de aprendizagem no grupo.



Roda de capoeira angola ACESA.



Movimento de “dar a volta ao mundo” executado por Flávia (ACESA) e Mestre Curió (convidado).



O entrecruzamento com outras atividades e a espiritualidade presentes: “Saudação ao Sol” – *Surya Namaskar* da Yoga sendo executada para abrir as oficinas do dia de evento.



Veteranos e novatos se misturam: oficina de capoeira angola com Mestre João.



Veteranos e novatos se misturam ao auxiliarem uns aos outros durante a oficina de capoeira angola com Mestre João.



A interação com outras atividades afins: oficina de dança-afro promovida pelos angoleiros da ACESA durante o evento.



Guarda de congo (Congado) se apresenta durante o evento. A interação com os angoleiros é marcante, assim como o respeito dos angoleiros com a espiritualidade presente na atividade do momento.



A musicalidade: durante a execução da ladainha : todos param para ouvir, não havendo jogo de capoeira neste momento. A ação é realizada pelo som dos instrumentos e pela ladainha sendo cantada por um dos jogadores ao ‘pé do berimbau’.



O “jogo de poder”: ladainha sendo executada em roda coordenada pelos mestres convidados (Mestre Curió no berimbau gunga à esquerda da bateria, ao seu lado Mestre Jurandir no berimbau médio e Mestre Negão (*in memorian*) no berimbau viola (ou roseira). Nos pandeiros: de casaco preto: contra-mestre Renê e ao seu lado alunas veteranas da ACESA tocando pandeiro e reco-reco acompanhadas pelo treinel convidado no agogô. Nesta roda só podiam jogar mestres e treinéis. No jogo: à esquerda, Mestre Primo e na sua frente, treinel da ACESA.



A corporeidade presente durante o jogo de capoeira angola: na foto é marcante a diferença entre o gingar do capoeirista angoleiro (de amarelo e preto) além de toda a sua *performance* em relação ao outro capoeirista participante do evento praticante de capoeira regional.



Capoeira com valores humanos: o Mestre Curió conta preciosidades sobre a história da capoeira e de sua vida para os jovens alunos da ACESA e demais participantes do evento em roda de conversa.



Capoeira com valores humanos: de mãos dadas em roda todos cantam juntos uma canção de paz: “Força da paz / cresça sempre, sempre mais / que reine a paz e acabem as fronteiras / nós somos um / amor, amor, amor, amor, amor / essa mensagem é de amor / ame ao próximo como a ti mesmo / isso é amor”.