Pesquisas e Práticas Educativas

ISSN: 2675-5149
Seção: Artigos
Submetido: 01/06/2020 | **Aprovado**: 10/08/2020

A PRÁTICA DA CAPOEIRA COMO COMPONENTE DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Andre Prevital de Souza[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6243-6024

RESUMO

Neste artigo, apresento fragmentos robustos que compõe os resultados finais da pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba. A pesquisa apresenta o objetivo de verificar como alunos/as e professores/as concebem a importância do negro para o Brasil, bem como as contribuições que a capoeira na escola oferece na aquisição de conhecimentos e valores culturais quanto ao ensino da História e Culturas Afro-brasileira. O ponto de partida deste estudo foi o aumento dos atos discriminatórios e de preconceitos em ambientes escolares e extraescolares em relação aos/as negros/as. Dessa forma, propôs-se refletir se a metodologia, os conteúdos e recursos didáticos usados têm sido suficientes para a construção significativa e duradoura do processo de ensino e aprendizagem das Culturas Afro-Brasileira e Indígena conforme preconizam a Lei n. 10.639/2003 e a Lei n. 11.645/2008. Para tanto, optou-se pela metodologia de pesquisa qualitativa na modalidade de estudo de caso, aplicando questionários para alunos/as e professores/as de uma instituição escolar pública do município, no interior do Estado de São Paulo. Por fim, os dados obtidos foram analisados por meio da técnica da Análise de Conteúdo. Dentre os resultados, verificou-se que embora os dados tenham mostrado baixa adesão pelos discentes, a disciplina de capoeira como componente curricular contribui para a agregação de valores culturais e mudanças de comportamentos sociais.

Palavras-chave: Capoeira na escola; Currículo; Educação das Relações Étnico-Raciais.

THE PRACTICE OF CAPOEIRA AS A COMPONENT OF THE AFRO-BRAZILIAN CULTURE IN THE CURRICULUM OF THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT

In this article, I present robust fragments that compose the final results of the Master's research in Education developed with the Graduate Program in Education of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), Unit of Paranaíba. The research presents the objective of verifying how students and teachers conceive the importance of black people for Brazil, as well as the contributions that capoeira at school offers in the acquisition of knowledge and cultural values regarding the teaching of Afro-Brazilian History and Cultures. The starting point of this study was the increase in discriminatory acts and prejudices in and out of school environments in relation to black students. This way, it was proposed to reflect whether the methodology, contents and didactic resources used have been sufficient for the significant and lasting construction of the teaching and learning process of Afro-Brazilian and Indigenous Cultures as recommended by Law No. 10,639/2003 and Law No. 11,645/2008. Therefore, we chose the qualitative research methodology in the modality of case of study, applying questionnaires to students and teachers of a public school institution in the city, in the state of São Paulo. Finally, the data obtained were analyzed

[1] Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Câmpus de Paranaíba. Paranaíba, Mato Grosso do Sul, Brasil. Licenciado em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física e Técnicas Desportivas de Andradina (ESEFA), Andradina, São Paulo, Brasil. Pedagogo e especialista em Psicopedagogia pela Faculdades Integradas Urubupungá (FIU), Pereira Barreto, São Paulo, Brasil. Professor efetivo da Prefeitura Municipal de Ilha Solteira, São Paulo, Brasil. Professor efetivo da Prefeitura Municipal de Pereira Barreto, São Paulo, Brasil. E-mail: andreprevital@gmail.com.

using the Content Analysis Technique. Among the results, it was found that although the data showed low adherence by the students, the discipline of capoeira as a curricular component contributes to the aggregation of cultural values and changes in social behaviors.
Keywords: Capoeira at school; Curriculum; Education of Ethnic-Racial Relations.

LA PRÁCTICA DE LA CAPOEIRA COMO COMPONENTE DE LA CULTURA AFRO-BRASILEÑA EN EL CURRÍCULO DE LOS PRIMEIROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMÁRIA

RESUMEN

En este artículo, presento fragmentos robustos que componen los resultados finales de la investigación del Máster en Educación desarrollada con el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidad Universitaria de Paranaíba. La investigación presenta el objetivo de verificar cómo los estudiantes y profesores conciben la importancia del negro para Brasil, así como las contribuciones que la capoeira en la escuela ofrece en la adquisición de conocimientos y valores culturales con respecto a la enseñanza de la Historia y Culturas Afrobrasileñas. El punto de partida de este estudio fue el aumento de los actos y prejuicios discriminatorios dentro y fuera de la escuela en relación a los negros. Por lo tanto, se propuso reflejar si la metodología, los contenidos y los recursos didácticos utilizados han sido suficientes para la construcción significativa y duradera del proceso de enseñanza y aprendizaje de las culturas afrobrasileñas e indígenas, según lo recomendado por la Ley número 10.639/2003 y la Ley número 11.645/2008. Por lo tanto, optamos por la metodología de investigación cualitativa en la modalidad de estudio de caso, aplicando cuestionarios a estudiantes y docentes de una institución escolar pública de la ciudad, en el interior del estado de São Paulo. Por fin, los datos obtenidos fueron analizados utilizando la técnica de Análisis de Contenido. Entre los resultados, se encontró que, aunque los datos enseñaron una baja adherencia por parte de los estudiantes, la disciplina de la capoeira como componente curricular contribuye a la agregación de valores culturales y cambios en los comportamientos sociales.
Palabras-clave: Capoeira en la escuela; Currículo; Educación de las Relaciones Étnico-Raciales.

INTRODUÇÃO

O presente artigo surge como fruto da dissertação "A Prática da Capoeira como componente da Cultura Afro-Brasileira no Currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Pública em Ilha Solteira/SP" (SOUZA, 2018), desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba.

Para tanto, foi utilizado como suporte alguns referenciais teóricos mencionados na referida pesquisa de mestrado, com intuito de compreender o universo racista em que a sociedade e, principalmente, a escola estão inseridas. Dessa forma, foi acionado uma análise documental das diversas lutas e conquistas do movimento negro como a Lei n. 581, de 4 de setembro de 1850 (Extinção do Tráfico Negreiro no Brasil); a Lei n. 2.040, de 28 de setembro de 1871 (Lei do Ventre Livre); a Lei n. 3.270 de 28 de setembro de 1885 (Lei dos Sexagenários); a Lei n. 3.353, em 13 de maio de 1888 (Abolição dos Escravos); entre outras. Quanto ao estudo bibliográfico, a fundamentação teórica perpassa por diversos autores como Freire (2014), Munanga (2003; 2015), Munanga e

Gomes (2010), Souza e Santos (2016) e Tavares (2012). Os dispositivos documentais e teóricos apresentados são instrumentos de resistência que viabilizam a compreensão da aliança dos/as negros/as ao sistema escravocrata; que permitem conhecer diversas táticas maquiavélicas formalizadas pela lei, pelo povo branco, ferindo os direitos fundamentais, especialmente, do povo negro; que possibilitam compreender o cenário que o povo africano encontrou e enfrentou de forma aguerrida os senhores de engenho, capitães do mato, representantes do Estado e a sociedade branca, especialmente, por meio da via corporal, a capoeira; e diversas outras estratégias para invisibilizar o povo negro. Os dispositivos referendados possibilitam discutir a cultura da violência racista que permeia as instituições escolares.

É na perspectiva do universo escolar que a pesquisa foi desenvolvida, especificamente, em uma escola pública do município de Ilha Solteira, localizado no interior de São Paulo. Tendo como público-alvo da investigação professores e professoras Polivalentes, professores e professoras de Educação Física e uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

A construção metodológica foi assentada em uma aliança entre a pesquisa qualitativa na modalidade de estudo de caso, a qual exibe um modelo adequado que interpreta a prática da observação, da descrição e da análise das dinâmicas dialógicas e a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Para tanto, definiu-se para este artigo os seguintes objetivos: a partir dos resultados de uma investigação de mestrado (SOUZA, 2018), discutir (i) como alunos/as e como professores/as concebem a importância do negro no Brasil e (ii) quais as contribuições que a capoeira na escola oferece na aquisição de conhecimentos e valores culturais quanto ao ensino da História e Culturas Afro-Brasileira.

Essas provocações foram apresentadas aos investigados e às investigadas por meio de questionários. Assim, estimulando e valorizando os relatos escritos e permitindo o surgimento natural de novas questões norteadoras para o estudo, pois o problema inicial era verificar se ao fazer parte do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a prática da capoeira agrega conhecimento e valores culturais capazes de contribuir com o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Lei n. 11.645/2008.

A dissertação e, consequentemente, este artigo são manifestos de resistência que tiveram como arranque os atos de preconceito, discriminação e racismo que milhares de crianças, jovens e adultos negros e negras têm enfrentado no território nacional desde a diáspora.[2] Ademais, a atual conjuntura política de extrema direita em

[2] A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas através do Oceano Atlântico e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontraram fora da África. Disponível em https://www.geledes.org.br/diaspora-africana/. Acesso em 22 jul. 2020.

que vive o Brasil, tende a potencializar a cultura da violência racista e a trilhar futuras perdas de direitos adquiridos para as comunidades com menos oportunidades e se encontram em situação de vulnerabilidade, ou seja, a população negra.

No entanto, é imprescindível permanecermos firmes e atuantes no contexto escolar combatendo comportamentos e atitudes de dominação, exclusão e a repugnante relação de poder, apresentando a real construção do Brasil e a constituição da identidade nacional, dentre outras abordagens estabelecidas na implementação da Lei n. 10.639/2003 e a Lei n. 11.645/2008.

REFERENCIAL TEÓRICO

A implementação das Lei n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008, no universo escolar, veio romper e desmistificar com o olhar eurocêntrico que, há centenas de anos, é perpetuado nos livros e, consequentemente, no imaginário da sociedade brasileira. Diante da seriedade da temática, o então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, sensibilizou-se ao conhecer e passou a valorizar as pressões e as diversas lutas dos movimentos negros, militantes e intelectuais, manifestando repúdio às injustiças e discriminações étnicorraciais no território nacional. Em decorrência da pressão e com propósito de construir um sistema de ensino democrático, o chefe do executivo nacional sanciona, no dia 9 de janeiro de 2003, a Lei n. 10.639, que alterou a LDB 9.394/1996, em seus artigos 26-A e 79-B.

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1° O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
> Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 2003).

A confirmação da Lei n. 10.639/2003 efetivou o compromisso assumido no ano de 2001, na Conferência de Durban: incluir junto ao currículo o ensino da história da África e dos africanos e a luta dos negros no cenário brasileiro.

Caminhando no sentido de reconhecimento, de valorização e da real construção do Brasil e da constituição do povo brasileiro, os movimentos negros, intelectuais e militantes articularam uma aliança com os povos indígenas e continuaram exercendo pressões, reivindicando junto aos representantes governamentais, por aproximadamente cinco anos, a tal ponto de sensibilizar o ainda presidente Luiz Inácio

Lula da Silva, que sanciona, no dia 10 de março de 2008, a Lei n. 11.645, alterando a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639/2003.

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Importante frisar que a Lei n. 11.645/2008 não apaga a Lei n. 10.639/2003, somente complementa incluindo as contribuições dos reais donos da terra, os povos indígenas. Ademais, possibilita conhecer as agressões físicas, o apagamento cultural, religioso e o genocídio de milhares de Índios/as que recusavam a submissão ao trabalho escravo, imposto pelo povo branco.

Ao implementar essas legislações no campo educacional, é necessário mergulhar na história a partir da chegada, contra vontade, dos povos negros ao Brasil. O surgimento dos negros e das negras no, hoje, denominado Brasil, ocorreu por meio da diáspora. Esse processo de acordo com Munanga e Gomes (2010) consistia no processo de captura dos/as negros/as no território africano; o armazenamento em depósitos; o deslocamento era feito em navios negreiros ou também conhecidos como navios tumbeiros e aqueles/as que chegavam vivos ao Brasil eram vendidos como peças/mercadorias. Em todas as etapas, a morte era um fato previsto devido à brutalidade e a condições sub-humanas empregadas pelo europeu.

> O tráfico negreiro é considerado por sua amplitude e duração como uma das maiores tragédias da história da humanidade. Ele durou séculos e tirou da África subsaariana (região do continente africano abaixo da linha do deserto do Saara) milhões de homens e mulheres que foram arrancados de suas raízes e deportados [...] (MUNANGA; GOMES, 2010, p. 18).

A escravização provocada pelos povos europeus na história da humanidade tinha como foco principal conseguir mão de obra gratuita, imposta pela relação de dominação. Essa catástrofe, camuflada pelas pseudojustificativas, de tirar os/as negros/as da condição de selvagens ou de bárbaros/as e de equipará-los/las aos povos europeus, justificou esse mecanismo.

Como forma de legitimar as pseudojustificativas, relatos do historiador grego Heródoto (século V a.C.) foram disseminados, já no século XII, durante o Renascimento. Tais relatos, inferiorizando o/a negro/a africano/a serviram de argumentos para o colonizador a partir do século XV. "A partir de sua imaginação e com base na teoria dos climas, criou-se uma imagem [...] que faziam da África negra um mundo habitado por monstros, seres semi-homens, semianimais [...]" (MUNANGA, 2015, p. 27-28). Agravando o relato de Heródoto, franceses, alemães e outros povos europeus seguiram os portugueses e encontraram os monstros, dando a

> [...] ideia de gente sem cabeça ou com ela no peito, com chifres na testa, ou com um só olho, gente com rosto de cão faminto e coisas do gênero dominava os escritos ocidentais sobre a África nos séculos XV, XVI e XVII (MUNANGA, 2015, p. 28).

Os colonizadores com o intuito de sustentar a ideologia de superioridade racial, exibiram o parecer da ciência, contendo dois apontamentos.

> O fato de ser branco foi assumido como condição humana normativa, e o de ser negro necessitava de uma explicação científica. A primeira tentativa foi pensar o negro como um branco degenerado, caso de doença ou desvio da norma. A pigmentação escura de sua pele só podia ser entendida por causa do clima tropical, excessivamente quente (MUNANGA, 2015, p. 28).

Ambas explicações contidas no parecer da ciência e os relatos apresentados por Heródoto e outros viajantes foram insuficientes para persuadir uma parcela do povo europeu. Entra em cena, a energia espiritual da Igreja católica, afirmando que

> [...] os negros são descendentes de Cam, filho de Noé, amaldiçoados pelo pai por tê-lo desrespeitado quando este o encontrou embriagado, numa postura indecente. Na simbologia de cores da civilização europeia, a cor preta representa uma mancha moral e física, a morte e a corrupção, enquanto a branca remete à vida e à pureza. Nessa ordem de ideias, a Igreja Católica fez do preto a representação do pecado e da maldição divina. Por isso, nas colônias ocidentais da África, mostrou-se sempre Deus como um branco velho de barba, e o Diabo um moleque preto com chifrinhos e rabinho (MUNANGA, 2015, p. 29).

A articulação espiritual da Igreja Católica impulsionou as pseudojustificativas apresentadas para a sociedade europeia, fortalecendo a ideologia de raça[3] superior e inferior na sociedade, ao indicar que o processo escravagista seria a única alternativa

[3] Segundo Munanga (2003, p. 6), Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão.

para salvar o povo negro. Dessa forma, o processo de diáspora ficou sustentável por um período. No entanto, estimulado por pressões, principalmente da Inglaterra, dia 4 de setembro de 1850, foi promulgada a Lei n. 581 (Lei Eusébio de Queiróz), que proibia o tráfico de escravos. Essa legislação provocou um sentimento de revolta nas elites brasileiras, pois latifundiários que tinham hipotecado suas propriedades com os traficantes de escravos, corriam o risco de perder suas terras. Com o intuito de atender a burguesia, 14 dias depois, em 18 de setembro de 1850, foi aprovado a Lei n. 601 (Lei de Terras), dando garantia ao proprietário que tivesse o título registrado em cartório. Após quatro anos, surgiu o Decreto n. 731 de 5 de junho de 1854 (conhecido como Lei Nabuco de Araújo), atuando como complemento para a real implementação da Lei de Eusébio de Queiróz.

Demorou, aproximadamente, 350 anos para o surgimento de dispositivos formais que pudessem conter, legalmente, o tráfico de milhares de africanos. Ademais, foram surgindo diversos instrumentos legais para dissolver o mecanismo escravagista como a Lei n. 2.040, de 28 de setembro de 1871 (Lei do Ventre Livre), que estabelecia a liberdade dos filhos e das filhas de escravas que nascessem a partir de 28 de setembro de 1871. Mesmo nascendo livres eram forçados, devido à falta de opções, a permanecer ligados/as aos antigos donos ou serem entregues ao Estado.

Outro instrumento que atuou na engrenagem abolicionista foi a Lei n. 3.270, de 28 de setembro de 1885 (Lei dos Sexagenários), também conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe, que concedeu liberdade aos escravos e as escravas com idade igual ou superior a 60 anos. Nos bastidores, para aprovação da referida lei, ocorreram embates entre os escravocratas que desejavam uma contrapartida financeira do Estado para a aprovação e, do outro lado, os políticos abolicionistas que lutavam para o fim da escravidão sem compensação financeira por parte do Estado.

Os dispositivos legislativos citados foram abrindo caminhos para a extinção gradual do elemento servil e, ao mesmo tempo, contribuía alimentando a luta pelo movimento de libertação que veio a ser formalizada pela princesa Isabel no dia 13 de maio de 1888, por meio da Lei n. 3.353, declarando extinta a escravidão no Brasil, conforme registra-se.

> A princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral Decretou e ela sancionou a Lei seguinte:
> Art. 1°. É declarada extincta desde a data desta lei a escravidão no Brazil.
> Art. 2° Revogam-se as disposições em contrário.
> Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.
> O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Publicas e interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto

> da Silva, do Conselho de sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.
> Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império.
> Princeza Imperial Regente (BRASIL, 1888).

A ato da Princesa Isabel, decretando liberdade para todos/as os/as escravizados/as, igualmente a outras conquistas que compõe o arcabouço legislatório, são frutos de uma árdua luta e do comprometimento dos movimentos abolicionistas ao engajarem-se política, social e economicamente junto à classe média alta, fato que favoreceu a articulação para as aprovações, mesmo sabendo que em alguns casos não estava sendo viável e sustentável, internacionalmente, manter o processo escravagistas. Junto com a liberdade dos escravos vieram a ausência cruel do Estado e da Igreja, quanto ao planejamento estratégico do destino das pessoas que tanto foram privadas da própria vida realizando trabalho forçado em condições sub-humanas. Entretanto, acredito que entre as articulações políticas para a aprovação da Lei que declara extinta a escravidão no Brasil, os abolicionistas almejaram estratégias para dar suporte para a mudança brusca do/a negro/a escravizado/a, mas para aquele momento não foi possível contemplar os recursos que auxiliariam na transição para o novo regime de organização da vida dos/as escravos/as.

Paralelamente a essas lutas por atos legais, desde o processo da diáspora, negros e negras buscaram diversas formas para resistir ao doloroso mecanismo escravagista. O colonizador realizava, intencionalmente, táticas que estimulavam a invisibilidade e/ou o apagamento das culturas de matriz africana. No entanto, equivocadamente no imaginário de uma parcela da sociedade existe a crença que o povo africano escravizado era passivo, preguiçoso e se conformava com o método de trabalho. Deve-se considerar o contexto histórico da época, o que significava ter a cor da pele preta e ser escravo na colônia.

A capoeira e a conexão com o místico

No decorrer do processo histórico brasileiro as culturas de matriz africana sempre sofreram preconceito, discriminação e racismo até porque eram manifestações de selvagens, gente sem alma e bárbaros. Foi necessário planejar estratégias para que os oprimidos, povo negro, se conectassem com o mundo sobrenatural e mágico cultuado por cada etnia trazida para a colônia durante o processo de diáspora. Para tanto, foram utilizadas as técnicas de sincretismo de suas culturas religiosas, dos movimentos corporais expresso por meio da dança e da musicalidade.

> Em contextos de dominação e opressão, os grupos constroem processos de resistência religiosa, que são também parte da cultura. A

> deportação dos africanos e a imposição do regime escravista acarretaram um processo de ressignificação mítico-religiosa, de atribuição de outros e novos significados às coisas e ao mundo que nos rodeiam, por parte de nossos ancestrais com suas divindades e crenças. Esse é um processo comum nas situações de colonização ou dominação político-cultural (MUNANGA; GOMES, 2010, p. 140).

Em meio as diversas formas de resistências, o sincretismo religioso foi uma forma que o oprimido encontrou para manter conexão com seu ancestral e, assim, encontrar energia para se manter vivo durante o processo de escravização. Contudo, o contato do opressor com o oprimido ocasiona alterações em ambas manifestações culturais. A escassez de informação sobre as religiões de matriz africana ainda gera manifestações de preconceito e discriminação, principalmente, no Candomblé e na Umbanda. Arrastando uma visão de inferioridade religiosa, de uma religião de louvor ao Diabo, de bruxarias, de macumbeiros ou de outras formas pejorativas, estendendo para as manifestações corporais e musicalidades exibidas nas adorações. Contudo, as religiões de matriz africana vão no sentido contrário.

> Porque o candomblé não distingue entre o bem e o mal do modo como aprendemos com o cristianismo, ele tende a atrair também toda sorte de indivíduos que têm sido socialmente marcados e marginalizados por outras instituições religiosas e não religiosas. Isso mostra como o candomblé aceita o mundo da rua, da prostituição, dos que já cruzaram as portas da prisão. O candomblé não discrimina o bandido, a adúltera, o travesti e todo tipo de rejeitado social. (...) O candomblé se preocupa sobretudo com aspectos muito concretos da vida: doença, dor, desemprego, deslealdade, falta de dinheiro, comida e abrigo – mas sempre tratando dos problemas caso a caso, indivíduo a indivíduo, pois não se trabalha aqui com a noção de interesses coletivos, mas sempre com a de destino individual. O candomblé também pode ser a religião ou a magia daquele que já se fartou dos sentidos dados pela razão, ciência ou tecnologia, e que deixou de acreditar no sentido de um mundo totalmente desencantado, que deixou para trás a magia, em nome da eficácia do secular pensamento moderno (MUNANGA; GOMES, 2010, p. 144).

As manifestações culturais são encaradas de maneira dinâmica e as estruturas religiosas do continente africano encaixam-se nesse processo. Durante os rituais que contemplam as religiosidades de matriz africana, o atabaque (tambores) é um instrumento fundamental que evoca os ancestrais (energias sobrenaturais) agindo como elo, invisível, entre o mundo dos vivos e dos mortos. Outro instrumento que tem a essência de conectar energias cósmicas e sintonizar junto a uma roda de pessoas é o berimbau de barriga, muito utilizado na roda de capoeira. A canalização dessa energia imensurável ao som repicado concretiza-se ao iniciar o jogo, agachando próximo do berimbau e pedindo a bênção (proteção divina) para seus orixás.

> Vê-se que existe toda uma mística em torno do berimbau, o que reforça sua função sintagmática com o corpo, unidade com a qual estabelece

> uma relação de associação e de definição do próprio caráter do evento. O ritmo produzido pela batida da baqueta na corda, bem como pelo ato de aproximar ou afastar a cabaça da barriga do tocador, geram um clima de ritual, em que se configura a sintonia energético-cósmica que, no corpo do jogador, encontrará seu terminal (TAVARES, 2012, p. 113).

A energia emanada do berimbau conduz o ritmo dos movimentos corporais a uma dimensão cósmica que transcende nos corpos dos praticantes. Os povos africanos trouxeram suas culturas expressas no corpo, mente e no cosmos, vindo a ocorrer permanentemente o processo de ressignificação cultural. Diante de cada momento ou situação, os corpos reagem de forma consciente dando significado ao movimento. Nessa premissa, não haveria razão para o povo africano e seus descendentes utilizar a cultura corporal de movimento como arma para ser livre em seu continente, pois ser escravo na África não tem o mesmo conceito em solo brasileiro.

Na África, o termo "escravo" corresponde como categoria natural. A funcionalidade do trabalho atinge pessoas livres ou escravos, podendo usufruir de privilégios. O ato de ser escravo decorre de algumas situações como: penhoras humanas feitas pelas próprias famílias ou um grupo durante momentos de desastres naturais, ocasionando dificuldades econômicas, sendo reversível após pagamento; o derrotado no processo de batalhas entre etnias passava a compor a outra comunidade, homens seriam entre outras coisas guerreiros e as mulheres integrantes do harém do rei, ambos poderiam ter relações amorosas na comunidade e caso tivessem filhos nasceriam livres; e também como castigos penais para pessoas que realizassem comportamentos inadequados como roubo, assassinato, adultério e que viesse a contrariar alguém importante como um rei. Todas essas categorias de escravo no continente africano não tinham o propósito de construir riqueza e sua renovação não era automática, além disso, feria as práticas culturais dos povos africanos. Entretanto, no Brasil

> [...] a relação comercial que caracteriza o tráfico refere-se ao enriquecimento e acumulação de riqueza por seus responsáveis. Supõe a existência de sistemas em que os seres humanos são mercadorias, produtos comerciáveis, que podem ser vendidos e comprados e a existência dos mercados regulares para esse tipo de operação (MUNANGA; GOMES, 2010, p. 26).

Dentro desse sistema apresentado em terras brasileiras havia renovação permanente dos dois lados, filhos de opressores nasciam opressores (brancos/as) e filhos de escravos nasciam escravos (negros/as), esse ciclo era contínuo. Portanto, não faz sentido o povo africano em sua terra natal utilizar o corpo, a mente e o cosmo como uma arma para se defender ou resistir ao método de trabalho.

A cultura corporal de movimento manifestada por meio da capoeira em África poderia expressar sua essência na dança, na recreação ou no esporte. Enquanto no Brasil, não possuíam perspectivas de ascensão social ou ao menos viver junto da família, diga-se de passagem, foi separada e teve o nome mudado no processo de venda que compõe o mecanismo da diáspora. A ausência do sentimento de liberdade material e imaterial no/a negro/a escravizado/a foi sendo canalizada em um discurso de resistência não verbal, ou seja, práticas corporais readaptadas. Souza e Santos (2016) corroboram essa ideia ao afirmarem que

> [...] a produção de corporeidades, neste caso, é uma necessidade de reinvenção das práticas e hábitos culturais. O comportamento gestual é também uma necessidade de sobreviver e resistir às práticas coloniais, determinadas por uma imposição de saberes culturais. Nesse sentido, o corpo do sujeito [...] é um dispositivo que transita entre a transgressão das estruturas hegemônicas de poder e as tradições culturais africanas (SOUZA; SANTOS, 2016, p. 115).

No processo dinâmico de reinventar as práticas da cultura corporal do movimento surge entre o povo escravizado, a capoeira. Essa prática tem sua essência estabelecida no ato de sobreviver, resistir à diversas formas opressoras de trabalho estabelecida pelo seu dono, ou seja, desejando conquistar a tão sonhada liberdade.

QUESTÕES METODOLÓGICAS: Espaços e Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Ilha Solteira. O município está localizado no noroeste do estado de São Paulo e faz divisa com o estado de Mato Grosso do Sul. Possui uma população de aproximadamente vinte e seis mil habitantes. A cidade foi fundada em 1968, devido à construção da Usina Hidrelétrica de Ilha Solteira, hoje considerada a maior do estado de São Paulo. Por ter sido planejada, passa a imagem de cidade ideal, quando na verdade esconde uma segregação de classe social que se inicia a partir da chegada dos trabalhadores para a construção da usina. Segundo Sávio (2011) e Froelich (2001), esses trabalhadores foram divididos por níveis de casas, começando do nível 1, mais básico e destinado a trabalhadores braçais, melhorando em tamanho e qualidade até alcançar o nível 6, visto como o topo e destinado aos chefes com nível universitário.

> A atribuição de um nível diferenciado a cada funcionário criou sérios problemas de relacionamento entre as pessoas, porque estendia-se às famílias e, absurdo completo, também às crianças! Além dos embaraços criados com o impedimento de frequentar clubes de nível mais alto por famílias de nível mais baixo, muitas brigas surgiam entre as crianças nas escolas, igualmente separadas por níveis (FROELICH, 2001, p. 142-143).

Diversas reformas e ampliações foram realizadas nas casas mais humildes. Mesmo assim, ainda hoje, perpetuam-se no imaginário do munícipe como nível social mais baixo. A cidade divide-se em zona norte, classe baixa, enquanto a zona sul era dedicada a classe alta. Dessa forma, era reservada aos filhos dos trabalhadores braçais a Primeira Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) de Ilha Solteira. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2016/2019 (ILHA SOLTEIRA, 2016), em decorrência da ocupação de uma parte dessa instituição escolar e após algumas mudanças nominais e de pertencimento surgiu a instituição, alvo da pesquisa (ILHA SOLTEIRA, 2016).

Nessa instituição é oferecido o ensino em Tempo Integral, das "7h00 às 12h00 – Período com aulas da Grade Regular; 12h00 às 13h00 – Horário de Almoço; 13h00 às 15h00 – Grade diferenciada – Projetos" (ILHA SOLTEIRA, 2016, p. 4). A grade regular segue a Base Nacional Comum Curricular, sendo obrigatória nos currículos nacionais. Quanto à grade diferenciada, desenvolvida na instituição corresponde a uma

> [...] Parte Diversificada do currículo, também obrigatória, que se compõe de conteúdos complementares, identificados na realidade regional e local, que devem ser escolhidos em cada sistema ou rede de ensino e em cada escola. Assim, a escola tem autonomia para incluir temas de seu interesse (ILHA SOLTEIRA, 2016, p. 18).

Entretanto, embora esteja explícito nos PPPs (ILHA SOLTEIRA, 2009; 2016) da instituição escolar pesquisada, a obrigatoriedade dos/as alunos/as frequentarem todas as disciplinas que envolvem a Base Comum e a Parte Diversificada, bem como obter resultados satisfatórios e frequência necessária para avançar no processo de ensino e aprendizagem, a escola exerce um comportamento institucional fragilizado, aprovado pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer, conforme seus PPPs (ILHA SOLTEIRA, 2009; 2016), pois permite a dispensa de seus/as alunos/as de frequentarem a Parte Diversificada, especialmente, a capoeira. Isso ocorre devido Lei Complementar Municipal n. 234, de 27 de maio de 2011.

> Artigo 7º - A Escola em tempo Integral não será optativa, todo aluno matriculado na rede pública municipal de educação deve frequentar às 8 horas diárias de atividades.
> Parágrafo Único – O aluno que, por qualquer motivo, não puder participar das Atividades Curriculares da Escola em Tempo Integral, o pai e/ou responsável deve requerer a dispensa e assinar um termo de responsabilidade ao prejuízo do desenvolvimento das habilidades do aprendiz (ILHA SOLTEIRA, 2011, p. 2).

Enfim, essas informações sobre a cidade e a instituição escolar, foram necessárias para sabermos onde estamos pisando e pesquisando. Para tanto, a metodologia foi assentada na pesquisa qualitativa na modalidade de estudo de caso por ser essencial para compreensão de como a escola desempenha seu papel socializador.

O público-alvo da pesquisa foi composto por uma turma de 22 alunos/as do 5º ano do Ensino Fundamental, quatro professores/as de Educação Física e oito professores/as Polivalentes. Os/As professores/as Polivalentes são os docentes responsáveis por ministrarem as disciplinas que compõem a Base Comum – período matutino -, ou seja, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e Arte, todos com educação superior na área de atuação.

Os dados foram coletados por meio dos questionários, aplicados aos/as professores/as de Educação Física, aos/as professores/as Polivalentes e alunos/as, sendo analisados por meio da técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Em meio a aliança entre a análise de conteúdo e o estudo de caso houve o engendramento com a obra de Paulo Freire intitulada 'Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa' (2014), para contribuir junto as análises dos dados.

Antecedendo o início da pesquisa, foi realizado o contato com a diretora da instituição com o intuito de apresentar de maneira detalhada cada etapa. Dessa forma, relatei que os encontros com os/as professores/as Polivalentes (4º e 5º ano) se dariam no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) na própria unidade escolar, o qual contemplaria a apresentação da pesquisa e, posteriormente, para o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os/as interessados/as e depois para o preenchimento do questionário e que essa abordagem seria igualmente realizada para os/as professores/as de Educação Física, no HTPC que é realizado na Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer, sendo explicado também para a coordenadora dos referidos docentes. Quanto aos/as alunos/as, seria efetivado um acompanhamento e observação durante as aulas de capoeira pelo professor/pesquisador e, a aplicação dos questionários aconteceria na própria aula de Educação Física. Essas ações seriam realizadas após a autorização dos pais ou responsáveis com o preenchimento do TCLE e, também, da autorização por parte dos/as alunos/as por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Ainda foi destacado para a diretora que seria aplicado um teste piloto e que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética.

Logo após o preenchimento das documentações necessárias o professor/pesquisador deu início ao acompanhamento das aulas de capoeira e a fase de coletas de dados. A aplicação dos questionários para os docentes foi durante o segundo semestre de 2017, contendo 19 questões separadas em dois blocos. O primeiro bloco relacionado aos 'Dados de Identificação' e o segundo bloco sobre a 'Cultura Afro-brasileira'. A identificação dos/as personagens pesquisados/as foi realizada aleatoriamente e numerados de um a oito (professores/as Polivalentes) e de um a quatro (professores/as de Educação Física).

ALGUNS DOS RESULTADOS EM DESTAQUE

Alguns fragmentos relevantes e robustos da análise dos dados do corpo docente devem ser destacados. A disciplina de capoeira, componente da matriz curricular, possui 100% de aceitação e de reconhecimento dos/as professores/as Polivalentes e dos/as professores/as de Educação Física, por acreditarem que a capoeira seja capaz de reduzir os casos de preconceito e de discriminação, sendo assim, um componente que auxilia na formação do/a aluno/a, transcendendo para a sociedade.

A questão n. 12 indagava: *A implementação da Lei n. 10.639/2003 e a Lei n. 11.645/2008, que modificou a LDB 9.394/1996 e tornou obrigatório o ensino de História e de Cultura Afro-brasileira e indígena, provocaram mudanças no Currículo, no PPP e no Planejamento Escolar, abrindo espaços para reflexões e ações sobre as questões étnico-raciais na sua escola?* As respostas obtidas mostraram que 62,5% (5) dos/as professores/as Polivalentes disseram não ter ocorrido mudanças no Currículo, no PPP ou no Planejamento Escolar e 37,5% (3) dos/as professores/as relataram ter havido mudança. A mesma pergunta foi feita aos/as professores/as de Educação Física, mostrando que 75% (3) disseram que as leis não trouxeram mudanças no Currículo, no PPP ou no Planejamento Escolar e 25% (1) relatou que sim.

Na questão n. 13 foi perguntado: *A equipe gestora (da escola ou da secretaria de educação) já proporcionou discussões sobre a temática do preconceito, discriminação e racismo com os/as professores/as no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e/ou Orientação Técnica (OT)?* As respostas mostraram que 87,5% (7) dos/as professores/as Polivalentes disseram nunca ter havido discussão referente à temática racial e 12,5% (1) disseram que sim. Quanto aos/as professores/as de Educação Física 100% disseram nunca ter havido discussões sobre a temática.

Na questão n. 15 perguntou-se: *Você percebe algum tipo de rejeição dos/as alunos/as quanto à prática da capoeira na escola?* Nas respostas, 50% dos/as professores/as Polivalentes disseram que sim, há algum tipo de rejeição quanto à prática da capoeira e 50% disseram que não. Quanto aos/as professores/as de Educação Física 100% afirmaram perceber algum tipo de rejeição, especialmente, ligado a intolerância religiosa.

A questão n. 16 perguntava: *Há rejeição das famílias quanto à prática da capoeira na escola?* As respostas mostraram que 62,5% (5) dos/as professores/as Polivalentes disseram não haver rejeição das famílias quanto à prática da capoeira e 37,5% (3) disseram que sim. Quanto aos/as professores/as de Educação Física 100% confirmaram haver rejeição e, o preconceito em relação à capoeira está fortemente vinculado à questão da religião de matriz africana e à crença que a capoeira faz parte dos cultos religiosos africanos.

A questão n. 17 questiona se nas reuniões de HTPC e/ou OT são discutidos os conteúdos curriculares de maneira interdisciplinar, incluindo a capoeira. As respostas de todos/as os/as professores/as Polivalentes (100%) foi que não são discutidos. Quanto aos/as professores/as de Educação Física 75% (3) afirmaram não haver discussão interdisciplinar dos conteúdos e 25% (1) disse que sim.

Permanecendo conectado com o problema de pesquisa, também foram analisadas as respostas dos discentes. Os questionários foram aplicados durante o segundo semestre de 2017, contendo 13 questões separadas em três blocos. O primeiro bloco relacionado aos 'Dados de Identificação', o segundo 'Sobre os Negros e Negras do Brasil' e o terceiro 'Sobre a Capoeira'. A identificação dos/as personagens pesquisados/as foi realizada aleatoriamente e numerados de um a 22.

Ao serem perguntados/as se sabiam como os/as negros/as chegaram ao Brasil, as respostas mostraram haver um número significativo de alunos/as (18) que iniciaram a compreensão do processo de diáspora africana, mas ainda tem uma parcela de discentes que não foram instigados para refletir sobre esse processo de chegada, contra a própria vontade, dos/as negros/as no Brasil; 3 alunos/as acreditam que nasceram no Brasil e 1 não soube responder.

Ao questionar os/as alunos/as de como veem a contribuição dos/as negros/as para o desenvolvimento do Brasil até os dias atuais, as respostas mostraram que 11 dos/as alunos/as ainda acreditam que os/as negros/as vieram para o Brasil para ajudar no cultivo do café, da cana-de-açúcar, do algodão, nas construções, nas minas e tantos outros serviços, de vontade própria, assalariados, vistos como funcionários/as possuidores/as de direitos. Porém, 4 dos/as alunos/as já reconhecem que os/as negros/as foram trazidos para o Brasil como escravos, capturados e aprisionados na sua terra natal, a África. Contudo, temos 2 alunos/as que gostaram que os/as negros/as trouxeram suas culturas para o desenvolvimento do Brasil; 1 acredita que contribuiu para a miscigenação que permeia o Brasil e 4 não especificaram no que os/as negros/as contribuíram para o Brasil. Quando perguntado aos/as alunos/as sobre as aulas de capoeira, apenas 36% (8) dos/as alunos/as realizam a prática da capoeira e 64% (14) não realizam.

Os dados apresentados neste artigo estimulam momentos de reflexão e criticidade quanto ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na instituição pesquisada referente a disciplina de capoeira. Corroborando com essa ideologia Freire (2014), sinaliza que a criticidade é uma ferramenta de inquietação indagadora que viabiliza a mudança, funciona como estado de atenção.

ANÁLISES E CONSIDERAÇÕES

A pesquisa revelou que os/as alunos/as conhecem e valorizam a importância das contribuições do negro para o Brasil.

Os dados mostraram que a disciplina de capoeira, componente da matriz curricular, em uma escola pública municipal do ensino fundamental, no município de Ilha Solteira, possui 100% de aceitação e de reconhecimento dos/as professores/as Polivalentes e dos/as professores/as de Educação Física, por acreditarem que a capoeira seja capaz de reduzir os casos de preconceito e de discriminação, sendo assim, um componente que auxilia na formação do/a aluno/a. Diante do posicionamento dos dois grupos de professores/as, torna-se viável contemplar a prática da capoeira na matriz curricular, pois é uma ferramenta eficaz para proporcionar sensações prazerosas e de pertencimento cultural, de modo a provocar nos discentes uma reflexão e uma discussão quanto ao engendramento de benefícios ligados ao desenvolvimento das habilidades motoras; ampliar aspectos conscientizadores do comportamento social e da disciplina em geral; permitir espaços de discussão do complexo processo de construção e desenvolvimento histórico, social, econômico e político do Brasil, incluindo a identidade nacional; (re)conhecer a capoeira como uma das formas de resistência do povo negro contra o sistema escravocrata. Além disso, divulgar que a capoeira foi admitida como Patrimônio Cultural Afro-brasileiro e Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade.

O reconhecimento exposto pelos docentes faz crer que a prática da capoeira pode e deve ser realizada para auxiliar na implementação da Lei n. 10.639/2003 e da Lei n. 11.645/2008 no contexto escolar, como modo de desenvolver e enriquecer a construção do processo de ensino e aprendizagem e aquisição de atitudes e comportamentos antirracistas. Por meio do Manual da Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro, o Ministério da Educação (MEC) também corrobora ao sugerir a prática da capoeira como oferta formativa para os/as alunos/as e enquadra-a no campo de Cultura e Artes.

No entanto, na instituição pesquisada, a disciplina de capoeira encontra-se balizada por interferências, principalmente, de cunho religioso, que permeiam a sociedade, gera aspectos que afetam a escola e, consequentemente, prejudica o desenvolvimento da educação integral dos discentes. Os resultados encontrados na pesquisa referentes à realização da disciplina de capoeira na escola permitem realçar a urgência de soluções para alguns problemas como a exigência para a implementação da escola em Tempo Integral, exposta pelo MEC, onde o aluno é obrigado a frequentar todas as disciplinas que compõem a matriz curricular, inclusive a capoeira; a necessidade da equipe gestora (da instituição escolar e da Secretaria

Municipal de Educação Esporte e Lazer), sensibilizar-se quanto à formação permanente de todos/as os/as professores/as de Educação Física (não só da disciplina de capoeira) e dos/as professores/as Polivalentes, sobretudo para tratar das relações étnico-raciais que envolvem a Lei n. 10.639/2003 e a Lei n. 11.645/2008; a carência de planos de ações permanentes de informações e orientações às famílias, com objetivo de agregar mais alunos e alunas na disciplina de capoeira, ou seja, romper com a intolerância religiosa; a escassez de comunicação entre professores Polivalentes e professores de Educação Física, isto é, não há interdisciplinaridade entre a disciplina de História e a de capoeira; o equívoco dos quais padecem nossos/as alunos/as por falta de conhecimento da história e da cultura africana e afro-brasileira.

Portanto, resta ainda enaltecer a coragem da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer pela iniciativa de implementar a disciplina de capoeira no sistema de ensino municipal, que proporcionou toda a essência da pesquisa e deste artigo e torcer para que essa vivência da cultura afro-brasileira, disciplina de capoeira, possa contaminar e sensibilizar outros sistemas de ensino, dada sua eficácia na construção de comportamentos e atitudes antirracistas, baseado no espírito da Lei n. 10.639/2003 e da Lei n. 11.645/2008, além das demais políticas de promoção da igualdade étnico-racial para uma cultura de paz.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto n. 731**, de 05 de junho de 1854. Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-731-5-junho-1854-558301-publicacaooriginal-79449-pl.html. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Manual da Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro Através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral, no exercício de 2010**. 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8143-c-manual-pdde-2010-educacao-integral-pdf&Itemid=30192. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** (IPHAN). Brasília: 2008. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Titulacao_da_roda_de_capoeira.pdf. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** (IPHAN). Brasília: 2014. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/66/. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Contribuições para a implementação da lei 10.639/2003.** Brasília: 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art79a>. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 11.645**, de 10 de março de 2008. Brasília: 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 581**, de 04 de setembro de 1850. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM581.htm. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 601**, de 18 de setembro de 1850. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0601-1850.htm. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 2.040**, de 28 de setembro de 1871. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 3.270**, de 28 de setembro de 1885. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3270.htm. Acesso em 2 set 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 3.353**, de 13 de maio de 1888. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm. Acesso em 2 set 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FROELICH, G. M. **Ilha Solteira**: uma história de riqueza e poder (1952-1992). São Paulo: Educ, 2001.

ILHA SOLTEIRA. Câmara Municipal. **Lei Complementar n. 234**, de 27 de maio de 2011. Ilha Solteira: 2011. Disponível em http://www.cmilhasolteira.sp.gov.br/temp/08052018020838arquivo_0234_2011.pdf. Acesso em 2 set 2020.

ILHA SOLTEIRA. **Projeto Político Pedagógico:** instituição escolar, 2009/2012. Ilha Solteira: [*s.l.*], 2009.

ILHA SOLTEIRA. **Projeto Político Pedagógico:** instituição escolar, 2016/2019. Ilha Solteira: [*s.l.*], 2016.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ. 05 de novembro de 2003.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O Negro no Brasil de Hoje**. 1. ed. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2010.

SÁVIO, F. **Ilha Solteira:** um sonho, uma história. Ilha Solteira: THS Editora. 2011.

SOUZA, J. R.; SANTOS, L. Experiências e Estéticas Afro-diaspóricas: o corpo, a dança e o canto como procedimentos de criação de Ijo Alapini. **Revista Antropolítica**. Niterói, n. 40, p. 105-127, 1 sem 2016. Disponível em https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/41778/23771. Acesso em 2 set 2020.

SOUZA, A. P. **A prática da capoeira como componente da cultura Afro-Brasileira no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental, na escola pública em Ilha Solteira/SP**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grossa do Sul, 2018.

TAVARES, J. C. **Dança de Guerra – arquivo e arma**: elementos para uma teoria da capoeiragem e da comunicação corporal afro-brasileira. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.