A CAPOEIRA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAPOEIRA AS AN ANTI-RACIST PEDAGOGICAL PRACTICE IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES: A PIBID EXPERIENCE IN BASIC EDUCATION

Lucas Lyma Barreto[1]; Raphaela dos Santos Gonçalves[2]; Carolina Lincoln-de-Carvalho[3]; Márcio Rodrigues dos Santos[4].

[1] Alunos de Licenciatura em Educação Especial e bolsistas do PIBID da Unisanta;
[2] Professora-Tutora da EAD Unisanta.
[3] Coordenadora Institucional do PIBID Unisanta.
[4] Coordenador de Área do PIBID de Educação Física da Unisanta.

RESUMO

Este artigo apresenta e analisa uma experiência pedagógica desenvolvida durante quatro meses nas aulas de Educação Física dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma Unidade Municipal de Ensino de Santos, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A proposta teve como eixo a Capoeira e a metodologia Capoeira Para Todos, orientada pelo Mestre Márcio Rodrigues dos Santos, articulando práticas da cultura corporal à educação das relações étnico-raciais, ao enfrentamento do preconceito racial e à valorização da cultura afro-brasileira. O estudo caracteriza-se como relato de experiência de abordagem qualitativa. As intervenções envolveram educativos do jogo de Capoeira, atividades de coordenação, ginga, esquivas, musicalidade, cantigas, instrumentos, rodas e momentos de diálogo sobre respeito, preconceito racial, história da população negra e cultura afro-brasileira. Durante as práticas, foram realizados questionamentos orais destinados a acompanhar as compreensões expressas pelos estudantes. A análise foi organizada em três eixos: compreensão do preconceito racial, reconhecimento da contribuição histórica e social da população negra e valorização da cultura afro-brasileira. Ao longo da experiência, observaram-se respostas progressivamente mais específicas sobre preconceito racial e maior presença de referências à população negra como produtora de cultura e participante da formação histórica brasileira. Os registros também indicaram aproximação dos estudantes com a Capoeira como manifestação cultural afro-brasileira que ultrapassa sua dimensão motora. Os resultados são interpretados como manifestações qualitativas produzidas no contexto específico da intervenção, sem estabelecer relação causal entre a atividade e mudanças permanentes nas concepções dos estudantes. Conclui-se que a Capoeira, quando abordada em suas dimensões corporal, histórica, musical e cultural, apresenta possibilidades consistentes para a educação das relações étnico-raciais e para práticas pedagógicas antirracistas na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Capoeira; Educação Física escolar; Relações étnico-raciais; Educação antirracista; PIBID; Cultura afro-brasileira.

ABSTRACT

This article presents and analyzes a pedagogical experience developed over four months in Physical Education classes with fifth-grade elementary school students at a municipal school in Santos, Brazil, within the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID). The proposal focused on Capoeira and the Capoeira Para Todos methodology, guided by Mestre Márcio Rodrigues dos Santos, connecting body culture practices with education for ethnic-racial relations, confronting racial prejudice, and valuing Afro-Brazilian culture. The study is characterized as a qualitative experience report. The interventions included Capoeira movement exercises, coordination activities, ginga, evasive movements, musicality, songs, instruments, circles, and moments of dialogue about respect, racial prejudice, Black history, and Afro-Brazilian culture. During the practices, oral questions were used to follow students' expressed understandings. The analysis was organized into three axes: understanding racial prejudice, recognizing the historical and social contributions of Black people, and valuing Afro-Brazilian culture. Throughout the experience, progressively more specific responses about racial prejudice were observed, as well as more frequent references to Black people as producers of culture and participants in Brazilian historical formation. The records also indicated students' growing recognition of Capoeira as an Afro-Brazilian cultural manifestation that extends beyond its physical dimension. The findings are interpreted as qualitative manifestations produced within the specific context of the intervention and do not establish causal relationships between the activity and permanent changes in students' conceptions. It is concluded that Capoeira, when approached through its bodily, historical, musical, and cultural dimensions, offers consistent possibilities for ethnic-racial education and anti-racist pedagogical practices in School Physical Education.

Keywords: Capoeira; School Physical Education; Ethnic-racial relations; Anti-racist education; PIBID; Afro-Brazilian culture.

1. INTRODUÇÃO

A escola brasileira constitui espaço de formação social, cultural e acadêmica das novas gerações e, ao mesmo tempo, encontra-se inserida em uma sociedade marcada por desigualdades historicamente construídas. Entre elas estão as desigualdades raciais, que se manifestam tanto por atitudes discriminatórias explícitas quanto pela naturalização de estereótipos, pela menor visibilidade de determinadas referências culturais e pela reprodução de representações depreciativas sobre grupos racializados (Almeida, 2019).

A discussão sobre racismo no ambiente escolar, portanto, não pode ser limitada à intervenção diante de episódios isolados de ofensa. Uma educação comprometida com as relações étnico-raciais precisa analisar a maneira como os conhecimentos, as imagens, os conteúdos curriculares e as relações cotidianas podem contribuir para reproduzir ou questionar hierarquias construídas historicamente na sociedade brasileira (Munanga, 2005).

A legislação educacional brasileira oferece fundamentos importantes para esse trabalho. A Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, reconhecendo a necessidade de ampliar a presença desses conteúdos na formação escolar (Brasil, 2003).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais aprofundaram essa orientação ao estabelecer princípios voltados à valorização da identidade, da história e da cultura africana e afro-brasileira. O documento indica que o trabalho com a temática não deve ser restrito a determinados momentos do calendário escolar, mas integrar o processo educativo e as diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 2004).

Essa perspectiva exige reconhecer que o racismo não é fenômeno exclusivamente individual. Almeida (2019) compreende o racismo como estrutural, ou seja, relacionado à própria organização histórica das relações sociais, econômicas, políticas e institucionais. A escola participa dessa sociedade e, consequentemente, pode reproduzir representações racializadas ou contribuir para sua problematização (Almeida, 2019).

Munanga (2005) destaca que o enfrentamento do racismo no ambiente educacional depende da construção de práticas que ampliem o conhecimento sobre a diversidade que constitui a sociedade brasileira. Nesse sentido, combater representações preconceituosas exige produzir outras referências e reconhecer sujeitos negros como produtores de conhecimentos, cultura, arte, ciência, política e diferentes formas de organização social (Munanga, 2005).

Uma abordagem antirracista também precisa superar representações da população negra exclusivamente vinculadas à escravização e ao sofrimento. Embora a violência escravista seja indispensável à compreensão da história brasileira, restringir a presença negra a essa condição pode manter uma narrativa na qual sujeitos negros aparecem predominantemente como vítimas e raramente como agentes históricos (Munanga, 2005).

Essa transformação relaciona-se à discussão sobre currículo. Os conteúdos escolares resultam de processos de seleção e legitimação de conhecimentos e, portanto, não são neutros. Questionar quais experiências ocupam maior ou menor espaço na escola permite discutir a necessidade de ampliar a presença de conhecimentos produzidos por populações historicamente subalternizadas (Munanga, 2005).

A Capoeira apresenta possibilidades especialmente relevantes nesse processo porque reúne movimento, musicalidade, oralidade, história, ancestralidade, jogo, luta, dança, ritualidade e sociabilidade. Sua inserção nas aulas de Educação Física permite articular experiência corporal e conhecimento histórico-cultural, possibilitando uma abordagem da cultura afro-brasileira que não permaneça exclusivamente no plano expositivo (Melo, 2012).

O reconhecimento institucional da Capoeira evidencia sua relevância cultural. A Roda de Capoeira foi registrada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional como patrimônio cultural brasileiro e posteriormente reconhecida, em 2014, como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, reafirmando sua relação com a história, a memória e a herança cultural afro-brasileira (IPHAN, 2014; IPHAN, 2015).

A roda constitui um espaço no qual diferentes elementos aparecem de forma integrada. Movimento, canto, instrumentos, palmas, gestualidade, regras e interação entre participantes formam uma experiência coletiva de transmissão cultural, característica que amplia suas possibilidades educativas no ambiente escolar (IPHAN, 2015).

Na Educação Física, a Capoeira pode integrar o estudo da cultura corporal sem ser reduzida a uma sequência técnica de golpes e deslocamentos. Melo (2012) destaca a necessidade de tratá-la em suas dimensões culturais e históricas, permitindo que o estudante compreenda simultaneamente a experiência corporal e os processos sociais vinculados à sua constituição.

Essa abordagem também dialoga com a discussão contemporânea sobre educação antirracista. Andrade Lula (2024) identifica na Capoeira possibilidades para desenvolver os objetivos da Lei nº 10.639/2003 por meio de sua ludicidade, musicalidade, expressão corporal e vinculação aos valores culturais afro-brasileiros, ampliando o repertório de práticas que podem ser utilizadas pela escola.

A pertinência desse trabalho permanece evidente diante de dados relacionados às experiências de discriminação entre estudantes. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar de 2019 registrou situações de humilhação entre adolescentes e identificou a cor ou raça entre os motivos mencionados pelos participantes, demonstrando que características racializadas podem integrar episódios de violência e constrangimento no cotidiano escolar (IBGE, 2021).

Os dados apresentados no manuscrito referentes à edição de 2024 da PeNSE reforçam a necessidade de continuidade dessas ações educativas, indicando que a cor ou raça permanece entre os motivos associados às situações de bullying relatadas pelos estudantes (IBGE, 2026).

A desigualdade racial também aparece em indicadores sociais mais amplos. O Atlas da Violência 2025 registra diferenças expressivas entre as taxas de homicídio das populações negra e não negra e evidencia a exposição da juventude à violência letal, demonstrando que raça, juventude e desigualdade permanecem articuladas na realidade brasileira contemporânea (IPEA; FBSP, 2025).

Esses indicadores não devem ser apresentados como evidência de que uma intervenção pedagógica isolada seja capaz de modificar estruturas sociais complexas. Sua relevância está em contextualizar a necessidade de ações educativas contínuas que permitam aos estudantes compreender criticamente as desigualdades e reconhecer como preconceitos e discriminações se relacionam a processos históricos e sociais mais amplos (IPEA; FBSP, 2025).

Essa concepção aproxima-se da defesa de uma escola democrática elaborada por Saviani. O acesso ao conhecimento sistematizado constitui condição para que os estudantes ultrapassem interpretações imediatas da realidade e desenvolvam formas mais elaboradas de compreensão dos fenômenos sociais (Saviani, 2018).

A democratização da escola também envolve a democratização dos conhecimentos nela presentes. Se determinadas histórias, manifestações culturais e sujeitos permanecem pouco representados, ampliar sua presença curricular constitui parte da construção de uma formação que reconheça a diversidade histórica brasileira (Saviani, 2011).

A Educação Física participa diretamente dessa discussão porque seus conteúdos envolvem manifestações produzidas por diferentes grupos sociais e culturais. Jogos, danças, lutas, esportes, ginásticas e outras práticas corporais carregam histórias, identidades e relações sociais que podem ser problematizadas durante o processo educativo (Melo, 2012).

A experiência apresentada neste artigo foi desenvolvida nas aulas de Educação Física dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma Unidade Municipal de Ensino de Santos, no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Durante quatro meses, a Capoeira

foi utilizada como eixo para integrar atividades corporais, musicalidade, conhecimentos históricos e discussões sobre preconceito racial e cultura afro-brasileira.

A proposta utilizou como referência a metodologia Capoeira Para Todos, orientada pelo Mestre Márcio Rodrigues dos Santos. A metodologia busca ampliar as possibilidades de participação dos estudantes por meio de educativos, jogos, musicalidade e adaptações pedagógicas, preservando a dimensão histórica e cultural da Capoeira.

1.1. Racismo, preconceito racial e educação antirracista

O preconceito racial pode ser compreendido como conjunto de julgamentos, representações e expectativas socialmente construídos a respeito de determinados grupos. Quando essas representações fundamentam tratamento desigual, exclusões ou restrições de direitos, produzem consequências concretas para a vida dos sujeitos.

A compreensão do racismo como estrutura amplia essa análise. Almeida (2019) demonstra que a reprodução das desigualdades raciais não depende exclusivamente da existência de indivíduos conscientemente racistas. Instituições, práticas sociais e formas historicamente construídas de organização podem reproduzir desigualdades mesmo quando não existe manifestação explícita de intenção discriminatória.

Essa perspectiva é especialmente relevante no campo educacional. A escola não se encontra isolada da sociedade e pode reproduzir expectativas diferenciadas sobre estudantes, silenciar determinados conhecimentos, utilizar materiais com representações estereotipadas ou apresentar alguns grupos sociais de maneira predominantemente negativa (Almeida, 2019).

Uma educação antirracista precisa atuar tanto sobre as relações cotidianas quanto sobre os conhecimentos ensinados. Impedir uma ofensa racial é necessário, mas insuficiente quando os estudantes continuam tendo pouco contato com referências positivas da população negra, de sua história e de suas produções culturais (Munanga, 2005).

Munanga (2005) destaca a necessidade de enfrentar os preconceitos por meio do conhecimento. A desconstrução de representações negativas exige ampliar as referências dos estudantes e possibilitar contato com outras narrativas sobre os grupos que constituem a sociedade brasileira.

A valorização da população negra precisa, portanto, ultrapassar a inserção ocasional de personagens individuais. Trata-se de reconhecer processos históricos, organizações coletivas, produções culturais e conhecimentos que participaram da formação social brasileira (Munanga, 2005).

A Lei nº 10.639/2003 constitui marco institucional desse processo ao determinar a presença da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo. Sua implementação, entretanto, não se realiza apenas pela inclusão formal de um conteúdo, mas depende das maneiras pelas quais o tema é apresentado e relacionado às diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 2003).

As Diretrizes Curriculares Nacionais reforçam que a educação das relações étnico-raciais envolve tanto o reconhecimento das contribuições históricas e culturais quanto a construção de relações baseadas no respeito e no enfrentamento à discriminação (Brasil, 2004).

1.2. Currículo, representação e democratização do conhecimento

O currículo escolar envolve escolhas sobre o que será ensinado, quais conhecimentos receberão maior atenção e quais autores, experiências e tradições serão apresentados como referências legítimas. Essas escolhas possuem implicações na maneira como os estudantes interpretam sua própria história e a sociedade em que vivem (Saviani, 2011).

A predominância histórica de perspectivas eurocentradas contribuiu para a menor presença de determinados conhecimentos africanos e afro-brasileiros. Questionar essa organização não significa excluir conhecimentos europeus, mas ampliar as perspectivas e reconhecer que a formação brasileira resulta da participação de diferentes populações e tradições culturais (Munanga, 2005).

A descolonização curricular pode ser compreendida, nesse contexto, como processo de revisão das hierarquias que determinaram quais conhecimentos seriam considerados mais legítimos. Na Educação Física, essa reflexão permite questionar por que determinados esportes e práticas corporais receberam maior espaço curricular enquanto manifestações culturais brasileiras permaneceram periféricas (Melo, 2012).

A Capoeira oferece uma possibilidade concreta para essa ampliação porque apresenta a população negra como produtora de conhecimentos corporais, musicais, históricos e sociais. Sua presença na escola desloca a narrativa de uma população apresentada exclusivamente pela experiência da exploração para uma abordagem que também reconhece criação, resistência e produção cultural (Andrade Lula, 2024).

Essa discussão também se aproxima da pedagogia histórico-crítica. Saviani (2011) defende a importância de assegurar aos estudantes acesso ao conhecimento historicamente produzido e sistematizado, compreendendo a escola como instituição capaz de ampliar suas formas de interpretação da realidade.

Uma escola democrática, portanto, não se limita a assegurar ingresso e permanência. Ela precisa garantir que os estudantes tenham acesso a conhecimentos que permitam compreender

criticamente a sociedade e reconhecer a diversidade de sujeitos que participaram de sua constituição histórica (Saviani, 2018).

1.3. Capoeira, patrimônio cultural e identidade afro-brasileira

A Capoeira é uma manifestação cultural constituída historicamente no Brasil e profundamente relacionada às experiências da população negra. Sua configuração reúne diferentes dimensões e impede que seja definida exclusivamente como luta, dança, esporte ou jogo.

A musicalidade constitui elemento inseparável da prática. Instrumentos, cantigas, palmas e ritmos organizam a roda e participam da transmissão de conhecimentos, referências históricas, valores e formas de interação.

A roda também possui estrutura coletiva. Enquanto duas pessoas jogam, outros participantes cantam, tocam instrumentos, acompanham o ritmo e aguardam sua entrada. Dessa forma, a experiência depende da participação do grupo e da relação estabelecida entre seus integrantes.

O reconhecimento da Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade reforça a necessidade de preservá-la em sua complexidade, evitando sua redução a uma simples técnica corporal descontextualizada (IPHAN, 2014).

O IPHAN destaca ainda a importância da roda como espaço de transmissão de saberes, práticas e valores de matriz africana recriados historicamente no Brasil. Essa característica torna sua abordagem especialmente pertinente às propostas relacionadas à educação das relações étnico-raciais (IPHAN, 2015).

A presença da Capoeira na escola também permite questionar estigmas históricos associados à própria manifestação. Sua trajetória envolve momentos de repressão, marginalização e posterior reconhecimento institucional, oferecendo possibilidades para discutir transformações nas relações entre cultura popular, Estado e sociedade.

Melo (2012) destaca que a Capoeira na Educação Física precisa ser trabalhada para além da execução técnica. A contextualização histórica e cultural permite que o estudante compreenda que a prática corporal foi produzida em relações sociais específicas e continua sendo transformada no presente.

Andrade Lula (2024) reforça essa compreensão ao destacar a Capoeira como possibilidade de trabalho com diversidade étnico-racial na Educação Básica, especialmente por articular ludicidade, expressão corporal, musicalidade e conhecimentos culturais.

1.4. Educação Física e educação das relações étnico-raciais

A Educação Física possui possibilidades específicas de contribuição para uma educação antirracista porque trabalha com práticas culturais experimentadas corporalmente. A aprendizagem não ocorre apenas pela explicação verbal, mas também por movimentos, ritmos, jogos e relações produzidas durante a própria atividade.

Essa característica não significa que a experiência corporal seja suficiente por si mesma. Para que a prática contribua para a compreensão histórica e cultural, é necessária mediação pedagógica capaz de contextualizar os conteúdos e estabelecer relações entre aquilo que os estudantes fazem e os conhecimentos que se pretende construir (Melo, 2012).

Na Capoeira, por exemplo, aprender a ginga pode ser acompanhado por discussões sobre a história da manifestação. Cantar uma cantiga pode conduzir à investigação de palavras, personagens ou acontecimentos. Conhecer instrumentos pode permitir discutir musicalidade, ancestralidade e modos de transmissão cultural.

A roda também possibilita trabalhar relações de convivência. Observar o parceiro, aguardar momentos de participação, acompanhar o ritmo e respeitar os limites físicos dos colegas são elementos que podem ser discutidos pedagogicamente, evitando uma utilização moralizante ou abstrata de valores como respeito e cooperação.

A articulação entre corpo e conhecimento histórico oferece, dessa maneira, uma alternativa às abordagens em que a História e Cultura Afro-Brasileira aparecem apenas por meio de atividades teóricas ou comemorativas (Mentiacca, 2021).

Mentiacca (2021) destaca a possibilidade de inserir a educação das relações étnico-raciais na Educação Física justamente por meio das manifestações da cultura corporal, reforçando que esse compromisso curricular não pertence exclusivamente às disciplinas tradicionalmente associadas ao ensino de História.

Nesse contexto, o objetivo geral deste artigo é analisar a experiência pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física por meio do PIBID, utilizando a Capoeira e a metodologia Capoeira Para Todos como instrumentos para a educação das relações étnico-raciais, para o respeito à diversidade e para a valorização da cultura afro-brasileira (Brasil, 2004; Melo, 2012).

Especificamente, busca-se analisar as possibilidades de articulação entre práticas corporais e educação antirracista, acompanhar qualitativamente as respostas dos estudantes sobre preconceito racial e participação da população negra na sociedade, discutir a valorização da cultura afro-brasileira e refletir sobre as contribuições da experiência para a formação docente no âmbito do PIBID (Munanga, 2005; Saviani, 2018).

2. METODOLOGIA

O trabalho caracteriza-se como relato de experiência de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir de uma intervenção pedagógica realizada ao longo de quatro meses nas aulas de Educação Física dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma Unidade Municipal de Ensino de Santos.

A experiência ocorreu no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e utilizou como eixo a Capoeira, tendo como referência metodológica a proposta Capoeira Para Todos, orientada pelo Mestre Márcio Rodrigues dos Santos.

A escolha de uma abordagem qualitativa relaciona-se ao objetivo de compreender manifestações presentes nas falas, nas formas de participação e nas respostas dos estudantes durante as atividades, sem pretensão de produzir resultados estatisticamente generalizáveis.

2.1. Organização da intervenção

A intervenção articulou diferentes dimensões da Capoeira, procurando evitar que sua presença nas aulas fosse limitada à repetição de movimentos.

Foram desenvolvidos educativos relacionados à ginga e aos movimentos básicos, atividades de coordenação e equilíbrio, jogos preparatórios, deslocamentos, esquivas, práticas rítmicas, musicalidade, contato com cantigas e instrumentos e formação de rodas pedagógicas.

A metodologia Capoeira Para Todos orientou a adaptação das atividades aos diferentes níveis de experiência corporal dos estudantes, priorizando participação coletiva, progressão pedagógica e respeito às possibilidades individuais.

A organização das aulas procurou integrar três dimensões: corporal, cultural e relacional. A dimensão corporal envolveu movimentos, equilíbrio, coordenação, deslocamentos e ritmo. A dimensão cultural contemplou história, musicalidade e referências afro-brasileiras. A dimensão relacional envolveu respeito, observação do parceiro, participação coletiva e convivência.

2.2. Diálogos sobre preconceito racial e cultura afro-brasileira

Durante as aulas, foram incorporados momentos de diálogo sobre preconceito racial, respeito às diferenças, participação da população negra na formação do Brasil e importância da cultura afro-brasileira.

Essas discussões não foram organizadas como aulas teóricas independentes da prática corporal. As perguntas eram inseridas nas atividades, procurando relacionar os conhecimentos discutidos à própria experiência com a Capoeira.

Entre as questões utilizadas estavam: o que é preconceito racial? O que significa respeitar alguém independentemente de sua cor? Qual a importância da população negra para a formação do Brasil? O que os estudantes conheciam sobre cultura afro-brasileira? Por que a Capoeira integra a história brasileira? O que fazer diante de uma atitude preconceituosa?

2.3. Procedimentos de observação e análise

As respostas foram acompanhadas qualitativamente durante os quatro meses de intervenção.

Não foi aplicado questionário escrito padronizado. A estratégia consistiu na escuta das respostas produzidas oralmente no desenvolvimento das práticas.

A análise foi organizada em três eixos: compreensão do preconceito racial; reconhecimento da contribuição histórica e social da população negra; e valorização da cultura afro-brasileira.

Também foram consideradas as observações realizadas durante as práticas corporais, especialmente aquelas relacionadas à maneira como os estudantes participavam das rodas, das atividades coletivas e dos momentos de diálogo.

A interpretação dos resultados não pretende estabelecer relação causal entre a intervenção e mudanças permanentes de concepção. As manifestações apresentadas são analisadas como respostas produzidas em uma experiência pedagógica específica.

2.4. Aproximação inicial com a Capoeira

As primeiras atividades foram organizadas para aproximar os estudantes da lógica corporal da Capoeira sem exigir domínio técnico prévio.

Foram utilizados movimentos básicos, exercícios de deslocamento, equilíbrio, ginga, esquivas e jogos preparatórios. A intenção foi permitir que os estudantes experimentassem a prática progressivamente e compreendessem que o jogo depende da relação estabelecida entre os participantes.

As atividades não foram estruturadas a partir de uma busca imediata por desempenho técnico. A progressão permitiu priorizar participação e compreensão dos princípios básicos da prática.

Durante os educativos, discutiu-se a importância de observar os colegas, respeitar os limites corporais e compreender que o jogo não é construído individualmente.

2.5. Musicalidade, oralidade e transmissão cultural

A musicalidade constituiu uma das dimensões desenvolvidas durante a intervenção. Palmas, ritmos, cantigas e contato com instrumentos foram incorporados às atividades, ampliando a compreensão dos estudantes sobre a Capoeira.

Esse trabalho mostrou-se importante para evitar que a manifestação fosse reduzida aos golpes. A musicalidade permitiu apresentar a Capoeira como prática cultural em que corpo, som, memória e interação aparecem de maneira integrada.

As cantigas também foram tratadas como formas de transmissão cultural. A oralidade característica da Capoeira possibilitou discutir que determinados conhecimentos são transmitidos entre gerações por meios diferentes daqueles encontrados nos livros escolares.

Essa perspectiva encontra respaldo no reconhecimento institucional da roda como espaço de circulação de saberes e valores relacionados à herança africana e afro-brasileira (IPHAN, 2015).

2.6. História e experiência corporal

Os conteúdos históricos foram introduzidos em articulação com a prática. Ao aprender determinados movimentos ou participar da roda, os estudantes eram convidados a compreender que a Capoeira possui uma trajetória relacionada à presença negra e às experiências afro-brasileiras no país.

Essa estratégia buscou evitar uma separação rígida entre aula prática e conteúdo histórico. A experiência corporal funcionou como ponto de partida para perguntas e explicações sobre a manifestação.

O trabalho também permitiu apresentar a população negra como produtora de cultura. A Capoeira constituiu uma referência concreta para discutir criação, resistência, musicalidade e participação social.

2.7. A roda como espaço educativo

A formação das rodas possibilitou trabalhar dimensões que ultrapassaram a aprendizagem de movimentos. Os estudantes precisavam observar o momento de participação, ouvir a musicalidade, acompanhar o ritmo, reconhecer a presença do outro e ajustar suas ações ao parceiro.

Essas situações foram utilizadas para discutir respeito e convivência sem transformar esses conceitos em orientações abstratas.

A lógica coletiva da roda também permitiu enfatizar que diferentes participantes assumem funções distintas. Jogar, cantar, tocar, acompanhar e observar integram a experiência e contribuem para sua continuidade.

Essa organização permitiu apresentar a Capoeira como prática comunitária, característica relevante para a discussão de cidadania e participação coletiva..

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Compreensão do preconceito racial

Nas primeiras atividades, algumas respostas dos estudantes apresentavam o preconceito racial de forma genérica, aproximando-o de ideias como tratar alguém mal, brigar ou não gostar de determinada pessoa. Essas respostas demonstravam reconhecimento de que existiam comportamentos inadequados, mas nem sempre distinguiam sua dimensão especificamente racial (Munanga, 2005).

Ao longo dos quatro meses, observaram-se respostas mais diretamente associadas à cor, à raça e à origem das pessoas. Os estudantes passaram a utilizar elementos mais específicos para explicar por que determinadas formas de tratamento poderiam ser caracterizadas como preconceito racial (Munanga, 2005).

Essa mudança qualitativa nas falas permite identificar maior especificidade conceitual durante a experiência. Não é possível afirmar que a intervenção tenha produzido mudança permanente nas concepções dos participantes, mas os registros mostram que as respostas formuladas posteriormente mobilizavam elementos mais diretamente relacionados às relações raciais (Munanga, 2005).

A diferenciação entre uma ideia geral de desrespeito e uma compreensão mais específica de preconceito racial possui importância pedagógica. Reconhecer a dimensão racial de determinadas práticas permite discutir que nem todas as formas de discriminação ocorrem pelos mesmos motivos e que características historicamente racializadas podem orientar tratamentos desiguais (Almeida, 2019).

Essa discussão também ajuda a compreender por que uma educação antirracista não pode ser reduzida ao ensino genérico de que “todos devem se respeitar”. Embora o respeito seja

indispensável, compreender o racismo exige identificar sua construção histórica e as formas específicas pelas quais determinados grupos foram inferiorizados (Almeida, 2019).

Os dados nacionais apresentados no trabalho reforçam a pertinência dessa abordagem. As pesquisas relacionadas ao cotidiano escolar indicam que cor e raça aparecem entre os motivos associados a experiências de bullying, demonstrando que a questão racial permanece presente nas relações entre estudantes (IBGE, 2021; IBGE, 2026).

A experiência, portanto, favoreceu um espaço para nomear e discutir essas situações sem depender da ocorrência imediata de um episódio discriminatório na turma. Trabalhar preventivamente a temática permite que o currículo participe da formação dos estudantes antes que o professor precise agir apenas de maneira reativa diante de conflitos (Brasil, 2004).

3.2. Reconhecimento da população negra como sujeito histórico

Outro eixo observado envolveu as respostas dos estudantes sobre a importância da população negra para a formação brasileira. Durante a experiência, a Capoeira possibilitou ampliar referências para além de uma abordagem concentrada exclusivamente na escravização (Munanga, 2005).

As falas passaram a apresentar relações entre população negra, cultura, Capoeira, música, dança, história e formação da sociedade brasileira. Esse movimento é coerente com a proposta de ampliar a representação dos sujeitos negros como produtores de conhecimentos e práticas culturais (Munanga, 2005).

A presença da Capoeira tornou essa discussão mais concreta porque os estudantes não receberam apenas uma informação abstrata sobre contribuição cultural. Eles vivenciaram uma manifestação histórica afro-brasileira por meio do movimento, da musicalidade, da roda e das cantigas (Melo, 2012).

Essa experiência aproxima-se da discussão sobre revisão curricular. Quando o currículo apresenta a população negra principalmente por meio da escravização, limita as referências disponíveis para compreender sua atuação histórica. Inserir manifestações como a Capoeira amplia as possibilidades de reconhecimento de protagonismos e produções culturais (Andrade Lula, 2024).

A proposta não elimina nem relativiza a importância de estudar a escravidão. Seu objetivo é impedir que essa condição seja transformada na única referência utilizada para representar pessoas negras na história brasileira (Munanga, 2005).

A valorização de sujeitos negros como agentes históricos também contribui para a construção de referências positivas. Essa questão adquire relevância quando se considera que a

representação curricular participa da maneira como diferentes estudantes interpretam seu próprio pertencimento à sociedade (Brasil, 2004).

A Capoeira, nesse sentido, funcionou como um conteúdo capaz de articular história e produção cultural, aproximando a Educação Física dos objetivos estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003).

3.3. Valorização da cultura afro-brasileira

O terceiro eixo de análise correspondeu à valorização da cultura afro-brasileira. Durante a intervenção, os estudantes tiveram contato com diferentes componentes da Capoeira e puderam reconhecer que a manifestação reúne muito mais do que movimentos físicos (IPHAN, 2015).

A musicalidade mostrou-se particularmente importante nesse processo. O contato com cantigas, ritmo, palmas e instrumentos ampliou a experiência e permitiu apresentar formas de transmissão de conhecimentos vinculadas à oralidade e à prática coletiva (IPHAN, 2015).

A roda também contribuiu para essa compreensão porque colocou os estudantes diante de uma organização cultural própria. As relações entre jogo, música, canto e participação coletiva ajudaram a apresentar a Capoeira como manifestação complexa e historicamente constituída (IPHAN, 2014).

Essa vivência possui relevância para a implementação da educação das relações étnico-raciais porque transforma a cultura afro-brasileira em conteúdo experimentado e discutido ao longo do processo pedagógico, em vez de restringi-la a uma atividade isolada em determinada data comemorativa (Brasil, 2004).

A experiência aproxima-se das considerações de Andrade Lula (2024), para quem a Capoeira oferece possibilidades educativas precisamente porque reúne dimensões corporais, artísticas e culturais capazes de ampliar a abordagem da diversidade étnico-racial na Educação Básica.

A valorização cultural também exige contextualização. Praticar movimentos da Capoeira sem discutir sua história poderia manter apenas sua dimensão corporal e perder parte da contribuição antirracista pretendida pela proposta (Melo, 2012).

Nesse sentido, a associação entre experiência e contextualização constituiu elemento importante da intervenção. A cultura não foi tratada somente como objeto de explicação, mas também não foi apresentada somente como prática corporal destituída de história (Melo, 2012).

3.4. Educação Física e ampliação do currículo antirracista

Os resultados observados reforçam a possibilidade de participação da Educação Física no desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais. Esse compromisso não precisa permanecer concentrado em História, Literatura ou outras áreas tradicionalmente associadas ao debate racial (Mentiacca, 2021).

A cultura corporal oferece conteúdos que possuem trajetórias vinculadas a diferentes grupos sociais. Reconhecer essas histórias permite ampliar o trabalho pedagógico e questionar uma organização curricular centrada predominantemente em determinadas modalidades esportivas (Melo, 2012).

A Capoeira apresenta uma condição particularmente favorável porque permite integrar experiência corporal e discussão histórica sem estabelecer uma separação artificial entre essas dimensões (Andrade Lula, 2024).

Ao mesmo tempo, a utilização da Capoeira precisa evitar instrumentalização excessiva. A manifestação possui história, tradição e conhecimentos próprios e não deve ser tratada apenas como ferramenta para ensinar outro conteúdo considerado mais importante (IPHAN, 2015).

Sua dimensão educativa encontra-se justamente na possibilidade de reconhecer a própria Capoeira como conhecimento digno de integrar o currículo escolar (Melo, 2012).

Essa perspectiva contribui para uma Educação Física culturalmente mais diversificada e comprometida com o reconhecimento das diferentes produções que constituem a sociedade brasileira (Mentiacca, 2021).

3.3. A roda de Capoeira e as relações de convivência

As observações produzidas durante a intervenção também indicaram possibilidades de trabalho com relações de convivência. A roda exige que os participantes observem os demais, acompanhem ritmos, respeitem momentos de participação e reconheçam limites corporais durante o jogo (IPHAN, 2015).

Esses elementos não garantem automaticamente o desenvolvimento de atitudes de respeito, mas criam situações concretas nas quais conceitos relacionados à convivência podem ser discutidos pedagogicamente (Melo, 2012).

Ao esperar sua entrada na roda, o estudante encontra uma regra coletiva. Ao jogar com outra pessoa, precisa ajustar sua ação ao parceiro. Ao acompanhar a musicalidade, participa de uma organização que depende da atuação conjunta do grupo (IPHAN, 2015).

Essa experiência oferece condições para discutir cidadania de forma vinculada a práticas reais de participação e não apenas por definições abstratas (Saviani, 2018).

A própria roda evidencia que os participantes possuem diferentes funções e formas de contribuição. Essa característica permite valorizar a coletividade sem exigir que todos apresentem exatamente o mesmo desempenho corporal (IPHAN, 2015).

3.6. Capoeira, cidadania e formação crítica

A cidadania no ambiente escolar envolve conhecimento dos direitos, mas também participação, respeito à dignidade das pessoas, reconhecimento das diferenças e capacidade de interpretar criticamente situações de desigualdade (Saviani, 2018).

A Capoeira oferece possibilidades para essa formação quando sua história e sua organização cultural são articuladas a questões contemporâneas sobre racismo, representação e direitos (Andrade Lula, 2024).

Os indicadores de violência racial apresentados no estudo oferecem um contexto social para essa discussão. As diferenças entre taxas de homicídio de pessoas negras e não negras evidenciam que as desigualdades raciais possuem consequências materiais e não podem ser compreendidas apenas como problemas de opinião individual (IPEA; FBSP, 2025).

A exposição da juventude à violência também reforça a necessidade de que a escola contribua para a compreensão crítica das desigualdades. Esses dados não constituem consequência direta do cotidiano de uma turma específica, mas ajudam a contextualizar por que a educação antirracista possui relevância social (IPEA; FBSP, 2025).

A contribuição da escola encontra seus limites. Uma intervenção pedagógica não elimina estruturas sociais de discriminação e violência. Entretanto, pode ampliar conhecimentos, oferecer referências, problematizar preconceitos e contribuir para que os estudantes interpretem criticamente relações presentes na sociedade (Munanga, 2005).

Essa compreensão aproxima-se da pedagogia histórico-crítica, segundo a qual a apropriação do conhecimento pode contribuir para que o estudante ultrapasse explicações imediatas e desenvolva interpretações mais elaboradas da realidade (Saviani, 2011).

3.7. Contribuições da experiência para a formação pelo PIBID

A experiência também produziu oportunidades formativas no contexto do PIBID. A aproximação entre universidade e Educação Básica permitiu articular planejamento acadêmico e situações concretas vivenciadas nas aulas.

O desenvolvimento de uma proposta antirracista exigiu mais do que selecionar atividades de Capoeira. Foi necessário pensar os conhecimentos históricos que seriam mobilizados, as

formas de conduzir os diálogos, a progressão das práticas corporais e a maneira de acompanhar as manifestações dos estudantes.

Esse processo amplia a compreensão da docência como atividade de planejamento, mediação e análise da própria prática.

A experiência também evidencia a importância do professor orientador e dos profissionais da escola na formação dos licenciandos. A iniciação à docência ocorre em relação com sujeitos que possuem diferentes experiências e conhecimentos sobre o cotidiano escolar.

No caso da metodologia Capoeira Para Todos, a orientação do Mestre Márcio Rodrigues dos Santos contribuiu para articular conhecimentos específicos da Capoeira e fundamentos pedagógicos necessários à organização das aulas. Esse aspecto reforça a compreensão da escola como espaço de formação profissional e de produção de conhecimentos sobre o ensino.

3.8. Limites da experiência

Os resultados precisam ser interpretados considerando as características metodológicas do trabalho. As respostas foram coletadas oralmente durante as próprias atividades e não por meio de instrumentos padronizados aplicados antes e depois da intervenção.

Consequentemente, não é possível quantificar a magnitude das mudanças observadas nem afirmar que as compreensões manifestadas ao final do processo permanecerão inalteradas em outros contextos.

Também não houve grupo de comparação que permitisse atribuir as diferenças nas respostas exclusivamente à intervenção realizada.

A própria dinâmica de uma atividade de quatro meses pode envolver influência de diferentes experiências escolares, familiares e sociais vivenciadas pelos estudantes no mesmo período.

Essas limitações não eliminam a relevância do relato, mas definem o alcance de suas conclusões. O estudo permite discutir manifestações qualitativas observadas em uma experiência específica e identificar possibilidades pedagógicas que podem ser investigadas posteriormente de maneira mais sistemática.

Futuros trabalhos podem utilizar registros escritos, produções dos estudantes, entrevistas, instrumentos aplicados em diferentes momentos e acompanhamento posterior para compreender com maior precisão como as concepções sobre relações étnico-raciais se transformam ao longo do processo educativo.

4. CONCLUSÃO

A experiência desenvolvida durante quatro meses nas aulas de Educação Física permitiu analisar possibilidades da Capoeira como prática pedagógica relacionada à educação das relações étnico-raciais e à construção de propostas antirracistas na escola.

A metodologia Capoeira Para Todos possibilitou articular educativos corporais, musicalidade, jogos, rodas, conhecimentos históricos e momentos de diálogo, evitando reduzir a manifestação a uma sequência de movimentos técnicos.

Os registros produzidos durante a experiência indicaram mudanças qualitativas nas respostas apresentadas pelos estudantes sobre preconceito racial. Ao longo das atividades, apareceram explicações mais específicas, relacionadas à cor, à raça e à origem das pessoas.

Também foram identificadas referências mais frequentes à população negra como participante da formação social e cultural brasileira, ultrapassando representações concentradas exclusivamente na história da escravização.

A Capoeira contribuiu para tornar essa discussão concreta ao permitir que os estudantes vivenciassem corporalmente uma manifestação afro-brasileira e entrassem em contato com sua musicalidade, sua roda, seus movimentos e seus conhecimentos históricos.

Essa articulação reforça a pertinência da Educação Física para a implementação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A experiência também evidencia que uma prática pedagógica antirracista não pode limitar-se ao combate a episódios explícitos de discriminação. É necessário ampliar referências culturais, valorizar conhecimentos historicamente menos representados e reconhecer sujeitos negros como produtores da sociedade brasileira.

Nesse sentido, a Capoeira apresenta possibilidades importantes porque articula corpo, história, música, memória, ancestralidade e coletividade.

Os resultados observados, entretanto, devem ser compreendidos dentro dos limites de um relato de experiência qualitativo. Não é possível estabelecer relação causal entre a intervenção e mudanças permanentes nas concepções dos estudantes.

Ainda assim, as diferenças identificadas nas respostas ao longo dos quatro meses demonstram que a proposta criou condições para discussões mais específicas sobre preconceito racial e para maior aproximação com referências da cultura afro-brasileira.

A experiência também apresentou contribuições para a formação inicial no contexto do PIBID, especialmente ao exigir articulação entre planejamento, conhecimento específico da Capoeira, mediação pedagógica e análise das respostas dos estudantes.

Conclui-se que a Capoeira pode constituir uma prática pedagógica antirracista na Educação Física quando trabalhada em sua complexidade histórica e cultural. Sua contribuição não está apenas na realização dos movimentos, mas na possibilidade de colocar em circulação conhecimentos, memórias e formas de sociabilidade produzidas pela população negra.

Uma Educação Física comprometida com a diversidade cultural pode, dessa maneira, contribuir para uma escola na qual a cultura afro-brasileira não seja tratada como conteúdo periférico ou eventual, mas reconhecida como parte constitutiva da história, da cultura corporal e da formação social brasileira.

5. AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), edição 2024-2026.

À Secretaria de Educação (SEDUC) da Prefeitura Municipal de Santos, pela parceria estabelecida com as escolas municipais.

À Universidade Santa Cecília (UNISANTA), pelo apoio ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

6. DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Durante a elaboração deste trabalho, utilizou-se a ferramenta ChatGPT para apoio à organização textual e à sistematização inicial da literatura. O conteúdo gerado foi revisado, editado e validado pelos autores, que assumem total responsabilidade pelo texto final.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDRADE LULA, Aurora Camboim Lopes de. **Capoeira: lugar da diversidade étnico-racial na educação básica**. Revista Educare, João Pessoa, v. 11, 2024. DOI: 10.22478/ufpb.2527-1083.2024v11.70772. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/70772. Acesso em: 18 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html. Acesso em: 18 ago. 2026.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2026. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html. Acesso em: 18 ago. 2026.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; FBSP. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência 2025**. Brasília, DF: Ipea; FBSP, 2025. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5999-atlasdaviolencia2025.pdf. Acesso em: 18 ago. 2026.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Roda de Capoeira é mais novo Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade**. Brasília, DF: IPHAN, 2014. Disponível em: https://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/66/. Acesso em: 18 ago. 2026.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Roda de Capoeira e Ofício dos Mestres de Capoeira**. Brasília, DF: IPHAN, 2015. Disponível em: https://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3334/oficio-do-mestre-de-capoeira-e-roda-de-capoeira-comemoram-sete-anos-de-registro. Acesso em: 18 ago. 2026.

MELO, Vinicius Thiago. **A capoeira na escola e na Educação Física**. Motrivivência, Florianópolis, n. 37, p. 190-199, 2012. DOI: 10.5007/2175-8042.2011v23n37p190. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2011v23n37p190. Acesso em: 18 ago. 2026.

MENTIACCA, Letícia de Freitas. **Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física: a Capoeira como possibilidade educativa nos documentos curriculares oficiais**. Cadernos de Educação Básica, 2021. DOI: 10.33025/ceb.v6i3.2852. Disponível em:

https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/cadernos/article/view/2852. Acesso em: 18 ago. 2026.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.