

Artigo de Revisão

Dialogando sobre a Capoeira: Possibilidades de Intervenção a partir da Motricidade Humana

Luiz Gonçalves Junior

Departamento de Educação Física e Motricidade Humana e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, São Carlos, SP, Brasil

Resumo: A cultura africana e afro-brasileira, e com esta a luta capoeira, tem sido colocada em segundo plano. Embora lutas, artes marciais e esportes de combate sejam denominações freqüentes a práticas corporais como capoeira, huka-huka, judô, karatê, dentre outras, justifico preterir os termos *arte marcial* e *esporte de combate*, farei uso preferencial da expressão *luta* por considerá-la mais adequada ao contexto da capoeira e seu surgimento em solo brasileiro a partir da *luta* do povo africano e afro-brasileiro em busca de liberdade e afirmação de sua corporeidade. Este texto terá como objetivo central discorrer sobre os desdobramentos desta luta em nossos dias, e possibilidades de intervenção tendo como suporte a ciência da motricidade humana de Manuel Sérgio e a pedagogia dialógica de Paulo Freire, as quais, entre outras influências em suas respectivas constituições, têm a fenomenologia existencial de Maurice Merleau-Ponty.

Palavras-chave: Processos Educativos. Capoeira. Motricidade Humana. Pedagogia Dialógica. Fenomenologia Existencial.

Dialoguing on the Capoeira: Possibilities of Intervention Starting from Human Motricity

Abstract: The African and Afro-Brazilian culture, and with this the fight capoeira, it has been placed in second plan. Although you struggle, martial arts and combat sports are frequent denominations to corporal practices as capoeira, huka-huka, judo, karatê, among other, justify to ignore the terms martial art and combat sport, I will make preferential use of the expression it struggles for considering her more appropriate to the context of the capoeira and your appearance in Brazilian soil starting from the fight of the African and Afro-Brazilian people in search of freedom and statement of your motricity. This text will have as central objective to discourse on the unfoldings of this fight in our days, and intervention possibilities tends as support the human motricity science of Manuel Sérgio's and dialogical pedagogy Paulo Freire's, the ones which, among other influences in your respective constitutions, they have existential phenomenology Maurice Merleau-Ponty's.

Key Words: Educational Process. Capoeira. Human Motricity. Dialogical Pedagogy. Existential Phenomenology.

Introdução

*Falsificaram os livros de história,
trocaram os heróis,
botaram máscara de carnaval
nos fatos, botaram fogo nos documentos
do tráfico e do crime
e então ficamos sendo os que não vieram,
ficamos sendo os que não são,
ficamos sendo os que estão.
Ficamos sendo estas ruínas
em auto-reconstrução.*

(Trecho do "Poema sobre Palmares" de Oliveira da Silveira, citado por SILVA, 2005)

A cultura africana e afro-brasileira, e com esta a luta capoeira, tem sido colocada em segundo plano, particularmente por força da dominação instrumental-técnica do ocidente, desenvolvida principalmente com o impulso da Revolução Industrial (ocorrida a partir da segunda metade do século XVIII) e do Capitalismo. Dominação esta

iniciada, no entanto, no século XVI, com a política expansionista européia que impunha aos povos colonizados e escravizados a idéia de que eram culturalmente inferiores.

Embora lutas, artes marciais e esportes de combate sejam denominações freqüentes a práticas corporais como capoeira, huka-huka, jiu-jitsu, judô, karatê, sumô, dentre outras, justifico preterir os termos *arte marcial* e *esporte de combate*, pois o primeiro decorrente de "Marte", deus da guerra para os gregos, se vincula originariamente a preparação militar, enquanto que o segundo, usado mais contemporaneamente a partir do fenômeno da esportivização, supervaloriza a competição e o elemento espetacular-visual em detrimento de valores frequentemente presentes nas *lutas*, as quais mantêm as raízes da cultura africana (ou oriental ou indígena) como: persistência,

humildade, dignidade, respeito e honra. Envolvendo, portanto, uma *sabedoria de vida*, um *aprender a conduzir a própria vida, tornar-se pessoa*¹, não fragmentando a vida em si mesma da atividade, como se esta fosse meramente física.

Em outras palavras, ambas as expressões, artes marciais e esportes de combate, possuem raiz na filosofia ocidental cartesiana, vinculada a uma visão dicotômica (o corpo e a mente separados no *Ser* e ainda *Este* do mundo). Por tal compreensão, farei uso preferencial da expressão *luta* por considerá-la mais adequada ao contexto da capoeira (prática corporal especificamente enfocada neste manuscrito) e seu surgimento em solo brasileiro a partir da *luta* do povo africano e afro-brasileiro em busca de liberdade e afirmação de sua corporeidade, luta esta que não se deu (dá) apenas na movimentação física, mas na motricidade, ou seja, no movimento intencional de transcendência, portanto, do ser no contexto do mundo.

Assim, este texto terá como objetivo central discorrer sobre os desdobramentos desta luta em nossos dias, e possibilidades de intervenção tendo como suporte a ciência da motricidade humana de Manuel Sérgio e a pedagogia dialógica de Paulo Freire, as quais, entre outras influências em suas respectivas constituições, têm a fenomenologia existencial de Maurice Merleau-Ponty.

De prática criminosa a Patrimônio Cultural Brasileiro

A origem da capoeira é pouco precisa, especialmente por serem escassos os documentos a respeito da escravidão negra no Brasil decorrente da ordem de queima (Resolução de 15/11/1890) destes impetrada por Ruy Barbosa, então Ministro da Fazenda no governo de Deodoro da Fonseca, que considerou a escravidão como uma mancha que deveria ser apagada da história do país. As versões correntes sobre sua origem são: ter sido trazida pelos negros provenientes da África; ser de origem Tupi-Guarani; e, a mais aceita (inclusive a que defendo): ter sido desenvolvida no Brasil por escravos negros provenientes da África, especialmente Angola (ABIB, 2004; CAMPOS,

1990; LIMA, 1990; OLIVEIRA, 1993; REGO, 1968; SILVA, 1989).

Após um ano da libertação dos escravos (1889) foi proclamada a república no Brasil, que, a exemplo do regime imperial, deu continuidade a política de perseguição aos negros e suas manifestações culturais.

Neste sentido, o decreto nº 487 do Código Penal da *República dos Estados Unidos do Brasil*, de 11 de outubro de 1890, estabelecia no capítulo XIII, que tratava dos "Vadios e Capoeiras":

Art.402 - Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal, conhecidos pela denominação de capoeiragem, andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumulto ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor ou algum mal:

Pena de prisão celular de dois a seis meses.

Parágrafo Único - É considerada circunstância agravante pertencer o capoeira a algum bando ou malta. Aos chefes ou cabeças se imporá a pena em dobro.

Art.403 - No caso de reincidência será aplicada ao capoeira, no grau máximo, a pena de um a três anos, a colônias penais que se fundarem em ilhas marítimas, ou nas fronteiras do território nacional, podendo para esse fim ser aproveitados os presídios militares existentes.

Art.404 - Se nesses exercícios de capoeiragem perpetrar homicídio, praticar alguma lesão corporal, ultrajar o pudor público e particular, perturbar a ordem, a tranqüilidade ou segurança pública ou for encontrado com armas, incorrerá cumulativamente nas penas combinadas para tais crimes (citado por REGO, 1968).

Associando a capoeira a grupos organizados, denominados de maltas, o governo praticou uma repressão sistemática na tentativa de eliminar tal prática corporal afro-descendente durante mais de quarenta anos.

Em Outubro de 1930, no entanto, era derrubado o Governo de Washington Luiz por um movimento armado iniciado na região sul do Brasil, instalando-se em caráter provisório o Governo Getúlio Dornelles Vargas. Este assume o poder encontrando o país em situação difícil de governar e busca o apoio das massas populares. Assim, em 1934, legaliza o voto feminino, do analfabeto e do soldado, além de extinguir a

¹ Para aprofundamento ver: Silva (2003).

proibição de cultos afro-brasileiros e da prática da capoeira.

Segundo [Lima](#) (1990), Vargas, objetivando a integração do país e sua reconstrução de forma homogênea, atendeu algumas reivindicações dos trabalhadores, autorizando uma série de manifestações populares, entre elas a capoeira, porém a restringiu a recintos fechados e com um alvará de instalação, criando uma forma de controle sobre ela.

Neste momento, o governo formaliza o ensino da capoeira e, em 1937, Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba (1899-1974), funda e recebe o alvará do Centro de Cultura Física Regional, em Salvador – Bahia. Bimba combinou a capoeira movimentos advindos de outras lutas, tais como o batuque, o jiu-jitsu e o boxe, visando ao mesmo tempo torná-la mais eficiente para o combate e tirá-la da marginalização social. Também criou sistematização de seu ensino com as “seqüências de Bimba” (oito seqüências de golpes e contragolpes realizadas em duplas objetivando melhor fixação dos movimentos). Inaugurou assim, a luta regional baiana, posteriormente denominada de Capoeira Regional. Acrescentamos que a roda de capoeira da escola Regional configura-se com todos os capoeiras presentes em pé e batendo palmas acompanhando o toque de um berimbau e de dois pandeiros, realizam jogo de compra, o ritmo do jogo costuma ser rápido e os movimentos são objetivos, configurando-se explicitamente enquanto ataque ou defesa.

Para [Câmara](#) (2004) esta atitude do governo brasileiro acabou por facilitar o controle sobre uma prática que até então era proibida, mas que ocorria em diversos pontos do país, como manifestação de resistência cultural, ante a “invisibilização” imposta à comunidade negra da época. Tal projeto de “invisibilização” deve ser entendido, segundo o autor, enquanto uma tentativa de assimilação, ou seja, um processo pelo qual um povo, sociedade ou grupo étnico, busca subjugar ou suprimir outro, universalizando seus valores como padrão.

Em contraposição a chamada Capoeira Regional, Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha (1889-1981), organiza e funda, em 1941, o Centro Esportivo de Capoeira Angola. Visava Pastinha preservar o que julgava ser a verdadeira capoeira, baseada na tradição africana, imbuída de ritualidade, ludicidade,

teatralidade e musicalidade. O processo de ensino e de aprendizagem desta escola é baseado na observação, quer seja dos menos experientes (aprendizes) procurando imitar os movimentos, gestos e atitudes dos mais experientes (mestres), quer seja dos mais experientes atentos aos menos experientes realizando a eles sugestões ou correções. Quanto a roda de capoeira da escola Angola esta se configura com os capoeiras presentes, de modo geral, sentados no chão com atenção ao jogo e bateria ou orquestra de instrumentos. Esta é frequentemente composta por três berimbaus (gunga, médio e viola) e dois pandeiros, em geral acompanhados por agogô, reco-reco e atabaque. Os capoeiras que compõe a orquestra costumam ficar sentados em banco e voltados de frente para a porta do recinto em que se realiza a roda. O ritmo do jogo costuma ser lento, teatralizado e dissimulado, com alguns movimentos bruscos e inesperados buscando surpreender o outro capoeira.

Com a constituição das escolas Regional e Angola se inicia um processo de polarização e rivalidade da comunidade de capoeiras ([ABIB](#), 2004; [CAMPOS](#), 1990; [LIMA](#), 1990; [OLIVEIRA](#), 1993; [REGO](#), 1968; [SILVA](#), 1989).

Não obstante, outras formas de capoeira podem ser vistas no Brasil, tal como a Capoeira do Mercado Modelo de Salvador (Bahia), que, conforme estudo de [Farias](#) e Goellner (2007) tem característica acrobática, performática e espetacular, sendo organizada como atração turística que permite aos mestres que lá se apresentam com seus grupos angariar recursos financeiros dos turistas para sua manutenção, por vezes sendo sua única forma de renda para sobrevivência. Consideram os autores que tal forma de capoeira se produz em decorrência da visibilidade que precisa conquistar como um produto a ser vendido dentre tantos outros aos turistas, e que para consolidar-se como espetáculo, ressignifica a tradição, mesmo que a inventando, como estratégia de permanência.

Em 1972 a capoeira é homologada no Brasil como desporto e, neste contexto, ocorre uma classificação dos capoeiristas por estágios, do cordão verde (iniciante) ao cordão branco (mestre). Há nesta forma da capoeira uma preocupação centrada na competição e no rendimento esportivo da movimentação, assim prioriza o gesto técnico-biomecânico dos golpes,

das defesas e contragolpes em detrimento do aspecto histórico-cultural.

É possível ainda vermos a capoeira universitária, especialmente a partir da década de 1970, quando passa a figurar como possibilidade em cursos de extensão das universidades ou enquanto prática esportiva (educação física voltada para alunos/as dos diversos cursos superiores)². Na seqüência também surge a capoeira enquanto disciplina curricular (optativa ou obrigatória) em cursos superiores de Educação Física. A primeira mais centrada na movimentação de ataque e defesa (golpes, defesas, contragolpes) e a segunda mais atenta a processos de ensino e de aprendizagem de seus movimentos, musicalidade, história e cultura para ambientes escolar e não escolar. No entanto, em ambas as versões em meio universitário, não se vê, salvo exceções, fidelidade a uma escola, seja Angola ou Regional, menos ainda destaque prioritário a forma acrobática ou esportiva, mas apresentação-diálogo sobre suas possibilidades, certas mesclas e novas configurações.

Podemos notar, portanto, que a capoeira, outrora prática criminosa, tornou-se disciplina curricular de curso universitário, mais que isso, passa a ser patrimônio cultural imaterial brasileiro, assim registrada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em julho de 2008 (IPHAN, 2008). Patrimônio cultural imaterial é constituído de bens fundamentais e inalienáveis, que preserva a essência de um povo, seus saberes e práticas, suas formas de ver e pensar o mundo, cuja tradição é repassada de geração a geração através, principalmente, da oralidade.

Enfatizamos, concordando com Câmara (2004), que a capoeira enquanto manifestação da cultura africana e afro-brasileira se encontra enraizada na memória deste povo desde sua origem, mesmo modificando-se no contato com outras culturas (indígena, européia, oriental, entre outras) e continua sendo identificada com a luta pela liberdade dos negros africanos e seus descendentes escravizados no Brasil.

Ao observarmos o percurso histórico da capoeira vemos sentido na expressão cunhada por Oliveira (1993) referindo-se a esta na atualidade como "jogo-de-luta-dançada", ou seja, à idéia de que a efetivação de um golpe nem sempre mostra a superioridade do capoeirista na luta, ilustrar a

possibilidade da efetivação pode ser melhor. Ao mesmo tempo, ao insinuar, representar, encenar, o capoeirista brinca de lutar e, de forma lúdica, realiza a capoeira como jogo. Acrescenta ainda que a musicalidade típica das rodas e o ritmo desencadeado pelos instrumentos fluem como dança na corporeidade do capoeirista. Assim, mostra-se a capoeira de forma ambígua, possibilitando a construção do trinômio "jogo-de-luta-dançada".

Destarte, compreendemos como imprescindível conhecer minimamente a história do povo africano para percebermos a capoeira de modo contextualizado, propiciando caminho para uma intervenção com bases fundamentadas na perspectiva da motricidade humana, da pedagogia dialógica e da fenomenologia existencial, que passamos a apresentar a seguir.

Referencial da Proposta de Intervenção

Desde logo, destaco que esta proposta vem sendo construída no seio do Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física (NEFEF) e da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana (SPQMH)³ com bases fundamentadas na perspectiva da motricidade humana (SÉRGIO, 1991; 1994; 1996; 1999; 2007), da pedagogia dialógica (FREIRE, 1985; 1994; 2001; 2005; 2006) e da fenomenologia existencial (MERLEAU-PONTY, 1996; MARTINS, 1992), já contando com algumas publicações neste sentido (GONÇALVES JUNIOR, RAMOS, COUTO, 2003; GONÇALVES JUNIOR, 2007; LAGE, GONÇALVES JUNIOR, NAGAMINE, 2008; CARMO e GONÇALVES JUNIOR, 2008; SANTOS e GONÇALVES JUNIOR, 2008).

Compreendemos o ser humano como ser integral e dotado da possibilidade de transcendência (de *ser mais*), assim, preferimos não nos reportarmos à idéia fragmentada da expressão "educação física" proposta pelo médico e filósofo inglês iluminista John Locke (1963), ao propor a educação intelectual, moral e física, com óbvia visão dualista, pois para ele, apenas após a séria ocupação do estudo é que o sujeito deveria entregar-se a exercícios que relaxassem o corpo e confirmassem a saúde e a força, reafirmando a divisão do ser em corpo e mente cartesiana.

Deste modo, recorreremos à expressão motricidade humana, conforme a proposição de Sérgio (1999): como o "movimento intencional da

² Um dos primeiros mestres a oferecer cursos regulares de capoeira na Universidade para a comunidade interna e externa a esta foi Gladson de Oliveira Silva no Centro de Práticas Esportivas da Universidade de São Paulo (CEPEUSP). Para aprofundamento ver: Silva (1995).

³ Para conhecer mais sobre o NEFEF - SPQMH e publicações consultar: <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/>

transcendência, ou seja, o movimento de significação mais profunda” (p.17) na qual o essencial “é a experiência originária, donde emerge também a história das condutas motoras do sujeito, dado que não há experiência vivida sem a intersubjetividade que a práxis supõe.” (p.17-18).

De acordo com [Merleau-Ponty](#) (1996) trata-se a motricidade de intencionalidade original, pois:

...O movimento não é o pensamento de um movimento, e o espaço corporal não é um espaço pensado ou representado. (...) a motricidade não é como uma serva da consciência, que transporta o corpo ao ponto do espaço que nós previamente nos representamos. Para que possamos mover nosso corpo em direção a um objeto, primeiramente é preciso que o objeto exista para ele. (p.192-193).

Na perspectiva da motricidade humana entendemos o ser de modo integral *existindo-aí-no-mundo-com-os-outros*, em condição de abertura para a experiência e, nessa abertura, não há possibilidade de fragmentação. Assim, a realização de uma roda de capoeira, está impregnada da experiência de mundo do ser, ou seja, carregada de emoções, de sentimentos, de intencionalidades, de cultura.

Por falar em cultura, observamos comumente no contexto escolar, nas aulas do componente curricular educação física, a predominância do esporte como conteúdo por vezes exclusivo, o que acaba por reduzir o universo da cultura corporal, circunscrevendo-o, não raro, ao contexto estadunidense e/ou europeu do futebol, voleibol, basquetebol e handebol, em detrimento das potencialidades que podem ser exploradas ao propor à vivência de outras práticas corporais, dentre elas as lutas, oriundas da diversidade cultural de diferentes povos que construíram e constroem o Brasil para além dos europeus, tais como os indígenas (prática do huka-huka) e africanos (prática da capoeira, especialmente enfocada neste texto). Afinal, como é possível perceber-se e perceber sua cultura como importante e contributiva a realidade brasileira quando a mesma é totalmente deixada de lado e quando apresentada, vista de modo folclorizado?

Isto que, no contexto escolar brasileiro, a lei 10.639/2003 institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira ([BRASIL](#), 2004).

Além disto, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - ([BRASIL](#), 1997) indicam a importância de se: “conhecer e valorizar a

pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crença, de sexo, de etnia ou características individuais e sociais” (p.7).

O mesmo documento indica ainda que:

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não-preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que dele fazem parte ([BRASIL](#), 1997, p.28-29).

Não se trata, porém, conforme esclarece [Freire](#) (2005), de realizar “justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade *conquistada*, no direito *assegurado* de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, de ser cada uma ‘para si’” (p.156).

Deste modo, torna-se fundamental partirmos do *saber de experiência feito* ([FREIRE](#), 1994; 2005), ou seja, aquele saber que homens e mulheres trazem consigo, socialmente construído na prática comunitária, em suas experiências anteriores.

Kunz (2004) também contribui em nossas reflexões com sua proposta crítico-emancipadora, baseada na fenomenologia existencial e na pedagogia dialógica, que entende movimento humano como “experiências significativas e individuais, onde pelo seu *Se-movimentar* o indivíduo realiza sempre um contato e um confronto com o Mundo material e social, bem como consigo mesmo” (p.165).

Afirma ainda Kunz (2004) que o movimento humano origina-se na intencionalidade do *Se-movimentar*, e somente por esta é possível superar um mundo já conhecido e penetrar num mundo desconhecido, o que nos mostra a importância de considerarmos todo saber que o indivíduo trás consigo, pois é este que move a intencionalidade do *Se-movimentar* de cada ser.

Entendemos, assim, que o processo de conhecimento implica em uma busca permanente, uma curiosidade:

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade e não de essência. (FREIRE, 2005, p.31).

Segundo Freire (2005) é necessário que os educadores não só respeitem esses saberes dos educandos/as, mas que discutam com eles a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Trata-se de um saber popular que os/as educandos/as:

trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte (FREIRE, 1994, p.85-86).

Os processos educativos, no entanto, não estão restritos a escola, pois:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (FREIRE, 2005, p.44).

A partir da leitura de Freire (1985, 1994, 2006) podemos perceber a proposição de uma pedagogia dialógica (ou libertadora) que não pressupõe o diálogo como abrir espaço vez ou outra para os alunos e alunas falarem, mas que se inicia quando o educador ou a educadora se pergunta com o *que* (temas, assuntos, conteúdos), com *quem* (alunos/as, professores/as, funcionários/as, pais, mães, familiares, moradores/as) e *onde* (bairro, comunidade) vai trabalhar.

Na pedagogia dialógica de Freire (1985, 1994, 2006) podemos identificar alguns momentos, equiprimordiais e inter-relacionados:

- *Investigação temática* – descobrir o que as pessoas da comunidade já sabem, que leitura fazem do mundo e qual assunto/temática lhes afeta e interessa (proporcionam tema

gerador). Descobrimo o que sabem aprimorarmos juntos os conhecimentos, educando e nos educando, partindo do *saber de experiência feito*.

- *Tematização* – o educador é aquele que incentiva e motiva a partir da palavra, do tema gerador. O diálogo se faz necessário para percebermos posturas, posições, pontos de vista distintos, modos de perceber o mundo, e, de modo igualitário, compartilhar conhecimentos.
- *Problematização* – momento do engajamento, do compromisso emancipador solidário daquele conhecimento, da construção-reconstrução do mundo lido, da transformação das condições de vida, da libertação.

Assim, reconhecemos que a educação requer participação ativa, e buscamos privilegiar, em nossa proposta com a capoeira, que as atividades partam da cultura corporal dos próprios participantes, que tenham sentido em sua comunidade, em seu mundo-vida, quer seja para nossas aulas em ambiente escolar, quer seja para ambiente não escolar.

Podemos, neste sentido, observar e levantar junto a comunidade o que conhecem sobre as lutas em geral e sobre a capoeira em particular, seja pela prática em si, por terem contato com outros praticantes ou mesmo através da mídia (programas televisivos, jornais, revistas, gibis, dentre outros), para, a partir daí, podermos iniciar um compartilhar de experiências, que entendemos como fundamental para o desenvolvimento de cada um, do grupo e da comunidade na afirmação de identidades.

Considerações

Conforme observamos, a capoeira de prática criminosa tornou-se patrimônio cultural imaterial brasileiro. Neste percurso a capoeira tem sido criada e recriada, ora com características de assimilação e de branqueamento pela cultura de raiz européia; ora com características de afirmação de valores, crenças e identidade do povo africano e seus descendentes no Brasil.

Consideramos, portanto, como imprescindível a necessidade de busca de conhecimento da história do povo africano e seus descendentes no Brasil, com sensibilidade para suas lutas, dentre elas: por liberdade; pela defesa de direitos; pela resistência a folclorização e/ou branqueamento de sua cultura; pela recomposição de sua humanidade, corporeidade e identidade diante das discriminações e preconceitos que visam levá-los ao esquecimento da sua africanidade, entre outras, que, aliás, são lutas de toda a

sociedade brasileira (SILVA, 2003; SILVA, 2005), para percebermos a capoeira de modo contextualizado, podendo com ela trabalhar de forma não alienante, mas libertadora.

Neste sentido, procuramos neste artigo, lançar bases para um diálogo inicial na área propiciando caminho para uma intervenção com bases fundamentadas na ciência da motricidade humana, na pedagogia dialógica e na fenomenologia existencial.

Consideramos que, partindo do *saber de experiência feito* (mas não ficando nele!) desde o planejamento e desenvolvimento de aulas com a prática corporal capoeira, poderemos favorecer um ambiente de participação contínua e ativa dos integrantes, os quais podem: dialogar, discutir, combinar posições, pesquisar, propor, modificar, criar, recriar e construir juntos o conhecimento, desde brincadeiras relacionadas à capoeira até a prática da luta em roda propriamente, inclusive não se fechando nela enquanto uma “atividade física”, mas percebendo-a enquanto prática corporal, encharcada em sua cultura e historicidade.

Consideramos ainda que, a proximidade entre educador-educandos/as, o sentir/perceber/apreender a diversidade cultural pela vivência em grupo, respeitando a si mesmo e ao outro, seus saberes e experiências, pode despertar um novo olhar de si e do outro e facilitar a afirmação de identidades, com orgulho de suas origens, neste caso africanas, e respeito e reconhecimento destas por pessoas de outras origens, as quais devem ter suas raízes étnico-culturais igualmente respeitadas e reconhecidas.

Finalizando, compreendemos que o constante diálogo entre todos proporciona, conforme inclusive já identificado por nós em intervenções e pesquisas anteriores ([LAGE, GONÇALVES JUNIOR, NAGAMINE](#), 2008; [CARMO e GONÇALVES JUNIOR](#), 2008; [SANTOS e GONÇALVES JUNIOR](#), 2008), ambiente a processos educativos relacionados à autonomia, cooperação e solidariedade, bem como possibilidade de aprendizado do significado de usos, costumes e tradições de práticas corporais de diferentes origens étnico-culturais, desenvolvendo respeito e valorização ao invés de preconceito e discriminação.

Referências

ABIB, Pedro R. J. **Capoeira Angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. 2004. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC / SEF, 1997.

CÂMARA, Engels. **Capoeira Angola**: uma contribuição à prática do professor no reconhecimento e valorização da comunidade afro-descendente. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

CAMPOS, Hélio. **Capoeira na escola**. Salvador: Presscolor, 1990.

CARMO, Clayton da S.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Educação física dialógica: uma experiência de intervenção no ensino fundamental. In: VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: Formação de Professores - edição internacional, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2008. v.8. p.3078-3090.

FARIAS, Rodrigo da C.; GOELLNER, Silvana V. A capoeira do Mercado Modelo de Salvador: gestualidades performáticas de corpos em exibição. **Rev. Bras. De Educ. Fís. Esp.**, São Paulo, v.21, n,2, p.143-155, abr./jun.2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 31ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **A sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 2001.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 16ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. A motricidade humana no ensino fundamental. In: I Seminário Internacional de Motricidade Humana: passado-presente-futuro, 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, 2007. v.1. p.29-35.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz; RAMOS, Glauco N. S.; COUTO, Yara A. A motricidade humana na escola: da abordagem comportamental à fenomenológica. **Corpoconsciência - FEFISA**, Santo André, nº12, p.23-37, 2003.

IPHAN registra capoeira como patrimônio cultural brasileiro. **Folha Online**, 15/07/2008. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u422731.shtml> - Acesso em 31/10/2008.

KUNZ, Elenor. **Educação física**: ensino e mudanças. 3ªed. Ijuí: Unijui, 2004.

LAGE, Victor; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; NAGAMINE, Kazuo K. Vivências em lutas: uma aproximação com a pedagogia dialógica. In: VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: Formação de Professores - edição internacional, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2008. v.8. p.11197-11209.

LIMA, Luiz A. N. **A Capoeira**: um discurso em extinção. São Paulo: PUCSP/FAPESP, 1990.

LOCKE, John. **Some thoughts concerning education**. London: Sage, 1963.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo**: educação como poíesis. São Paulo: Cortez, 1992.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

OLIVEIRA, André L. **Os significados dos gestos no jogo da capoeira**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação: Supervisão e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola**: um ensaio sócio-etnográfico. Salvador: Itapoã, 1968.

SANTOS, Matheus O.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Vivências em atividades diversificadas de lazer: trajetória histórica de um projeto de extensão. In: XX ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER (ENAREL) - Gestão do Lazer: Competências e Atuação Multiprofissional, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: SESI, 2008.

SÉRGIO, Manuel. Motricidade humana: uma nova ciência para um novo homem. In: I Seminário Internacional de Motricidade Humana: passado-presente-futuro, 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, 2007. v.1. p.9-10.

_____. A racionalidade epistêmica na educação física do século XX. In: SÉRGIO, Manuel *et al.* **O sentido e a acção**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999, p.11-30.

_____. **Epistemologia da motricidade humana**. Lisboa, Edições FMH, 1996.

_____. **Para uma epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Compendium, 1994.

_____. **Educação física ou ciência da motricidade humana?** 2ªed. Campinas: Papyrus, 1991.

SILVA, Gladson de O. **Capoeira**: do engenho à universidade. 2ª.ed. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

SILVA, Petronilha B. G. e. Pesquisa e luta por reconhecimento e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter R. (orgs.). **Afirmando diferenças**: montando o quebra cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papyrus, 2005, p.27-53.

_____. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: BARBOSA, Lúcia M. de A.; SILVA, Petronilha B. G. e.; SILVÉRIO, Valter R. (orgs.). **De preto a afrodescendente**: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EDUFSCar, 2003, p.181-197.

VIEIRA, Luiz Renato. **O jogo de capoeira**: cultura popular no Brasil. 2ª.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

Esse artigo foi apresentado no IV Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física- NEPEF, realizado na UNESP/Bauru de 20 a 23 de novembro de 2008.

Endereço:

Luiz Gonçalves Junior
DEFMH – UFSCar Caixa-Postal: 676
Rod. Washington Luiz, Km 235 Monjolinho
13565-905
Sao Carlos SP Brasil
Telefone: (16) 3351-8294 Ramais 8766 / 8769
e-mail: luiz@ufscar.br

Recebido em: 30 de setembro de 2008.

Aceito em: 1 de novembro de 2008.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)