

Débora Alfaia da Cunha



CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO NA RODA DE CAPOEIRA ANGOLA

**Reflexões sobre a pedagogia de Mestre
Bezerra no final da década de 1990.**

Débora Alfaia da Cunha



Corporeidade e educação na roda de Capoeira Angola

Reflexões sobre a pedagogia de Mestre
Bezerra no final da década de 1990.

Castanhal -PA
Débora Cunha
2020

Número do ISBN • 978-65-00-04572-7.

Corporeidade e educação na roda de capoeira angola: reflexões sobre a pedagogia de Mestre Bezerra no final da década de 1990.

1ª Edição, Castanhal – 2020

Editora: Débora Cunha (DAC)

Tipo de Suporte • E-book/PDF

EXPEDIENTE

Título• Corporeidade e educação na roda de capoeira angola: reflexões sobre a pedagogia de Mestra Bezerra no final da década de 1990.

Capa • Suzana Alfaia da Cunha

Foto da capa • Débora Alfaia da Cunha. Residência Mestre Bezerra em 16/06/2020

Número de páginas da obra • 90 páginas

Texto, em grande parte, originalmente apresentado como monografia para a obtenção do título de especialista em Corporeidade, Esporte e Educação, sob a orientação da Profª Msc. Maria Neusa Monteiro, do Departamento de Fundamentos da Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará, em 1998. Título original da monografia: Corporeidade e educação na roda de capoeira angola: um estudo de caso à luz de Merleau-Ponty. Texto ampliado, revisado e atualizado para a publicação digital de 2020.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Cunha, Débora Alfaia da
Corporeidade e educação na roda de capoeira Angola
[livro eletrônico] : reflexões sobre a pedagogia de
mestre Bezerra no final da década de 1990 / Débora
Alfaia da Cunha. -- Belém, PA : Ed. da Autora, 2020.
PDF

Bibliografia.
ISBN 978-65-00-04572-7

1. Antônio Bezerra, Mestre 2. Capoeira - Brasil -
História 3. Capoeira - Estudo e ensino 4. Capoeira
(Luta) - História 5. Corporeidade 6. Educação
7. Educação física I. Título.

20-38084

CDD-796.81

Índices para catálogo sistemático:

1. Capoeira : Educação física : Esportes 796.81

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Aos velhos mestres negros e as velhas mestras negras
que transformaram seus corpos em guardiões da cultura
afro-brasileira.

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Bezerra, grande capoeirista e principal personagem desta história; responsável por meu encantamento pela Roda de Angoleiros.

À Prof^a Ms. Maria Neusa Monteiro, com a qual aprendi a beleza, seriedade e radicalidade do conhecimento filosófico. Minha orientadora e amiga.

Aos meus professores e colegas do Curso de Especialização em Corporeidade, Esporte e Educação, que, em 1998, lançaram as bases teóricas e éticas que me guiam até hoje.



Sumário

APRESENTAÇÃO	7
I. CAMINHO E CAMINHADA.....	13
1. O nascimento e o significado da problemática.....	13
2. Filiação à perspectiva Merleau-pontyana.....	17
3. Metodologia e opção teórica da pesquisa.....	18
II. CORPO E EDUCAÇÃO	25
1. Corporeidade e revolução paradigmática.....	25
2. A reforma de entendimento Merleau-pontyana	27
3. Corporeidade: um conceito complexo e ético-moral.....	34
4. Corporeidade negra e a luta pelo direito de existir.....	37
III. CAPOEIRA: APROXIMAÇÃO TEÓRICA	44
1. De “jogo” à esporte: um breve histórico sobre a capoeira.....	44
2. Capoeira: conceito polissêmico e dialético.....	49
IV. O ESTUDO DE CASO	52
1. Apresentando Mestre Antônio Bezerra.....	52
2. Cronologia resumida da vida de Mestre Bezerra	55
3. A capoeira na percepção de Mestre Bezerra.....	58
4. O ensino-aprendizagem de capoeira	61
4.1 O indivíduo e o grupo: Relação de tensão, solidariedade e mútua educação.....	61
4.2 Autoridade do mestre e respeito ao aprendiz.....	68
4.3 O prazer de “estar na roda”: a afetividade como condição de aprendizagem	71
5. Valores afro-civilizatórios e a roda de capoeira de Mestre Bezerra	73
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
VI. BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA.....	86
VII. LINKS PARA APROFUNDAMENTO.....	89



APRESENTAÇÃO

O texto apresentado refere-se, em grande parte, a monografia de especialização em Corporeidade, Esporte e Educação, depositada em 1998, no Centro de Educação, atual Instituto de Educação (ICED), da Universidade Federal do Pará, Campus Belém. A pesquisa foi orientada pela Prof.^a Ms. Maria Neusa Monteiro, do Departamento de Fundamentos da Educação, que auxiliou profundamente nos aspectos filosóficos presentes no estudo.

Dito isso, cabe indagar: por que transformar em e-book um trabalho apresentado a duas décadas atrás? Responder esse questionamento pressupõe compartilhar algumas considerações.

Primeiro, a monografia agora apresentada como e-book é fruto de seu tempo histórico, ou seja, um trabalho disponibilizado apenas fisicamente, sem versões *online*, tendo uma única cópia depositada na biblioteca do ICED.

Ainda como fruto de seu tempo e de minhas condições concretas de existência, o trabalho se perdeu pela falta de aparato tecnológico e suporte técnico. Meus disquetes mofaram e meu primeiro computador de mesa se foi, sem deixar arquivos, pois *backup* era coisa rara no meu horizonte de conhecimentos digitais naquela época.

Assim, eu mesma, como autora, passei mais de 10 anos sem acesso ao texto. Este ressurgiu quando outra pesquisadora me informou que tinha conseguido uma cópia na biblioteca do ICED. Fiquei surpresa com a notícia e essa pesquisadora me presenteou com meu próprio trabalho.

Ao ler a monografia, vi o quando era uma autora ainda iniciante, pois tenho muitas críticas ao texto e ao estilo. Contudo, compreendo que o ato de escrever é um processo sem finalização. É um aprendizado

constante. Além disso, o estilo muda porque também mudamos. Com certeza se hoje fosse reescrever o texto esse seria muito diferente.

Se tenho críticas ao texto, por que o apresentar então? Aqui entra a segunda razão.

O texto representa o início das discussões que mais tarde me servirão de guia. Temas como corporeidade, ludicidade, cultura negra e práticas culturais e interculturais em espaços educativos e universitários, surgem em meu horizonte de pesquisa. A valorização da ancestralidade negra, da memória e dos mais velhos ganha meu coração e atenção pela primeira vez.

Assim, a segunda razão é dar crédito aos sujeitos e processos que me levaram aos caminhos de pesquisa e de docência que hoje percorro. Talvez seja um esforço de dar coerência a um caminhar que nunca foi marcado por uma busca de coerência, mas como ensina Bourdieu (2007), em meditações pascalinas, em algum momento precisamos fazer uma autoanálise e entender de onde falamos, de onde emanam nossa maneira de *estar* no mundo.

A terceira razão é o sujeito da pesquisa: Mestre Bezerra, meu mestre de capoeira. Talvez hoje, em 2020, eu não escrevesse como escrevi antes, mas com certeza meu fascínio e respeito com a história e com o sujeito de pesquisa continuaria o mesmo.

Continuo acreditando na relevância de se pesquisar os produtores de cultura afro-brasileira, com destaque aos mais velhos, entre os quais os mestres negros de capoeira que corporificam em si mesmos um universo cultural traduzido em movimentos de luta.

Assim, ao reler o texto me reencontrei com meu mestre e seus ensinamentos, que vão muito além de posturas e movimentos corporais. São ensinamentos fundamentados em uma visão de mundo, onde o saber passa pelo corpo e se mantém vivo nos corpos dos outros. Onde ensinar, ser feliz e treinar seriamente não são antagônicos.

Me reencontrei com a roda de capoeira. Este lugar no qual os velhos mestres devem ser valorizados como guardiões de tradições. Guardiões que nada guardam, tudo ensinam.

Como um dia explicou Mestre Bezerra, sentado na roda de capoeira, um verdadeiro mestre capoeirista não pode ter um golpe só seu. Que não ensina para ser considerado sempre o melhor e poder vencer seus alunos. Tudo deve ser ensinado, transmitido, porque senão quando o mestre morrer a capoeira morrerá um pouco também. É preciso que a capoeira sobreviva aos mestres. Que ela se torne sempre maior e não menor. Por isso, um verdadeiro mestre forma mestres, pois a capoeira precisa ser preservada. A ancestralidade da capoeira se atualiza nos novos corpos que aprendem e ensinam tudo que sabem.

Tal qual Ananse, a aranha mitológica africana, o conhecimento não se preserva ao guardá-lo, seja em uma cabaça ou em um livro, mas por espalhá-lo no mundo e nos corpos vivos. Quanto mais se ensina e se mistura o saber a vida, mais o conhecimento cultural estará assegurado.

Esta cosmovisão africana e afro-brasileira, baseada no corpo e na corporeidade, como lugar de preservação e resistência cultural, é a verdadeira filosofia que corta a pesquisa realizada em 1998.

Essa constatação me fez ver a importância de deixar público e acessível esses ensinamentos que emanam da roda de capoeira e se expressam no fazer pedagógico dos antigos mestres, como Mestre Bezerra.

Nesta moldura, o objetivo da publicação digital de um trabalho de duas décadas atrás é evidenciar a atualidade dos valores educativos que emanam da roda de capoeira; bem como fazer um tributo aos velhos mestres, como guardiões da memória e produtores culturais relevantes. Assim, destaco a urgência de políticas de valorização desses mestres negros. Do reconhecimento de seu papel e importância cultural.

Em um momento em que manifestações contra o preconceito ganham as ruas, é importante lembrar que as estratégias de superação do racismo estrutural, no Brasil e no mundo, passam pela instauração de uma nova *episteme*, que valorize a diversidade de saberes e práticas, o que implica reconhecer seus produtores, mulheres e homens negros, em especial as velhas e velhos negros. É preciso que suas produções culturais sejam visibilizadas, respeitadas e valorizadas, inclusive economicamente, gerando renda e dignidade.

Além disso, com as possibilidades do ensino de capoeira na disciplina de Educação Física, colocada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, dentro da unidade temática "Lutas", do 3º ao 5º ano, tendo por objetos de conhecimentos as "lutas de matriz indígena e africana" e do 6º ao 7º ano com "lutas do Brasil" (BRASIL, 2017), urge debater como a capoeira será inserida no currículo escolar. Além da BNCC outras legislações, nacionais, estaduais e municipais, criaram a possibilidade e o amparo legal de transformação da capoeira em componente curricular, a exemplo da Lei 10.639/03, atualizada pela Lei 11.645/08, que cobra a inclusão de atividades de valorização da cultura afro-brasileira na escola.

Várias questões emanam dessa discussão, entre as quais como garantir que essa inserção escolar afirme os valores da capoeiragem, o que implica também o protagonismo dos capoeiristas e, no mesmo sentido, dos velhos mestres. Não se pode falar de inclusão de uma modalidade de luta sem seus lutadores estarem imersos neste projeto sob pena de diminuir a modalidade e terminar por realizar uma inclusão escolar quase que "folclórica".

O reconhecimento da capoeira como esporte, sua organização, inclusive a nível internacional, sua difusão, preservação e atualização foi um árduo trabalho de homens e mulheres negras, muitos dos quais estão agora idosos. É preciso inserir esse coletivo altamente competente nos processos de inclusão educativa da capoeira porque eles foram e são os "professores" dessa luta-arte.

A pedagogia da capoeira deve se pautar nas práticas dos velhos mestres, que a ministram no universo dos valores afro-civilizatórios e a mantém como um produto da diáspora negra. Negar essa pedagogia, omitindo seus protagonistas e autores, é um ato de racismo estrutural que não pode ser aceito.

A capoeira na escola não deve ser inserida apenas como um conjunto de movimentos de uma luta corporal. Seus fundamentos, princípios e valores devem estar no chão da escola, o que implica aprender como ensiná-la com os mestres que sempre estiveram comprometidos com a “roda de capoeira”.

Evidenciar alguns desses princípios pedagógicos da capoeiragem é o objetivo do presente e-book, ao apresentar a prática educativa de Mestre Bezerra.

Eis a última razão para esta edição digital. Ser um alerta que a capoeira não precisa ser “didatizada” para entrar na escola. Essa modalidade já possui sua própria pedagogia, construída na tradição e na relação dos velhos e novos mestres. É preciso respeitar essa estrutura e ancestralidade, o que impõe o desafio de inserção desses sujeitos, em especial os velhos mestres, não apenas como “convidados que se apresentam na festa da escola”, mas como profissionais relevantes e, por isso, também contratados para participar dessa implementação, pois renda importa e garante a sobrevivência e o reconhecimento econômico da atividade.

No que se refere a estrutura do trabalho, esse apresenta quatro seções. A primeira versa sobre os objetivos e metodologia utilizada, tentando demonstrar como o fenômeno proposto para o estudo foi sendo compreendido.

A segunda seção refere-se ao significado do conceito de corporeidade, enfocando as visões tradicionais sobre o corpo e como estas repercutem no âmbito escolar. A argumentação prossegue apontando a perspectiva Merleau-Pontyana como possibilidade de superação da dicotomia corpo e *cogito*, tão presente nas práticas

escolares. Por fim, foi acrescentado a esta seção, para a versão digital de 2020, a discussão da corporeidade negra e suas implicações para o combate ao racismo.

O terceiro momento centra-se na discussão sobre o fenômeno da capoeira, percorrendo algumas questões históricas do jogo e refletindo sobre os aspectos valorativos presentes na “roda”.

A quarta seção apresenta os elementos valorativos e educacionais percebidos no trabalho de campo, realizado de 1997 a 1998, e que estavam condizentes com uma proposta que articulava educação e corporeidade. Tal articulação é discutida a partir da prática educativa de Mestre Bezerra, desenvolvida no Núcleo de Capoeira Angola Arte e Liberdade, que funcionava nas dependências da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Com a finalidade de atualizar e ampliar a discussão realizada pela pesquisa de campo incluiu-se, na versão digital de 2020, uma cronologia da vida de Mestre Bezerra, destacando o seu percurso na capoeiragem, bem como um quadro explicativo sobre os valores afro-civilizatórios presentes na roda de capoeira. O quadro objetiva demonstrar que além da corporeidade, a capoeira agrega outros valores afro-civilizatórios e, por isso, se caracteriza como uma prática integradora e articulada à valorização da ancestralidade negra.

A conclusão do trabalho destaca a contribuição que a capoeira pode fornecer aos desafios da escola, entre os quais a valorização da corporeidade negra e o combate ao racismo estrutural brasileiro. Contudo, destaca ainda que tal contribuição só será possível se o ensino de capoeira se mantiver atrelado aos valores e práticas referenciadas na cosmovisão afro-brasileira, preservada pelos velhos mestres, a exemplo de Mestre Bezerra. Respeitar estes saberes e dar visibilidade a seus protagonistas negros é fundamental para que efetivamente a capoeira se torne uma estratégia promissora de decolonização dos corpos.

Belém, junho de 2020.



I. CAMINHO E CAMINHADA

1. O nascimento e o significado da problemática

A problemática pesquisada se constitui em um entrelaçamento de três questões fundamentais, no caso, Educação, Corporeidade e capoeira Angola, e nasceu das inquietações e esperanças da vivência como educadora, do posterior envolvimento com a filosofia, e, com a capoeiragem. Necessário se faz contar um pouco dessa história para se poder compreender os fios conceituais escolhidos para “tecer e entretecer o texto”, ora apresentado.

Ainda cursando a graduação em pedagogia na Universidade Federal do Pará, inquietava-me de sobremaneira a questão do significado e da falta de significação do conhecimento vinculado pela escola, do sentido e da falta de sentido do ato de educar; do por que não havia “sabor no saber”. Não compreendia por que, se o conhecimento é fundamental ao ser humano, a escola historicamente era um lugar tão sem vida. Acreditava como Spinoza que o saber era uma alegria e, paradoxalmente, sabia que o conhecimento transmitido pela instituição escolar era absorvido por sua clientela como obrigação, como meio de garantir um futuro melhor, mas nunca pelo prazer do conhecer.

O problema do “saber e do querer saber” ganhou uma perspectiva mais ampla dentro das disciplinas filosóficas do curso de pedagogia. A matéria Filosofia da Educação (I, II, III) apresentou-me não as respostas, mas as perguntas que ainda não sabia formular. Nesta disciplina descobri o terreno da Ética, da Epistemologia etc., e comecei a compreender que o processo envolvia questões muito mais amplas do que podia supor, pois este processo representava

“escolhas”, visões e crenças acerca do homem, do mundo e do conhecimento.

A possibilidade de conviver mais de perto com o conhecimento filosófico surgiu quando participei como aluna-bolsista do Projeto de Pesquisa sobre o ensino de Filosofia da Educação no 2º Grau (atual Ensino Médio) na cidade de Belém, coordenado pela prof.^a Maria Neusa Monteiro, do Departamento de Fundamentos da Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Pará. O período compreendido pela pesquisa – 1996 e 1997 – se constitui em um mergulho na Filosofia da Educação. Entre o trabalho de campo e a análise dos dados, muitas horas foram dedicadas à leitura dos mais variados temas filosóficos.

Neste aprofundamento, o que se delineou como a Filosofia necessária à educação foi de um saber crítico, questionador, que possui suas bases no mundo real, histórico e concreto onde vivem os homens, não uma filosofia dogmática e contemplativa, que se quer “pura” e, ao fazer isto se torna irreal, pois acaba discutindo, como argumenta Faria (1980), “o sexo dos anjos”. Esta filosofia contemplativa busca a essência do objeto por uma metodologia abstrata que retira todos os elementos que considera acidentais, como o tempo e as relações sociais que cercam o objeto, ou seja, retira o que o define, pois esse é feito do mesmo estofo do mundo (MERLEAU-PONTY, 1996) e como percebê-lo negando o mundo ao qual está consagrado?

A concepção de filosofia construída ainda no período de pesquisa foi, portanto, de um saber que sabe e quer saber do mundo; um conhecimento exigente, rigoroso, radical, mas sempre relacionado ao vivido, concordando com Jaspers (1978: 138):

Seja a filosofia o que for, está presente em nosso mundo e a ele necessariamente se refere. Certo é que ela rompe os quadros do mundo para lançar-se ao infinito. Mas retorna ao finito para aí encontrar seu fundamento histórico sempre original. Certo é que tende a horizontes mais remotos, a horizontes situados para além do mundo, a fim de ali conseguir, no entanto, a experiência

do presente. Contudo, nem mesmo a mais profunda meditação terá sentido se não se relacionar á existência do homem aqui e agora.

Neste sentido, o saber filosófico é partidário ao homem, é reflexão sempre política e diálogo contínuo com o real, por isso se pode afirmar, como faz Merleau-Ponty (1975 (b): 402), que “a filosofia está em toda parte, até nós ‘fatos’, e em parte alguma e em domínio algum acha-se preservada do contágio da vida”.

Esta filosofia humanista transformou profundamente minha visão sobre o significado da educação, fazendo com que deixasse de limitar o ato educativo a mera instrução, ao simples repasse do conhecimento historicamente acumulado, para perceber a educação como uma relação pedagógica onde se ensina e aprende uma forma de estar no mundo, de se posicionar, falar, sentir, agir, enfim, de ser. E “ensinar a ser” é resgatar a crença na capacidade humana de enfrentamento crítico e criativo do mundo. Educar é, por assim dizer, acreditar no homem, na pessoa e, portanto, lutar contra o processo alienante em que a atualidade vem formando seus membros. Como ensina Rubem Alves (1995:14):

A sociedade contemporânea faz um desafio ao qual só podem responder espíritos muito fortes e determinados. Ensinar é, hoje, transpor as mediações negativas de uma sociedade objetal (voltada a ter coisas) para atingir, contra variados obstáculos a sensibilidade e a inteligência do educando; atingi-lo com quê? Com a força de nossa paixão e com a sinceridade do nosso amor pelo ideal de ser mais pessoa.

Com a percepção de que o ato educativo deveria formar para a vida, para ser-mais, compreendi a urgência de ressignificar as práticas escolares, porque se essas não conseguem formar o homem para viver mais plenamente seu mundo é por esquecer elementos fundamentais à vivência humana, como seus sentimentos, sonhos, valores e credos. O processo escolar não consegue ser significativo porque não percebe o homem em sua totalidade e complexidade, pois o fragmenta em

corpo e mente, em razão e emoção. Assim fazendo, não consegue fornecer “sabor ao saber”, dar sentido ao conteúdo que ministra, e, portanto, não educa o ser humano para a vida comunitária e democrática, para o diálogo, respeito e responsabilidade com o mundo em que vive.

A convicção na necessidade de se pensar em uma educação diferente, fundada numa perspectiva filosófica preocupada com a existência do ser humano, com sua construção como sujeito autônomo, tornou-se mais abrangente, para além dos muros escolares, quando ingressei no núcleo de Capoeira Angola Arte e Liberdade, que funcionava nas dependências da Universidade Federal do Pará (UFPA) com o apoio do Diretório Central dos Estudantes (DCE) sob a responsabilidade, naquele momento, de Mestre Bezerra, difusor da capoeira no Estado do Pará. A roda de capoeira do referido núcleo surpreendeu-me pelo caráter lúdico do jogo praticado, pela relação de companheirismo dos capoeiras¹ aprendizes entre si e com o mestre, pelo respeito ao companheiro de roda e ao “diálogo” travado no momento do jogo. Ao tomar contato com esta realidade, ao vivenciar a riqueza e beleza do “jogo” de roda, interessou-me de sobremaneira, o princípio educativo subjacente à prática da capoeira.

Ao compreender a capoeira não como um conjunto de movimentos, mas como uma ação gestual significativa, portanto, fruto de uma intervenção em um contexto histórico, social e cultural, este jogo surge como um processo naturalmente educativo (BARBIERI, 1993:38), pois ensina aspectos da cultura e da história do grupo. Sendo um processo educativo, a capoeira se pauta em valores, às vezes, contraditórios, mas que refletem uma atitude frente à realidade. Assim, a capoeira, enquanto prática humana apresenta um “recorte

¹ O termo capoeira identifica aqui o jogador de capoeira, utilizando o vocabulário de alguns mestres de capoeira, como inclusive mestre Bezerra. Alguns Mestres não gostam ou nem sempre usam o termo capoeirista, preferindo a designação “capoeira” para o jogador de capoeira. No texto se utilizará as duas formas – capoeiristas e capoeiras – para designar os jogadores dessa modalidade de luta corporal.

valorativo do real”, uma concepção de mundo articulado ao mundo no qual se encontra. Apresenta por tanto, um princípio educativo para sua atuação. Que princípios são estes? Que valores apresentam? Como se efetivam metodologicamente? São estas questões que o trabalho circunscreve ao penetrar no mundo da capoeira.

O interesse pelo educacional dentro da capoeiragem representa a busca de alternativas para além dos limites da escola, para poder refletir mais amplamente os problemas relativos à prática educativa.

Nesta moldura, o processo educativo desenvolvido na capoeira pode contribuir para refletir a educação dada no interior da instituição escolar, visto que, apesar de caber à escola o ensino sistematizado do conhecimento humano, esta pode aprender, ao dialogar com outros segmentos também educativos, sobre como tornar significativa sua atuação. Este é o elemento que motivou a relação entre Educação, Filosofia (aqui representada pela utilização do conceito de corporeidade) e capoeira no presente trabalho: a crença na construção de uma ação pedagógica significativa para o existir humano.

2. Filiação à perspectiva Merleau-pontyana.

A crença em uma filosofia e em uma educação significativa para a atuação do homem no mundo delimitou, neste trabalho de pesquisa, a utilização de autores que discutem a questão do corpo humano fora da abordagem biológica, permitindo tratar a temática da capoeira para além de seus aspectos motores.

Como a leitura do fenômeno estudado não ocorre no campo antropológico, mas circunscreve questões valorativas, éticas, ligadas à concepção de educação e de homem, não foram utilizados também os autores comumente trabalhados nos ensaios sobre capoeira, no caso, grandes antropólogos como Marcell Mauss e Lévi-Strauss.

O olhar dirigido ao fenômeno fundamentou-se no saber filosófico, mais especificamente nos autores existencialistas e fenomenólogos.

Dentro deste universo destaca-se a utilização do filósofo Francês Maurice Merleau-Ponty, com o qual construímos o conceito de corporeidade trabalhando no presente estudo.

Além disso, para pensar a corporeidade negra, radicalizou-se a categoria de ser-no-mundo por meio da discussão sobre a necropolítica e seus efeitos na colonialidade dos corpos negros, utilizando autores como Achille Mbembe (2016), Fanon (2008) e Quijano (2005) e Nilma Lino Gomes (2010).

Aderir à perspectiva corporeidade é se fascinar pelo fenômeno da existência humana, do corpo humano, e discuti-lo não apenas sob o aspecto da crítica às práticas e teorias acerca deste, o que é de suma importância, mas também, sonhar uma teoria e uma prática nova.

Merleau-Ponty não se limita a criticar a concepção clássica, que percebe o corpo como um autômato - sem si, sem interior - mas pensa uma perspectiva nova, explicitada na ideia de corpo-próprio e ser-no-mundo. De tal modo, instaura pela categoria corpo, uma discussão ética. Sustenta o conceito de corporeidade em uma visão muito além da biologia, tratando a temática numa perspectiva transdisciplinar, pois o corpo vivido é histórico, social e cultural. É subjetividade e intersubjetividade (MOREIRA, 1994).

3. Metodologia e opção teórica da pesquisa.

O trabalho de pesquisa empreendido, em consonância com a visão de Filosofia e de educação explicitada anteriormente, pautou-se em uma compreensão de Ciência voltada para o existir do homem, que não quer transformá-lo em objeto passível de divisão e manipulação, mas captá-lo em seu movimento no mundo, através da descrição e da busca de suas significações e representações. Colocando-se, por tanto, em contraposição a perspectiva de Ciência objetiva e manipulável, que compreende o homem como similar a outro objeto de pesquisa e possível de ser estudado do mesmo modo. O cientificismo realiza uma

reificação² do ser humano e esquece o mundo vivido. Sobre esta questão pondera Merleau-Ponty (1995(a), 275):

A ciência manipula as coisas e renuncia a habitá-las. Fabrica para si modelos internos delas e, operando sobre esses índices ou variáveis as transformações permitidas por sua definição, só de longe em longe se defronta com o mundo atual. Ela é, sempre foi, esse pensamento admiravelmente ativo, engenhoso, desenvolvido, esse *parti pris* de tratar todo o ser como "objeto em geral", isto é, a um tempo como se ele nada fosse para nós, e no entanto, se achasse predestinado aos nossos artifícios. (...) pensar é ensinar, operar, transformar, sob única reserva de um controle experimental onde só intervêm fenômenos altamente "trabalhados", e que nossos aparelhos produzem, em vez de registrá-lo.

É importante explicar que a opção teórica da pesquisa, de uma Filosofia Existencial – que transparece principalmente pela utilização do conceito de corporeidade a partir do filósofo francês Merleau-Ponty – delimitou as escolhas metodológicas. Se nesta concepção o pesquisador não deve criar "ambientes artificiais", "laboratoriais", mas olhar para o mundo vivido, para pensar as significações erguidas pelos homens, por conseguinte, todo o processo metodológico de qualquer pesquisa na área humana deve se encaminhar para a busca das representações, opções e valores dos sujeitos concretos. Isto significa inserir-se no ambiente cotidiano, vivencial, do grupo pesquisado, transpondo a pesquisa para o "lugar" para o "solo do mundo sensível".

Este novo tratamento da problemática humana funda uma nova concepção de ciência "engajada", "ética", "existencial" e mais próxima da Filosofia, enquanto conhecimento que se assume preocupado com a existência humana. Deste modo, compartilhamos do sonho de Merleau-Ponty que:

Mister se faz que o pensamento de ciência – pensamento de sobrevoos, pensamento do objeto em

² Reificação ou coisificação é uma operação mental e uma prática social que consiste em tratar seres humanos como se fossem objetos.

geral – torne-se a colocar-se num “há” prévio, no lugar, no solo no mundo sensível e do mundo lavrado tais como são em nossa vida, para nosso corpo, não esse corpo possível que é lícito sustentar que é uma máquina de informações, mas sim esse corpo atual que digo meu, a sentinela que se posta silenciosamente sob minhas palavras e sob meus atos. É preciso que, com meu corpo, despertem os corpos associados, os outros, que não são meus congêneres, como diz a zoologia, mas que me assediam que eu assedio, com quem eu assedio um só Ser atual, presente, como jamais animal algum assediou os de sua espécie, seu território ou seu meio. Nesta historicidade primordial, o pensamento alegre e improvisador da ciência aprenderá a insistir nas próprias coisas e em si mesmo, tornará a ser filosofia. (1975(a): 276).

Tentando manter uma relação coerente entre a concepção filosófica adotada e a natureza da problemática, no caso a corporeidade e a educação na roda de capoeira; bem como manter o rigor da pesquisa apesar da exiguidade de tempo, a metodologia colocada em prática foi de um estudo de caso. Assim, toda a discussão centra-se numa única realidade, em apenas um grupo e na fala de somente um Mestre de Capoeira. O grupo estudado foi do Núcleo de Capoeira Angola Arte e Liberdade, sendo toda pesquisa voltada à compreensão de educação e capoeira apresentada por Mestre Bezerra, coordenador, naquele momento, do referido grupo.

Segundo Marli André (1994: 52) o estudo de caso é uma pesquisa aprofundada e sistemática de uma instância, ou seja, de um “sistema delimitado, algo como uma instituição, um currículo, um grupo de pessoas, cada qual tratado como uma entidade única, singular”. A compreensão do singular obriga o pesquisador a um contato direto com o campo investigado e a utilização de várias técnicas de coleta de dados, como entrevistas, observações, etc., o que torna a triangulação, o confronto entre os dados obtidos pelas diversas fontes, um procedimento fundamental.

Assim, o estudo de caso possibilita a extrapolação de uma discussão meramente teórica e encaminha para o espaço do vivido,

permitindo demonstrar a complexidade que envolve a prática da capoeira nos dias de hoje, respondendo também a problemática da polissemia encontrada no mundo da capoeiragem. A capoeira não é um conjunto harmônico e fechado de movimentos e valores, mas gesta em si contradições e disputas, pois os grupos possuem formas diferentes de compreender o “jogo de roda”.

A capoeira contemporânea se apresenta, no dizer de Barbieri (1993:53), como um *continuum* que tem como polos o sentido da destruição e o sentido de cooperação. Esses dois polos se alternam dependendo do objetivo que o capoeira persegue no jogo. Deste modo, a capoeira relaciona-se com os objetivos estipulados pelo grupo. Ela não é, em si, um jogo violento ou passivo, sua feição é dada pela intencionalidade dos integrantes da roda.

A capoeira, enquanto parte de uma totalidade contraditória, expressa em si aspectos contraditórios deste mesmo real. Neste sentido, a capoeira pode ser um jogo que educa pelos princípios da corporeidade – respeito, ludicidade, liberdade e cooperação – afirmando a roda como um espaço de encontro do homem com os valores éticos-morais de sua sociedade, ou, contraditoriamente, ao primar pela eficiência, combate e agressão, a capoeira pode reforçar em sua roda os valores postos por uma sociedade que reifica e objetiva o ser humano, não se pautando na corporeidade ao compreender o corpo do outro como adversário a ser eliminado. Pela contradição instalada na capoeiragem, é necessário que o grupo de capoeira escolha que tipo de jogo irá defender.

Além de escolher o que irá defender o grupo de capoeira ainda opta sobre o que irá jogar, pois existem duas modalidades, “duas rodas diferentes” que são para alguns capoeiristas inconciliáveis: a Capoeira Angola e a Capoeira Regional, ambas com defensores apaixonados e críticos ferozes. No meio da batalha ainda existem os capoeiristas que defendem a união das modalidades, a criação de uma capoeira que

seria a síntese superadora da divergência, mas esta proposta é motivo de mais controvérsias ainda.

A polissemia encontrada na capoeiragem é um reflexo das múltiplas possibilidades colocadas ao homem no mundo contemporâneo e a pesquisa realizada, por se apresentar como um estudo de caso, revela uma das possibilidades que hoje a capoeira apresenta em seu processo educativo.

Tendo como objetivo demonstrar uma das formas possíveis de articulação entre educação e capoeira, discutindo esta relação a partir do conceito de corporeidade, a pesquisa ora apresentada desenhou um caminho metodológico próprio, onde as decisões sobre os procedimentos e as técnicas que seriam utilizadas foram sendo modificadas pelas novas questões que emergiam da vivência mais atenta ao fenômeno pesquisado. Indicaremos rapidamente o caminho percorrido para a concretização da proposta, lembrando que este caminho nunca foi linear e sem desvios, mas um fascinante e doloroso exercício de caminhar numa trilha em construção, onde o imprevisível foi o eterno companheiro.

O estudo de caso iniciou-se com o aceite do trabalho em junho de 1997, pelo mestre Antônio Bezerra. O referido mestre informou a turma minha condição de pesquisadora e pediu apoio de todos à pesquisa. Neste período, continuei na condição de aluna³, assistindo as aulas do turno da noite que se realizavam em média três vezes por semana, pois compreendia que para falar do processo ensino-aprendizagem do Núcleo era fundamental não apenas observar os alunos, mas viver as atividades formativas.

O trabalho de campo compreendeu afetivamente o período que vai de agosto de 1997 a fevereiro de 1998 - em um total de 07 meses -, sendo utilizada a observação participante, através de minha inclusão nas aulas como aluna-aprendiz e pesquisadora-observadora. Nestes

³ Iniciei como aprendiz de Mestre Bezerra no início do ano de 1997. Apenas meses depois, submeti a proposta de pesquisa e me tornei aluna-pesquisadora.

sete meses, fui desenvolvendo minhas notas de campo, conversando com outros alunos e com outros pesquisadores que estavam na época também pesquisando o Núcleo de Capoeira. Ainda neste período realizei 3 entrevistas semiestruturadas com o referido mestre. As entrevistas foram gravadas e transcritas.

Paralelo ao trabalho de campo realizei aprofundamento teórico sobre a capoeira, utilizando principalmente as obras: Petta (1996), Mello (1996), Rego (1968) que discutem os aspectos históricos da capoeira. Barbieri (1993), que analisa os elementos valorativos e educacionais contidos na prática da capoeiragem. Mello (1997), que enfatiza o aspecto religioso presente na roda de capoeira, a partir de um estudo comparativo entre dois grupos de angoleiros da cidade de Belém. Entre os grupos pesquisados encontra-se o grupo de angola coordenado por Mestre Bezerra. Mello (1997) enfatiza nesta pesquisa o aspecto lúdico na atuação do referido mestre dentro do processo ensino-aprendizagem da capoeira. Realizaram-se também neste período, leituras sobre o conceito de corporeidade, principalmente nas obras de Maurice Merleau-Ponty, destacando-se o livro "Fenomenologia da Percepção" (1996).

Os dados foram analisados, a partir de abril de 1998, buscando o significado e o sentido dos conceitos apresentados no discurso do capoeirista pesquisado, o que este manifestou como importante, como supérfluo, e o que não discutiu, enfim, seu dito, não-dito e interdito. Assim, a técnica utilizada foi à análise de prosa que, segundo Marli André (1983), é uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos. Ainda segundo a autora, se pode utilizar neste tipo de análise tanto os registros das observações quanto das entrevistas e de outros materiais coletados no trabalho de campo. Os temas e tópicos devem surgir pelo exame atento do material e de sua contextualização no estudo.

Procurou-se a partir desta perspectiva descrever os conceitos expressos no discurso do entrevistado. É importante dizer que não é o

pensamento do Mestre Bezerra o apresentado neste estudo; mas a nossa compreensão acerca deste. Concordando com Merleau-Ponty "O sentido do gesto não é dado, mas compreendido, quer dizer retomado por um ato do espectador" (1996:251). Como espectadora atenta durante o trabalho com os dados, retomei e analisei o sentido dos fatos e relatos a que tive acesso.

De modo geral, este foi o caminho construído para o trato da temática. Não existindo em momento algum a pretensão de esgotar o assunto pesquisado, mas de indicar novos caminhos para estudos posteriores sobre capoeira, corporeidade e educação.



II. CORPO E EDUCAÇÃO

1. Corporeidade e revolução paradigmática.

Relacionar o conceito de corporeidade ao mundo educacional exige previamente “mudar a direção do olhar”, isto é, indicar um novo quadro conceitual de onde a questão será discutida, pois o arcabouço teórico-prático ainda utilizado no meio educacional não comporta a relação entre o corpo e o ato educativo (ASSAMAN, 1994). Necessário se faz, por tanto, pensar uma nova concepção de educação radicalmente diferenciada, pensar um novo paradigma.

Assim, essa nova perspectiva de educação, deve se constituir numa “revolução paradigmática”. Paradigma é, segundo Thomas Kuhn (1995), um conceito que designa tanto uma constelação de crenças, valores e técnicas compartilhadas pelos membros de uma determinada comunidade, quanto tipos de elementos dessas constelações, que circunscreve as soluções concretas de quebra-cabeças que são empregados como modelos ou exemplos para a solução dos restantes quebra-cabeças trabalhados pela comunidade.

Apropriando-se deste conceito e o relacionando ao mundo educacional, a proposta de novos valores, técnicas, exemplos e modelos para a atividade educacional a partir da corporeidade, é a negação ao paradigma atualmente dominante no campo educativo, por isso é revolucionária.

Ainda aproximando a discussão de Thomas Kuhn ao campo educacional, deve-se compreender a revolução como uma mudança que envolve a reconstrução dos compromissos de um grupo. Neste

sentido o novo paradigma pedagógico se constitui na revisão do compromisso que a educação deve assumir na formação do homem integral.

Essa reflexão acerca dos novos compromissos de uma educação fundamentada na corporeidade pressupõe repensar o que significa este “homem” sob o qual essa pedagogia se volta. Ora, se este novo processo educativo quer formá-lo integralmente, urge, portanto, resgatá-lo numa perspectiva de crescente complexidade, negando as fragmentações historicamente colocadas entre corpo e mente, razão e emoção, “saber e sabor”, o compreendendo como uma totalidade **complexa inter-relacional**, onde nenhum elemento pode ser reduzido ou isolado.

Contudo, esse corpo, para ser compreendido enquanto complexo, não pode também ser isolado do conjunto maior que é o mundo, totalidade do real onde habita e se relaciona. Este mundo também deve ser visto, dentro desta pedagogia, como um complexo histórico, social, cultural, biológico e físico-químico; como um ecossistema no qual a humanidade está inserida e não pode negar sua participação.

Pode-se perceber que este novo paradigma pedagógico, fundamentado na ideia de corporeidade e de inter-relação-complexa, requer como já foi dito uma ruptura radical, visceral, como o atual paradigma pedagógico, ainda baseado na tradição Racionalista e Empiricista. Pressupõe, portanto, a abertura dos educadores de todas as áreas para uma nova compreensão do real.

Essa “nova forma de olhar o mundo” terá como baliza teórica, no presente estudo, as considerações realizadas pelo filósofo Francês Maurice Merleau-Ponty, no que se refere à questão do saber e do corpo.

Merleau-Ponty na obra “Fenomenologia da Percepção” (1996), denomina suas críticas acerca de alguns conceitos clássicos, com “reforma de entendimento”; neste sentido, o novo arcabouço teórico

utilizado no estudo nasce desta reforma, que em última análise não deixar de ser uma revolução do entendimento.

2. A reforma de entendimento Merleau-pontyana

O mundo fenomenológico não é o ser puro, mas o sentido que transparece na inserção de minhas experiências e na inserção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minha experiências presentes, da experiência do outro na minha. Pela primeira vez a meditação do filósofo é consciente o bastante para não realizar no mundo e antes dela os seus próprios resultados. (MERLEAU-PONTY, 1996:18/9).

Merleau-Ponty concebe a filosofia como a reflexão do espaço da vida e, por consequência, do irrefletido, pois viver não é construir análises pontuais, mas estar inserido em uma trama de relações, onde pela coexistência com o Outro a subjetividade aparece como intersubjetividade. Assim, o sujeito é dado ao mundo e a si mesmo, não podendo ser pensado fora desta mútua relação.

“É porque somos do começo ao fim relação ao mundo que a única maneira, para nós, de apercebermo-nos disso é suspender este movimento” (MERLEAU-PONTY,1996:10). A suspensão da maneira natural de ver a realidade é realizada através da redução, cuja melhor fórmula, segundo Merleau-Ponty é a dada por Eugen Fink, que a representava como uma “admiração diante do mundo”. Essa admiração quebraria a visão comum em que se percebe o real, e este então surgiria como estranho e paradoxal. Entretanto, a redução não superaria ou mesmo resolveria os paradoxos encontrados, não permitiria compreender plenamente o mundo vivido, sem mistérios e segredos, analisá-lo para além do tempo e do espaço e encontrar as estruturas transcendentais, eternas e verdadeiras. Ao contrário, a redução, ao olhar o mundo para além do contato ingênuo e irrefletido,

acabaria ensinando o brotamento imotivado do mundo. A redução não superaria a relação com a realidade, antes descortinaria esta eterna condição humana.

Assim, a redução seria a descoberta da inserção/relação do “eu” no mundo (DIAS, 1995). Por não poder vencer e superar a relação com o mundo, a redução só pode fornecer esta constatação. Como os homens não são, para Merleau-Ponty, espíritos absolutos, a redução nunca poderá ser total. Assim, nunca poderá colocar em suspenso toda sua relação com a realidade, porque a própria reflexão tem espaço no mesmo fluxo temporal que tenta refletir. Nenhum pensamento escapa e vê o absoluto. Desta forma, conclui Merleau-Ponty: “O maior ensinamento da redução, é a impossibilidade de uma redução completa” (1996:10). Não podendo separa-se inteiramente do mundo vivido, a redução fenomenológica, para este autor, não demonstra ser a base de uma filosofia idealista, mas a fórmula de uma Filosofia Existencial (1996:11).

É na Fenomenologia de Edmund Husserl, no conceito de redução e de mundo vivido, que Merleau-Ponty irá apoiar a sua concepção de filosofia. Defendia ainda que para a Fenomenologia realizar sua tarefa de chegar ao mundo vivido, é necessário superar os prejuízos clássicos advindos das duas grandes matrizes teóricas: o Racionalismo e o Empiricismo, que subsidiaram tanto as formulações filosóficas quanto as científicas.

No livro Fenomenologia da Percepção (1996), Merleau-Ponty discute sobre os extremismos do Racionalismo e do Empiricismo, e da tentativa absurda dessas concepções de estudar a realidade sem tocar, sem discutir o espaço do vivido. Para o filósofo, as duas vertentes buscaram separar o mundo concreto do inteligível e, nessa tentativa, acabaram criando uma realidade intelectualista e artificial, ou seja, de laboratório, que só existe na percepção do cientista ou do teórico.

O Empiricismo artificializa o mundo no momento em que o considera apenas a soma, a união e a justaposição de sensações. Por

exemplo, para o grande empiricista Jonh Locke as ideias são formadas por dois movimentos: um advindo da sensação, com a qual o homem estruturaria os conceitos simples, e outro derivado do ato de reflexão, de onde surgiria os conceitos complexos. Deste modo, o entendimento humano se apoderaria dos dados sensoriais e criaria, no momento em que estabelece relações entre ideias simples, os denominados conceitos complexos.

Para Merleau-Ponty, pensar em elementos isoláveis, em qualidades soltas, é, no mundo vivido, simplesmente inconcebível. Como mostra a Teoria da Gestalt, o dado mais simples que se possa ter já apresenta a estrutura da figura sobre um fundo, ou seja, da figura em relação a uma totalidade. O que significa que não existe elemento isolado, mas sempre dentro de um campo, de um "horizonte" no qual pode ser percebido.

Esse horizonte faz com que não existam impressões pontuais, mas que todo elemento percebido seja "parte intencional de uma estrutura", e seja, portanto, dotado de sentido, possua uma significação.

No que se refere diretamente ao atomismo e a teoria da associação, defendida pelo Empiricismo, Merleau-Ponty as critica dizendo que é impossível a agregação de dados para a formação de um todo, sem a prévia compreensão da totalidade, em suas palavras:

Não existem dados indiferentes que em conjunto formam uma coisa porque contiguidades ou semelhança de fato os associam, ao contrário, é porque percebemos um conjunto como coisa, que a atitude analítica, em seguida pode discernir ali semelhanças ou contiguidades, isto não significa apenas que sem a percepção do todo, nós não pensaríamos em observar a semelhança ou a contiguidade de seus elementos, mas literalmente, que eles não fariam parte do mesmo mundo, e eles não existiriam de forma alguma." (MERLEAU-PONTY, 1996).

Assim, as leis da associação existem em um caminho inverso ao do empiricista, pois pela compreensão do todo se chega às partes, e nunca por associação de partes reconstrói-se um todo do qual não sabemos os contornos.

A percepção no Empiricismo, enquanto somatória de partes, é, portanto, empobrecida e transformada em “um registro progressivo das qualidades e de seu desenrolar mais costumeiro, e o sujeito que percebe está diante do mundo como um cientista diante de suas experiências” (MERLEAU-PONTY, 1996,50). O sujeito que percebe é deste modo, “acósmico” não relacionando-se ao mundo cultural e nem ao mundo natural, pois ambos são destituídos de toda a significação. Assim, o Empiricismo, conclui Merleau-Ponty, é uma espécie de “cegueira mental”, no momento em que não vê o que há de mais natural: o mundo percebido. Este mundo é o da subjetividade, da intersubjetividade e do cultural. Não um mundo mecanicamente organizado, quantificável, pois a mensuração, a quantificação e a objetivação referem-se a um segundo momento, a um desdobrar-se sobre a realidade.

Ao deter-se na análise do Racionalismo, Merleau-Ponty novamente defronta-se com a questão do esquecimento do espaço do vivido e com o empobrecimento da percepção, no momento em que é considerada na perspectiva de sensação. Tanto o Empiricismo quanto o Intelectualismo Racionalista consideram a percepção a partir da categoria de sensação e assim fazendo, continuam presos ao que este filósofo chama de “prejuízo do mundo”, pois não observam que a compreensão de que se sente algo é sempre uma expressão segunda, quando, refletindo sobre a percepção, o homem conclui que senti as coisas, de que coisas chegam até sua pessoa. A percepção em Merleau-Ponty é muito mais do que sentir, ela é interpretação e decodificação de significados, logo muito além do conceito de sensação, pois:

Compreendida a percepção como interpretação, a sensação que servia como ponto de partida está definitivamente ultrapassada, qualquer consciência perceptiva já está para além dela, a sensação não é sentida, é a consciência é sempre consciência de um objeto. Chegamos à sensação quando refletimos sobre as nossas percepções queremos exprimir que elas não são absolutamente nossa obra. A pura sensação, definida pela ação dos estímulos sobre nosso corpo, é o efeito último do conhecimento, em particular do conhecimento científico; e é por uma ilusão, aliás natural, que a colocamos no começo e acreditamos que seja anterior ao conhecimento” (MERLEAU-PONTY, 1996:66).

Pelo conceito de sensação Merleau-Ponty estabelece o parentesco entre as duas matrizes teóricas aparentemente antípodas: o Racionalismo e o Empiricismo. Ambas utilizam o mesmo conceito ingênuo de sensação, como elementos que chegam aos nossos sentidos.

Entretanto, além da crítica a utilização do conceito ingênuo e errôneo de sensação, o autor critica ainda, no intelectualismo, a supremacia do *cogito*.

O racionalismo parte da premissa que todo conhecimento verdadeiro advém da razão. O maior nome desta vertente é René Descartes.

Descartes, partindo da compreensão de que não se deve acreditar em nada antes que seja examinado pela consciência, conclui que somente se pode ter certeza do pensamento, pois mesmo as verdades matemáticas podem ser colocadas em dúvida a partir da hipótese de um gênio enganador, que usaria artifícios mil para levar os sujeitos ao erro. Assim, tanto o conhecimento matemático quanto o conhecimento sensível podem estar errados. Descartes instaura assim, a dúvida hiperbólica, afirmando que não se pode acreditar em nada, e que devemos nos abster de emitir julgamentos sobre coisas que não possamos obter clareza e distinção e conclui que a única coisa sobre a qual podemos ajuizar e admitir sem dúvida alguma é que, ao duvidar,

necessário se faz o pensamento e para pensar é preciso existir. Assim, conclui Descartes, que somente se pode ter certeza do pensar, de onde surge a clássica afirmação "*cogito ergo sum*". O cogito cartesiano refere-se à razão, ao espírito, a propriedade do homem enquanto ser pensante, "*res cogitans*".

Ainda segundo Descartes, só podemos considerar como essencial ao mundo material a qualidade da extensão, visto que apenas sobre isso podemos inferir uma ideia clara e distinta, tudo que é diferente a isso, e que nos chega pelo sentido, não podemos afirmar a veracidade, pois os sentidos não são confiáveis. "Ora, experimentei algumas vezes que estes sentidos eram enganosos, e é de prudência nunca se fiar inteiramente em quem já nos enganou uma vez". (DESCARTES, 1995:86).

O homem compreendido a partir de seu corpo é "*res extensa*", e a parte corporal nada informa sobre a razão. Fica assim estabelecidos os limites e a separação entre corpo e mente. Em Descartes, o espírito é a instância de significação e entendimento do real, não precisando de nenhuma informação corporal. O corpo é máquina dotada de movimentos mecanicamente estruturados.

Merleau-Ponty critica no intelectualismo novamente a criação do sujeito "acósmico", do Eu absoluto, que olha o mundo sem envolvimento, criando um sujeito que pode ser tudo, menos um ser realmente existente, o Eu humano, pois esse sempre está no mundo.

O ser humano é sempre um ser em situação, por esta razão não é possível atingir-se o Eu puro, pois é impossível ao Eu compreender-se sem essa compreensão, sem que esta compreensão já não esteja relacionada com uma certa compreensão de mundo. (MEIRELLES, 1995:14).

Merleau-Ponty critica ainda a compreensão de Descartes de que os dados corporais sejam enganosos e não informem sobre a verdade do mundo. Para Merleau-Ponty "o mundo é aquilo que nós

percebemos” e toda a confusão e pluralidade fazem parte do real. A clássica análise do pedaço de cera, feita por Descartes, descreve, segundo Merleau-Ponty, a percepção de um físico, não se aproximando em nada da percepção realizada continuamente pelos sujeitos concretos.

Transformando o mundo em uma categoria matemática, em um *lócus* objetivo, Descartes separa o que é inseparável, a razão humana, que caracteriza o Eu; e o mundo, que caracteriza os objetos, os outros e as circunstâncias. A separação entre razão e mundo extenso é inconcebível dentro da teoria Merleau-Pontyana, pois nessa, o homem é constituído do mesmo estofado do mundo e é impensável fora da relação Eu-Outro-Mundo.

Da mesma forma, a separação entre corpo e mente é abominável, pois o homem não é razão mais a parte corporal, ele é um ser corpóreo. A sua apresentação no espaço do mundo é manifestação corporal. O corpo, que em Descartes é um autônomo, um mecanismo no qual a razão se encontra inserida, ganha em Merleau-Ponty aspectos transcendentais ao biológico. O corpo não é apenas um feixe de ossos, músculos, carne e sangue. Ele é a apresentação do ser, a forma como “eu me coloco”. Pelo meu corpo, eu compreendo meu mundo, coloco-me diante dele e percebo a realidade e a historicidade das relações.

A este corpo, situado historicamente, que pensa, sente, relaciona-se com os outros, Merleau-Ponty chama de corpo-próprio, que não pode ser reduzido a objeto e muito menos ser compreendido como fragmento de espaço, pois o sujeito não percebe seu corpo no espaço, mas o espaço só há para o indivíduo pela existência de seu corpo. Assim, o corpo-próprio é, para cada sujeito, o “corpo que digo meu”.

3. Corporeidade: um conceito complexo e ético-moral

Corporeidade é um conceito diretamente relacionado a ideia de mundo vivido. O homem é, neste sentido, um ser corpóreo inserido no mundo. Em uma totalidade histórica, cultural, religiosa, valorativa, política etc. Esta estrutura, entretanto, não se constitui por elos objetivos, mas se apresenta como espaço pré-objetivo, da irreflexão, permeado por significações, onde cada ato, fato e caso ganham um nome, uma história, um porquê. Enfim, um sentido. Corporeidade refere-se assim, ao mundo humano.

Neste mundo, o sujeito forma-se. A subjetividade vai sendo construída na relação e na inter-relação com as outras subjetividades, fazendo com que o viver do indivíduo seja sempre um viver intersubjetivo, um viver solidário, compartilhado.

Compreendendo o espaço da vida como intersubjetivo, Merleau-Ponty não pensa o ser como o "Eu transcendental", porque se o sujeito do conhecimento se construir apenas como Eu tornaria imediatamente impossível a questão do Outro, ou, o que é pior, coisifica⁴ todos os homens diferentes do ser em reflexão. Para que o homem possa viver no mundo com as outras subjetividades, é de suma importância que se possa pensar não apenas na existência do Eu, mas superar o "eu penso, logo existo", pela compreensão de que a existência humana ocorre em um emaranhado de outras existências. É preciso então que se coloque a problemática da existência do Outro.

É pelo corpo, que o sujeito pode se apresentar no mundo e ao outro, e ser um outro. É pela estrutura corporal que os outros seres chegam ao sujeito como possibilidade, no momento em que este sujeito interage com os outros indivíduos na partilha do mundo.

Pelo meu corpo me apresento no mundo, e são por seus corpos que os outros se tornam possíveis para mim. É exatamente pela

⁴ O mesmo que reificar. Tomar o ser humano como objeto, como coisa.

corporeidade que o homem se torna possível. A corporeidade é assim, o próprio ser humano. O corpo não é agora apenas minha estrutura biológica, sou eu mesmo; enquanto eu mesmo, a minha própria compreensão de mundo. Meu corpo é a sede para qual o mundo todo se volta, o mundo chega até mim, até meu corpo, e é de onde eu me lanço para o mundo.

Meu corpo, sendo minha própria compreensão de mundo, também é, portanto, significativo. Pelo corpo capto todas as significações deste mundo pré-objetivo, e transmito aos outros minhas significações. Assim, em minha estrutura corporal, tudo ganha no mundo um sentido, meus reflexos, minhas palavras, meu silêncio, meus gestos.

Sem a categoria do eu transcendental, e compreendendo que não há mais um sujeito "acósmico", mas um ser em relação e interação no mundo, supera-se a tentativa de objetivação do homem pelo homem. Não se pode mais pensar em um sujeito que coisifique os outros seres, que consiga captá-los em toda sua totalidade, pois para isto precisaria não estar na relação estudada, logo, não se encontrar no mundo. Precisaria não ser humano. Além de não ser homem necessitaria penetrar no universo que é cada ser, pois o homem é sempre mais do que demonstra.

Pela corporeidade o corpo humano nunca pode ser pensado como um objeto, nunca pode ser isolado de suas relações, destituído de suas significações. Deste modo, a corporeidade é um conceito contraditório, dual, em que o homem percebe-se como ser-para-si, ao mesmo tempo em que descobre-se como ser-para-o-outro, como ser-no-mundo; como um sujeito sempre em situação, que comporta uma história e um horizonte.

Assim, as situações da vida, na qual se sustenta a vivência corporal, parece levar a um determinismo. Contudo, Merleau-Ponty defende o contrário.

Defende Merleau-Ponty que mesmo sendo sempre um “ser em situação”, este homem é livre para escolher sua forma de atuação e engajamento nas situações em que vivência. Assim, “ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles” (Merleau-Ponty, 1996,122). O mundo solicita o homem e ele solicita o seu mundo. Nas relações intersubjetivas, travadas no mundo da vida, o homem toma, a partir de sua liberdade, opções de engajar-se ou não em projetos, de silenciar ou de gritar, de acovarda-se ou de lutar por aquilo que acredita ser generoso e justo. O mundo social solicita o ser, mas é o ser que ao final das contas responde a essa solicitude. Apenas o indivíduo é capaz de viver seu próprio drama, de dar conta de sua existência. Não há, neste quadro, um determinismo histórico.

Corporeidade é desta forma, um conceito por um lado, complexo, pois envolve muito mais do que a ideia de que o homem possui um corpo, mas a compreensão de que o homem é um ser corpóreo no mundo, o que significa singularidade e pluralidade, unidade e diversidade. Significa o eu cultural em relação com os outros e o mundo da cultura. Relações eternamente significativas, onde tudo é permeado pelo sentido – mesmo os acasos, nos diz Merleau-Ponty, acabam criando um sentido, compondo uma história. Corporeidade é um conceito complexo que discute um ser contraditório, que é criador, que constrói seu mundo, mas que também é criatura porque é gerado por este próprio mundo.

Corporeidade é, por outro lado, também um conceito ético-moral, porque afirma que não se pode reificar o outro, transformando-o em um objeto. Por que não há um eu transcendental, mas sempre seres em situação, os outros são semelhantes a mim pela condição da existência. Pela existência no mundo os homens são formadores de sua própria humanidade, o que seria impossível se UM assumisse o papel de formador exclusivo. É preciso que sejamos um para o outro o tempo todo, não podendo haver condição de asujeitamento, sob pena

de se negar a humanidade do outro. Corporeidade é ainda um conceito ético-moral porque se refere a valores, porque compreende o corpo humano como sede de significações. Toda ação humana é significativa, e ganha significações diferentes a partir dos contextos em que se apresenta.

4. Corporeidade negra e a luta pelo direito de existir.

Minha última prece:

Ô meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! (FRANTZ FANON, 2008)

A corporeidade é expressividade. É movimento e, a priori, o movimento é a luta pela superação dos obstáculos que limitam o corpo. (SOARES, 1996).

Pensar o conceito de corporeidade de Merleau-Ponty aplicado ao corpo negro, no Brasil contemporâneo, pressupõe incluir novas categorias e radicalizar o conceito de ser-no-mundo. É preciso problematizar esse “mundo concreto das relações” com o qual o corpo negro dialoga.

Como explica Meirelles (1995:14), a corporeidade, como conceito fenomenológico, implica na compreensão de que “o ser humano é sempre um ser em situação”. Tais situações existenciais impactam sua personalidade e forma de viver-no-mundo, ou seja, condicionam sua subjetividade, por mais que nunca a determinem.

Assim, as subjetividades são construídas na relação com o “mundo da vida”, que é intersubjetivo e compartilhado com outras subjetividades, com outras pessoas.

Compreender a constituição do corpo-próprio negro pressupõe indagar sobre as características desse mundo compartilhado, deste “intermundo”, sobre as relações e significações que atingem o corpo preto e marcam sua forma de existência na sociedade brasileira.

Nesta empreitada, o conceito de colonialidade é fundamental. Compreender que o Brasil se ergueu como nação a partir da lógica colonial e que os corpos negros foram incluídos nessa lógica na condição de subalternos e escravizados, é necessário para compreender o mundo com o qual dialogam e lutam os negros e negras na contemporaneidade.

Achille Mbembe (2016) explica que a colônia, tal qual a realizada nas Américas, se apoiou sobre a noção de raça, dividindo os humanos em grupos onde o domínio do corpo, o biopoder, conseguiu se radicalizar ao ponto de se tornar uma necropolítica, na qual “matar ou deixar viver” tornaram-se expressões máximas da soberania de um Estado de exceção ou de uma política da morte.

A escravidão no Estado Colonial, se constituiu, ainda segundo Achille Mbembe (2016) na primeira instância de experimentação biopolítica do terror moderno. A escravidão, baseada na noção de raça, permitiu dissolver a humanidade de uma pessoa ao ponto de torná-la “coisa” possuída por outra pessoa. Como coisa, o corpo escravo não pertence ao campo da dignidade e da ética, tendo a violência como etiqueta máxima dessa relação.

Assim, a separação racial rompeu qualquer vínculo comum entre o colonizador e o colonizado, permitindo que as colônias pudessem ser governadas na ilegalidade e na política de morte, pois “aos olhos do conquistador, ‘vida selvagem’ é apenas outra forma de ‘vida animal’” (MBEMBE, 2016:133).

Apesar dos séculos que separam a história contemporânea do período colonial, Achille Mbembe (2016) explica que a necropolítica continua presente nas estruturas sociais e políticas derivadas da colonização tardo-moderna, formando estados de exceção e imprimido violência nas populações alvo do biopoder.

No Brasil contemporâneo, essa necropolítica pode ser exemplificada nas operações policiais nas favelas, onde corpos negros acabam se tornando alvos, independente de serem “marginais”, pois a

polícia “chega atirando”, exercendo seu poder de morte. No mesmo sentido, esse poder de “matar ou deixar viver” encontra ainda no corpo subalternizado pela lógica colonial, ou seja, o corpo negro, índio, cigano etc. seu principal alvo no exercício de soberania. A esses corpos volta-se a pesada vigilância social, exercida por diferentes atores como os policiais, professores, vigilantes e vendedores dos comércios etc.

No mesmo sentido, explica Aníbal Quijano (2005) que o conceito moderno de raça não possui história conhecida antes da colonização das Américas e, em verdade, serviu para fundamentar o sistema colonial ao dividir a sociedade em índios, pretos, mestiços e brancos. Assim, a raça e a identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação da população. Tais construtos permitiram uma dominação sobre o corpo escravizado, não branco, amparada em argumentos políticos, religiosos e epistemológicos.

Do ponto de vista epistemológico, as visões clássicas de corpo, como as Descartes, ao separar corpo e *cogito*, permitiram a objetivação dos corpos dos colonizados. Sendo esses compreendidos apenas como *res extensa*, como corpos destinados exclusivamente ao trabalho manual.

Ainda para Aníbal Quijano (2005), tal estrutura da colonialidade do poder e do saber impactou nas percepções de mundo, tanto dos dominadores quanto dos dominados, culminando em uma colonialidade do ser, ou seja, tornando-se parte da subjetividade desses diferentes grupos.

Essa colonialidade é alicerçada em um paradigma eurocêntrico e universalizante que estigmatiza e inferiorizar todos os conhecimentos que coloquem em xeque essa hierarquia de poder. Assim, a colonialidade imprimiu no corpo não branco, uma identidade colonial negativa, despojada de qualquer participação importante na história cultural da humanidade.

No que pese a superação histórica do modelo colonial clássico, Aníbal Quijano (2005) explica que esta colonialidade se encontra ainda

na base das relações de poder na América Latina, criando obstáculos para um desenvolvimento de modelos autônomos e que fortaleçam a identidade latino-americana, bem como para superar os prejuízos que a noção de raças superiores e inferiores imprimiram as sociedades. Entre os prejuízos destacamos aqui o racismo estrutural brasileiro.

Na perspectiva da colonialidade os corpos precisam se enquadrar nos ideais eurocêntricos, entre os quais a branquitude, o que significa que o corpo negro é sempre um corpo desajustado ao espaço social. Desajuste este que não é só visto pela outra pessoa, mas sentido também pelos próprios negros e negras, que serão estimulados a “embranquecer” seja por meio de interferências no corpo físico, como o alisamento do cabelo ou uma cirurgia plástica para “afinar” o nariz, seja pela imitação do comportamento social dos não negros.

Na colonialidade, como explica Fanon (2008), o corpo negro se ergue a partir de uma atitude de negação de si mesmo, sendo o produto de um conhecimento em terceira pessoa. Ele sabe do que falam desse corpo e muito do que falam é negativo. Seu cabelo é “ruim”, sua cor é “feia”. Nesse quadro, o negro é um não branco e isso marca sua forma de existir no mundo.

Vivendo na negativa, o negro e a negra, imersos na colonialidade, introjetam uma autoilusão na qual tentam parecer menos negros, agindo como se fossem brancos. Contudo a máscara branca cai ao serem colocados em situações sociais que os desestabiliza e os desmascara, fazendo-os compreender que sempre continuaram pretos (BERNARDINO-COSTA, 2016).

Para Fanon (2008) necessário se faz a existência de um projeto decolonial que permita parar de negar o corpo preto. Urge afirmar sua beleza, dignidade e humanidade. É preciso construir o corpo negro afirmando suas particularidades, seu modo de existir no mundo. É necessário que o corpo aprenda, com orgulho, que é negro e que pode afirmar essa negritude.

Assim, é desse corpo negro, sede de toda opressão e violência colonial, que se deve erguer a possibilidade de questionamento, luta e ressignificação da negritude.

É deste corpo, de sua capacidade de se perceber como corpo alijado de sua humanidade e dignidade, que se ergue as possibilidades de reivindicação de seu direito de existir, de viver e de ser feliz.

Por todo exposto, falar em corporeidade negra é debater sobre a reapropriação e a decolonização do corpo preto, bem como, a afirmação de sua condição de humanidade e liberdade.

Se em Merleau-Ponty o corpo está condenado a liberdade, dentro de uma estrutura colonial do poder e do saber, o corpo negro se constitui pela luta ao direito de se perceber e de se fazer livre.

Como a corporeidade não é um conceito isolado, mas sempre o homem pensando nas suas relações sociais, é preciso também, neste processo de emancipação do corpo negro, que esse seja inserido em relações que o permitam ser afirmado como belo e livre. Assim, a decolonização do corpo negro é um trabalho individual e coletivo.

É preciso espaços de encontro e descoberta desses corpos. Espaços esses estruturados pelos próprios corpos marginais, pensados por eles, quebrando a lógica colonial onde o corpo preto é sempre pensado em terceira pessoa.

O movimento negro brasileiro desempenhou, e desempenha, um papel fundamental neste processo de afirmação da corporeidade. Por mais forte que tenha sido e seja o discurso colonial sobre o corpo negro, os pretos e pretas brasileiros nunca se calaram a esse processo de exclusão. Seus corpos sempre foram usados como espaços de resistência a essa colonização das almas negras. Tal resistência permitiu (re)construir produtos culturais em solo nacional, a exemplo da capoeira, e afirmar a corporeidade como um valor afro-brasileiro fundamental.

Importa destacar que a reconquista do corpo preto sempre foi um objetivo da luta contra o racismo e por direitos sociais, realizada

pelos próprios negros e negras brasileiros. Exemplo disso, são os tradicionais concursos de beleza negra, originalmente organizados por associações de pretos e mestiços, para afirmar que existe lindeza fora dos padrões da branquitude⁵.

Desta forma, falar de corporeidade negra é debater sobre um corpo que está aprendendo sobre si mesmo, se emancipando pelo reencontro com os saberes e culturas ancestrais que o foram negados pela lógica da colonialidade.

Neste processo de libertação a escola pode também ser um espaço de afirmação dessa corporeidade negra, apesar de tradicionalmente desempenhar uma função oposta: de invisibilidade do corpo preto.

Como destaca Nilma Lino Gomes (2003) para que a escola possa participar desse processo de reconquista do corpo negro é fundamental que se discuta as representações construídas sobre o corpo negro, sua estética, sua descendência africana e como esses aspectos se misturam as situações de racismo e preconceitos ainda presentes no cotidiano da sociedade e da própria escola brasileira.

Como argumenta Bruno de Paula (2018) é preciso vencer o mito da democracia racial e a ideologia de que somos todos mestiços para se compreender as especificidades, as dores e a necessidade de emancipação do corpo negro. E este trabalho deve ser feito por todos, em especial pelos educadores, fazendo da escola um espaço de combate ao racismo.

Ainda como alerta Bruno de Paula (2018) não basta incluir as atividades corporais, como danças, capoeira ou samba, nas atividades festivas da escola, pois muitas vezes essa inclusão possui apenas um caráter secundário, periférico e folclorizado do elemento afro-brasileiro

⁵ É claro que há uma análise crítica que deve ser feita a modalidade de concurso de beleza negra. Para esta ação ser realmente decolonial é preciso que afirme a diversidade dos corpos pretos, não mantendo o concurso na lógica da competição e da rivalidade entre mulheres negras, mas do empoderamento e autoafirmação.

e africano, terminando por também folclorizar o corpo negro, o relegando ao papel de exótico.

É preciso ressignificar o corpo negro na escola, para que a inclusão de práticas corporais afro-brasileiras, como a capoeira, possa repercutir como processos de valorização e reconquista do corpo negro, de sua liberdade e direito de existir.

Urge mudar a lógica excludente e racista que sempre caracterizou a escola brasileira. Para Arroyo (2016) estes corpos marginalizados, como o corpo negro, mas não somente esse, chegam à escola e são ignorados em suas demandas, sendo as instituições escolares também espaços de violência simbólica. Esses corpos reais que chegam das periferias, campos, florestas, territórios indígenas e quilombolas, precisam ser aceitos e acolhidos, pois são dotados de saberes, culturas e conhecimentos, bem como são corpos que resistem e lutam diariamente pelo direito à existência.

Decolonizar o corpo-próprio é tarefa não apenas para o corpo negro, mas para todos os corpos subalternizados pela lógica colonial e da modernidade capitalista, baseada na branquitude, na masculinidade, na cis-heteronormatividade entre outros discursos segregatórios. Esses discursos negam o direito de existência do corpo preto, indígena, cigano, feminino, trans, gordo, velho etc.

Parafraseado Aníbal Quijano (2005:126) precisamos aprender a nos libertar do espelho eurocêntrico, onde nossa imagem é sempre distorcida. É tempo de deixarmos de ser o que não somos.



III. CAPOEIRA: APROXIMAÇÃO TEÓRICA

1. De “jogo” à esporte: um breve histórico sobre a capoeira.

Capoeira pode derivar do Tupi *kapu'era*, ou *Caá-puêra* como apresenta Rêgo (1968), referente a mato ralo; ou do vocábulo português *capão* e do sufixo *eira*, referente à cesta de carregar pequenos animais ou mantimentos. Essa dupla possibilidade e sentido da palavra deixa em aberto se a origem da capoeira se deu em espaço rural ou urbano (PETTA, 1996). Do mesmo modo, não se sabe precisar se a capoeira é variação de outra luta africana, ou se sua criação ocorreu exclusivamente no Brasil. Seja qual for a origem, certo é que a capoeira ganhou seus traços definitivos em solo brasileiro.

No seu início a capoeira era conhecida como divertimento de escravizados, e se pautava na “vadiação”, ou brincadeiras. As festas negras eram o momento onde a roda surgia e os capoeiristas podiam mostrar sua destreza, molejo e “mandinga” (capacidade de enganar).

Entretanto, a partir da metade do século passado a capoeira se firmou como luta e instrumento perigoso de resistência negra e mulata, o que gerou a perseguição aos capoeiristas. Como explica Petta:

Até então, a lei punia a capoeira com sentença de até 300 açoites e o calabouço. O auge da pressão foi em 1890 quando ficou instituída a deportação dos capoeiristas do Rio de Janeiro para a ilha de Fernando de Noronha. Na Bahia, as falanges foram desorganizadas pela convocação para a Guerra do Paraguai. (PETTA, 1993:51).

No século XIX a perseguição aos capoeiristas, que eram considerados arruaceiros, escondia suas ligações com a vida política do país, pois alguns grupos como os Nagoas e os Guaiamus se ligaram aos dois grandes partidos da época: o Conservador e o Liberal. As maltas eram contratadas pelos políticos cariocas para arruinarem as reuniões públicas organizadas pelos adversários. Como estavam ligados à vida pública, as opiniões sobre a prática da capoeira divergiam, alguns a abominavam, outros procuravam afirmar que esta poderia ser útil ao Brasil, tomando como exemplo a participação de soldados-capoeiras na Guerra do Paraguai. Todavia, o que prevaleceu até o final do século passado foi o preconceito contra sua prática.

No início do século XX o capoeirista andava pelas ruas das cidades sendo rapidamente reconhecido, segundo o grande folclorista Luís da Câmara Cascudo (1967: 189), por seu andar arrevesado, pela vestimenta, pela argola na orelha e o inseparável chapéu de banda. Para o “malandro capoeira” o jogo de roda não era apenas um “treinamento”, mas uma forma de posicionar-se frente ao mundo. O capoeira era um personagem que apresentava peculiaridades, sendo reconhecido dentro e fora da roda, pelas roupas, acessórios e comportamento. Foi um grupo que “inventou tradições” para afirmar sua identidade.

Hobsbawn & Ranger (1984: 25) na obra “Invenção das Tradições”, chamam a atenção para o fenômeno do boné, que durante o final do século XIX e início do XX, foi na Europa, o distintivo da classe proletária quando não estava trabalhando. Do mesmo modo que os operários, os capoeiristas estabeleceram elementos distintivos que os faziam ser reconhecidos fora da roda. É interessante observar que a luta por identificação dos capoeiristas através do vestuário, dos acessórios e do trejeito do corpo, se dava em um momento em que esta prática era considerada ilegal, mas, mesmo com a possibilidade de cadeia, os capoeiristas afirmavam sua identidade e faziam sentir sua presença.

O malandro capoeira pertencia às classes subalternas da sociedade brasileira, seus símbolos (a roupa, o chapéu) descreviam uma origem social. Cultivada entre os negros escravizados e sendo posteriormente praticada pelos mestiços e brancos pobres, a capoeira, em sua gênese, sempre esteve relacionada aos grupos subalternos e marginalizados.

Mas o malandro começou a perder a exclusividade sobre a arte da capoeiragem, pois esta passou, a partir do discurso nacionalista do período Vargas, a ser percebida como manifestação da cultura nacional, sendo aclamada como o único esporte genuinamente brasileiro, ganhando os espaços públicos como as praças e academias.

No período Vargas, a capoeira começou o processo de "esportivização", e, segundo alguns capoeiristas, seu "branqueamento", visto que a esportivização da capoeira precisou quebrar com a origem subalterna e marginal, e difundir a prática entre as classes médias, de maioria branca, o que significou o branqueamento do jogo, que agora possuía praticantes que não formavam identidade, apenas "treinavam capoeira".

No processo de esportivização da capoeira um nome se destaca: Manoel dos Reis Machado, ou, como é mais conhecido, Mestre Bimba, que aproximou esta luta das classes médias, via principalmente os universitários. Bimba fundou a primeira academia de capoeira reconhecida oficialmente. Entretanto, não divulgou nesta a capoeira praticada até então nas ruas pela malandragem, mas ensinou uma "capoeira de sua autoria", batizada de Luta Regional Baiana, que englobava elementos da capoeira, do boxe e do jiu-jitsu. Com o surgimento desta luta uma nova modalidade de capoeira se impôs: a Regional.

A partir desse momento é possível dizer que se estabeleceu uma divisão no mundo da capoeira. De um lado a capoeira 'moderna' - a Regional - com Mestre Bimba e seus discípulos, do outro, a capoeira 'tradicional' - a Angola (FALCÃO, 1995:175).

A capoeira antiga também ganhou academia própria, através do Mestre Vicente Ferreira Pastinha que a difundiu com o nome de capoeira angola, a aproximando mais da arte e da não-violência. A capoeira deste mestre centrava-se na leveza do movimento:

O método de Pastinha, ensinando regulamente deste 1910 consiste em golpes desferidos quase em câmera lenta. O capoeirista fica a maior parte do tempo com o corpo arqueado e sua ginga é de braços soltos, relaxados, porque a tática era se fazer de fraco diante do oponente. (PETTA, 1996:53).

Com a divisão em modalidades, a esportivização da capoeira tornou-se muito complicada, pois os angoleiros e regionaleiros não se uniram, impossibilitando o estabelecimento de regras gerais para a prática da capoeira, até porque a principal divergência desses dois grupos era qual deles estava "jogando capoeira".

Apesar da "guerra" travada no mundo da capoeiragem o processo de esportivização da capoeira não parou. Em 1972 o Conselho Nacional de Desporto inclui a prática da capoeira no Sistema Desportivo Nacional, devido a aprovação do estatuto da Confederação Brasileira de Pugilismo – CBP - que criou um departamento específico para essa luta. A CBP, em seu regulamento, trata a capoeira como um esporte similar ao ramo pugilístico, chegando a designar a roda como "área de combate". (FALCÃO, 1995:179).

O reconhecimento da CBP não significou união entre os capoeiras, antes os dividiu ainda mais; por isso, inicialmente poucos grupos participam dos campeonatos realizados pela confederação de Pugilismo, pois as associações se negavam a seguir os parâmetros estabelecidos para o esporte "capoeira".

Em 1972, outra instância reconheceu a capoeira como esporte, no caso, o Ministério de Educação e Cultura - MEC - que a partir de 1986, pelo seu Departamento de Educação Física, tentou implantar uma política nacional de capoeira. (BRUHNS, 1995:172).

Em 23 de outubro de 1992 criou-se a Federação Brasileira de Capoeira com o intuito de mais uma vez tentar definir a capoeira como esporte. A proposta da Federação é ainda hoje a de unir as duas modalidades – Angola e Regional – e instituir regras gerais para a prática, do que simplesmente chama capoeira.

Neste processo, a capoeira ainda tenta se firmar como esporte e consolidar suas Federações. Entretanto, as discordâncias entre os grupos de capoeira são muito profundas, e a questão da “pureza” do jogo é ponto de divergências entre angoleiros e regionaleiros. Os angoleiros se denominam “guardiões da tradição”, enquanto os regionaleiros defendem a “modernização da capoeira”, não aceitando as críticas de que desvirtuaram tal jogo. Na concepção dos regionaleiros a capoeira precisa se adaptar a nova realidade mundial, sob pena de ser massacrada e esquecida. Há ainda os defensores da síntese entre as duas modalidades como o melhor caminho para a esportivização desta prática, para preservar a capoeira, ao mesmo tempo em que se incorpora as exigências do novo contexto mundial. Essa perspectiva de síntese é a atual tese defendida pelas federações brasileiras e ganhou diversos adeptos das duas modalidades, apesar de ainda existirem grupos divergentes⁶.

Analisando a história da capoeira pode-se perceber que a tensão entre preservar e adaptar o jogo é uma constante, se constituindo até como uma característica desta prática corporal.

Dentro deste contexto de disputas e debates sobre o que é e o que não é capoeira chega-se ao início deste século XXI, onde os campeonatos de capoeira, organizados em uma modalidade mista (regional + angola) denominada apenas de capoeira, são apresentados e organizados por federações e confederações cada vez mais fortes e internacionalizadas, o que permite sonhar com a inclusão desta prática nas olimpíadas o mais breve possível, tendo, portanto, seu

⁶ Como dito, na atualidade (ano de 2020) o processo de esportivização da capoeira está bastante avançado, mas isso não significa o fim da tensão entre ancestralidade e modernidade.

reconhecimento como esporte. É importante notar que a esportivização da capoeira não deve e não pode significar o fim desta como jogo ou como dança, pois mesmo sendo esporte a capoeira não pode se limiar as academias e aos atletas.

2. Capoeira: conceito polissêmico e dialético.

Por todo o exposto, percebe-se que a questão valorativa, caracterizada pelos conceitos de "pureza", "eficiência", "agressividade" etc., que formam o vocabulário dos embates existentes no mundo da capoeiragem é o centro gerador da polissemia encontrada nas percepções dos grupos de capoeira.

Assim, cada grupo de capoeira compreende sua inserção na sociedade e na história da capoeiragem a partir de um "recorte valorativo do real", ou seja, do que considera "correto na prática" do "jogo de roda". E este "correto" nasce de uma compreensão de mundo que não delimita objetivamente o "bem" e o "mal". O correto na prática do jogo não significa necessariamente o que é "bom", mas o que deve ser feito na capoeira. A reflexão sobre os valores afirmados no jogo constitui-se num segundo momento, quando a ação passa a ser pensada.

Assim, não é correto avaliar a capoeira como boa ou má. Os movimentos, os gestos em si, não comportam esse tipo de análise valorativa. São os grupos reais, concretamente tomados e historicamente situados que dão sentido aos movimentos da capoeira. Desta forma, um mesmo movimento serve em um grupo para ampliar a consciência corporal e em outro apenas para defesa em situações de luta. A própria histórica folclórica sobre as origens da capoeira pode servir para construir um discurso de luta por liberdade ou da vitória da esperteza e do uso da força para a resolução de problemas.

Vista desta forma, a análise da capoeira deve ser feita a posteriori e nunca a priori. Analisar a posteriori significa evidenciar os

valores que emergem da prática real da capoeira em determinado contexto. É o que se fez aqui.

A capoeira moderna é desta forma um fenômeno polissêmico, que comporta várias nuances dependendo do que está sendo analisado. Além de possuir várias compreensões, dependendo do grupo de capoeiristas e dos temas pesquisados, a capoeira ainda apresenta aspectos contraditórios dentro de cada discurso. Há várias formas de olhar a capoeira, e cada forma gesta em si contradições variadas. Tudo isso demonstra que o fenômeno focado espelha o espaço do vivido. Reflete a dialética do mundo da vida, como afirma Merleau-Ponty (1975 (e): 237):

A dialética não é a idéia da ação recíproca, nem da solidariedade dos contrários e seu ultrapassamento, nem a de um desenvolvimento que se auto-propulsiona, (...); tais idéias são conseqüência ou aspectos da dialética. Porém, tomadas em si como propriedades do ser, tais relacionamentos são prodígios, curiosidades ou paradoxos. Só se esclarecem quando tomados em nossa experiência, na junção de um sujeito, do ser, e dos outros sujeitos: entre esses contrários, nesta ação recíproca (...), neste tornar-se que não se torna somente, mas que se torna para si, há um lugar para relacionamentos em duplo sentido, sem contradição e sem magia, para reviravoltas, para verdades contrárias e inseparáveis, para ultrapassamentos, para uma gênese perpétua, para uma pluralidade de planos ou de ordens. Só há dialética neste tipo de ser onde se realiza a junção dos sujeitos, ser não é apenas um espetáculo que cada um deles se oferece por sua própria conta, mas sua residência comum, espaço de sua troca e de sua inserção recíproca.

Desta forma, a capoeira, compreendida como uma das manifestações dos seres no mundo real, apresenta a pulsão dialética da vida.

Em consonância com esse quadro teórico, o conceito de capoeira utilizado no presente trabalho é de uma prática valorativa polissêmica e dialética, e que, portanto, nenhuma análise pode esgotar. Toda tentativa de descrição do fenômeno recorta algumas possibilidades,

sem, entretanto dar conta do todo. Assim, o discurso apresentado no próximo capítulo é uma das possibilidades de leitura do fenômeno capoeira revelada através do discurso de um de seus membros – Mestre Antônio Bezerra.

Dentro da percepção de capoeira exposta pelo personagem citado, se buscará as implicações pedagógicas contidas no discurso, com o intuito de mostrar que é possível aprender sobre educação com o “jogo de roda”. Ao penetrar no mundo da capoeiragem, os educadores podem vislumbrar (principalmente na fala dos velhos mestres, nos quais Mestre Bezerra pode ser enquadrado) uma prática educativa baseada no respeito à pluralidade dos grupos e a singularidade dos indivíduos. Perceber uma ação formadora onde cada aprendiz é também auxiliar no processo de ensino do companheiro de roda e, enfim, os profissionais da escola poderão vislumbrar um processo educativo onde o respeito, a solidariedade, a cooperação e a ludicidade são as bases. Visualizar o quanto “saber e sabor” são conceitos complementares no mundo da capoeiragem.

IV. O ESTUDO DE CASO

1. Apresentando Mestre Antônio Bezerra



Foto: Cunha, 2020.

Antônio Bezerra dos Santos ou, como é mais conhecido, Mestre Bezerra, é natural do Maranhão. Seu envolvimento com a capoeira se deu na idade adulta, quando, ensinando defesa pessoal (judô) no corpo de bombeiros de seu estado natal, conheceu o capoeirista Roberval Serejo que, desejoso de participar do curso de judô, ofereceu ao mestre Bezerra aulas de capoeira como forma de pagamento.

Segundo Bezerra, Mestre Serejo, que era marinheiro escafandrista, mais ensinou capoeira do que aprendeu judô, ao

mesmo tempo em que Mestre Bezerra também se dedicava cada vez mais a prática dessa luta afro-brasileira.

Importa destacar que Mestre Roberval Serejo foi pioneiro da capoeira no Maranhão, fundando a primeira academia de capoeira de

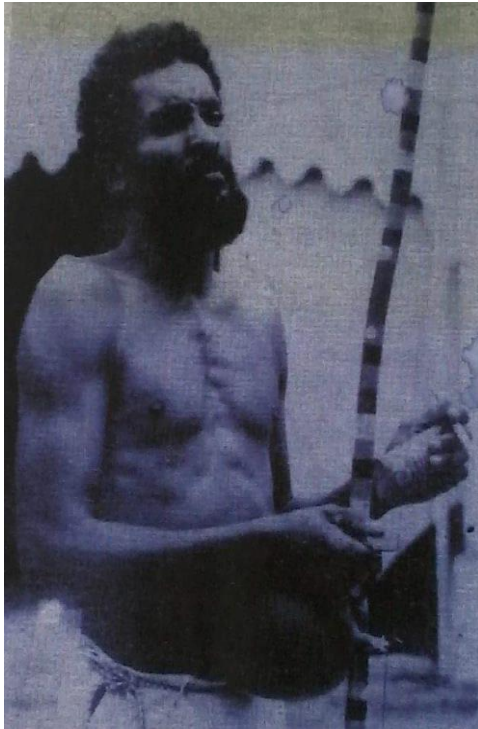


Foto: arquivo pessoal Mestre Bezerra.

São Luiz, em 1968, com seu grupo de capoeiristas, os “Bantus”. Mestre Bezerra integrou o grupo desde a sua fundação até a morte de seu Mestre em 1971⁷.

Como explica Bezerra, a capoeira de Mestre Serejo não era necessariamente nem regional e nem angola, pois continha golpes altos e baixos, sendo conhecida como uma capoeira de roda ou de rua. Avaliando em retrocesso, Bezerra considera que nesta capoeira de rua predominavam movimentos de angola.

Ainda como explica Bezerra, os termos angola e regional já existiam, mas não eram tão divisores dos grupos de capoeira. Havia grupos com tradições diferentes e não necessariamente representantes de uma ou outra modalidade.

Ainda pelo corpo de bombeiros, Mestre Bezerra teve a oportunidade de visitar a academia de Mestre Pastinha, em Salvador, assistindo algumas aulas com os contramestres daquele local. A rápida visita (um pouco mais de 2 dias) a academia de Mestre Pastinha o ajudou a compreender melhor a diferença entre as modalidades de capoeira e a perceber o que já sabia de angola.



Foto: Cunha, 2020.

⁷ Na internet, o ano de morte do Mestre Roberval Serejo não é consenso. Há pesquisas que indicam o ano de 1970 e outras o de 1971. Segundo o que lembra Mestre Bezerra a morte de seu mestre foi em 1971, o que justificou ter deixado o Maranhão e ter vindo morar no Pará em 1972.

Alguns anos depois, já na cidade de Belém, Antônio Bezerra teve a oportunidade de melhorar sua atuação em capoeira Regional, através de dois capoeiristas que chegaram ao estado e ficaram alguns meses hospedados em sua residência.

Assim, Mestre Bezerra foi desenvolvendo sua capoeira pelo contado com outros mestres e grupos, ora regionais ora angoleiros, bem como pela participação em campeonatos e encontros.

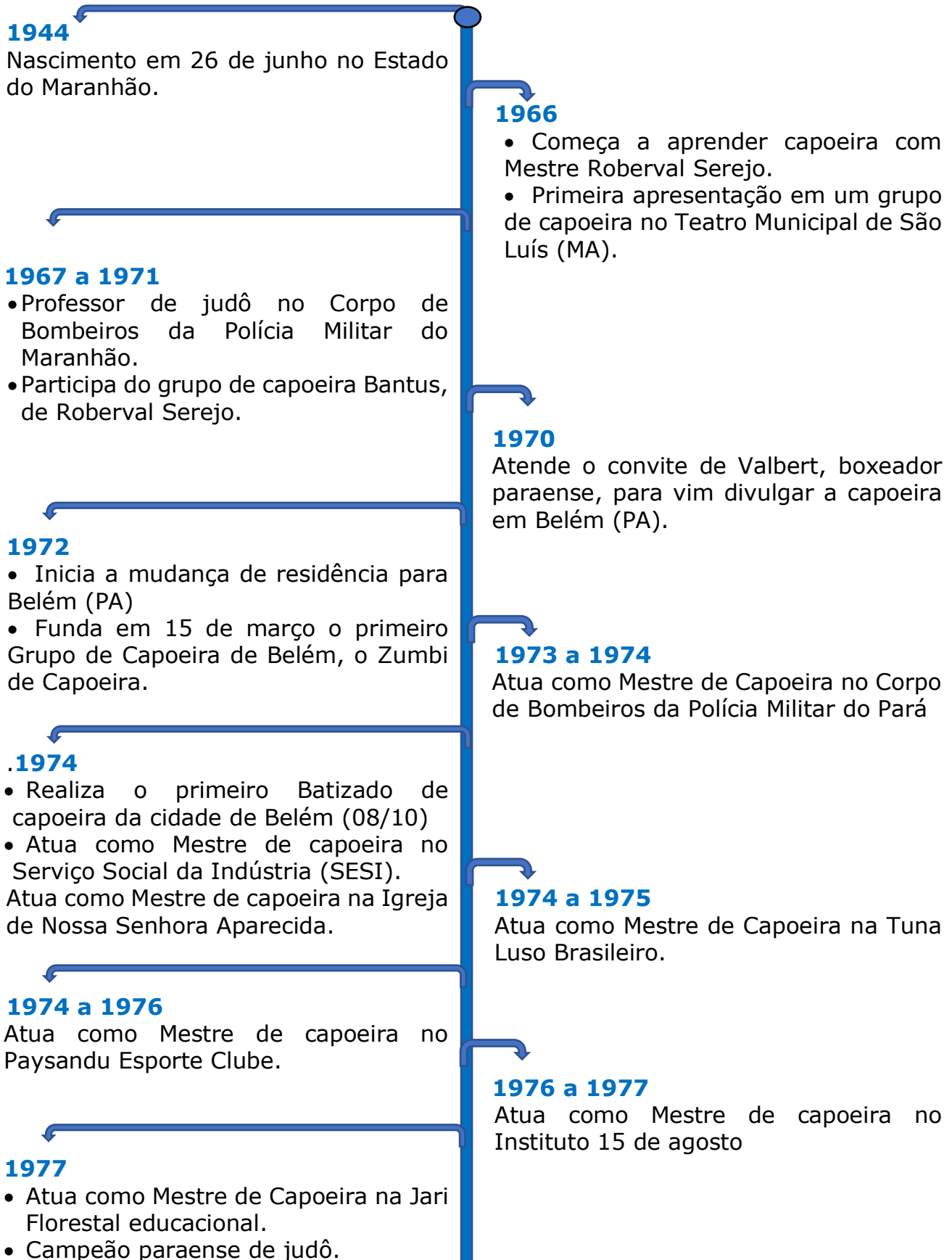
Neste sentido, a “formação” de mestre Bezerra é, no fundo, sua própria história de vida e perpassa as duas modalidades de capoeira, tanto a Regional quanto a Angola, por isso, ele sempre ensinou as duas modalidades.

Entretanto, no Núcleo de Capoeira, instalado na Universidade Federal do Pará, local de nossas observações, Mestre Bezerra ministrou exclusivamente o curso de Angola, por opção do grupo de alunos fundadores do NUCAAL (Núcleo de Capoeira Angola Arte e liberdade).

No estado do Pará, Mestre Bezerra é o difusor da arte da capoeiragem. Seu trabalho para divulgação deste “jogo-luta” sempre foi muito intenso, por isso, não é exagero afirmar que a história da capoeira no estado muitas vezes se entrelaça com a história de vida do referido mestre.

Um dos momentos mais importantes para Mestre Bezerra, e para a capoeira de um modo geral, foi a fundação em 1995 da Federação Paraense de Capoeira, entidade filiada à Confederação Brasileira de Capoeira, criada a pedido desta confederação nacional, que sabendo da existência de grupos de capoeira no estado, entrou em contado com Mestre Bezerra e pediu a este o incentivo à criação de associações para a posterior organização da Federação Estadual. Assim, Bezerra, foi o fundador e 1º presidente eleito (e reeleito) da referida entidade. Mestre Bezerra sempre foi um dos grandes nomes que militou pela “esportivização” da capoeira no estado, bem como por sua inclusão escolar, mas sempre tentando mantê-la atrelada aos fundamentos.

2. Cronologia resumida da vida de Mestre Bezerra



1978

Atua como Mestre de capoeira na Academia Mestre Osélio, em Macapá.

1978 a 1979

Atua como professor de judô em St. Laurent Du Maroni (Guiana Francesa), no Centre de Culture et de Loisirs.

1980 a 1981

Atua como Mestre de capoeira no Clube Norte Brasileiro. Realiza batizados para a graduação de cordas e leva Contramestres para visitar a academia de Mestre Pastinha, em Salvador / BA.

1983 a 1984

Atua como Mestre de capoeira no Santa Rosa Esporte Clube.

1992

Funda a Associação Arte Brasil de Capoeira e a Federação Paraense de Capoeira - FEPAC.

1993 a 1994

Atua como Mestre de capoeira na Academia de Capoeira Cambara.

1994

Presidente fundador da Associação Arte-Brasil de Capoeira.

1995

- Atua como Mestre de capoeira na Academia Paraense de Artes Machida/APAM.
- Funda a Federação Paraense de Capoeira.

1995 a 1999

Presidente da Federação Paraense de Capoeira (FEPAC).

1996 a 1998

- Mestre de capoeira no Núcleo de Capoeira "Arte e Liberdade" da Universidade Federal - do Pará (UFPA).
- Representa o Pará no 1º Congresso Internacional de Capoeira, como palestrante, em Salvador/BA.

1997

Campeão Paraense de Judô.

2002

Representa o Brasil como Embaixador Cultural no Parlamento de Toronto no Canadá

2003

- Convidado para participar do Festival Internacional das Artes, em Toronto, Canadá.
- Recebe a Medalha Comendador Castelo Branco da Prefeitura Municipal de Belém.

2004

Participa da elaboração do projeto de "Capoeira nas Escoas" referente a Lei nº 8.319/2004, que institui a capoeira no currículo escolar do ensino fundamental, como conteúdo transversal, e dá outras providências.

2009

Elabora questões de conhecimentos específicos para o cargo de nível médio de Mestre de Capoeira, concurso da Prefeitura Municipal de São Félix do Xingu (PA), realizado pela Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP).

2010

- Recebe o Prêmio Viva Meu Mestre do Ministério da Cultura
- Campeão Brasileiro de Capoeira em Goiânia / GO

2011

Recebe o Prêmio Viva Meu Mestre da Fundação Cultural Palmares.

2014

Recebe a Medalha Cidadão da Cultura "Mestre Verequete", da Assembleia Legislativa do Pará.

2016

Recebe o Prêmio Manifestações Culturais, da Secretaria de Estado de Cultura do Pará.

2017 a 2018

Protagoniza o curta metragem "Capoeira Honoris Causa", realizado pela produtora cultural Denilse Rabelo Borges, com patrocínio da Secretaria de Audiovisual do Ministério da Cultura.

1994 a 2018

Ministra aulas de capoeira em comunidades quilombolas no Pará, por meio da Fundação Curro Velho.

2019-2020

Realiza palestra, workshop e artesanatos (instrumentos de capoeira).

3. A capoeira na percepção de Mestre Bezerra

A capoeira pode comporta várias formas de interpretação, dependendo do recorte valorativo realizado pelo capoeirista. Assim, sobre seus valores e compreensão de mundo, Mestre Bezerra, discute a capoeira dentro da perspectiva do esporte e do lazer, ou seja, como uma prática esportiva prazerosa que auxilia o indivíduo a enfrentar com mais serenidade as situações conflitantes do dia-a-dia. Pelo prazer do movimento, pela possibilidade de reequilíbrio físico e emocional do indivíduo, nosso entrevistado define a capoeira como prática ou arte de liberdade. Libertação do quê? Das pressões cotidianas, das cobranças advindas da família, dos amigos, de si mesmo etc.

Para nosso entrevistado a capoeira é um esporte que possibilita a articulação de todas as dimensões humanas: física, mental e espiritual. Percebe-se a ênfase no todo apesar da referência a totalidade ocorrer pelo enunciado de partes, o que é natural dentro de uma sociedade em que o ser humano é compartimentalizado. Apesar do enunciado das partes, o mestre de capoeira se mostra atento a várias nuances do ser humano, o que demonstra a abrangência do conceito de capoeira.

Possuindo o caráter de esporte e lazer a capoeira não se atrelaria exclusivamente a questão da eficiência no combate. A eficiência seria um objetivo secundário, e nasceria do prazer de treinar e jogar capoeira.

O jogo de capoeira não seria nesta perspectiva apenas um conjunto específico de movimentos, mas traria em seu bojo a relação do indivíduo consigo mesmo e com os seus pares; seria possibilidade de intra e inter-relações. Assim, para nosso entrevistado, a capoeira é o momento de encontro e do reencontro dos praticantes com seus sentimentos e valores. É prática de liberdade.

Esse momento de encontro e prazer, que paradoxalmente é momento de luta, estaria presente na capoeira desde sua criação. Para

nosso informante a capoeira teria surgido da luta dos negros brasileiros pela liberdade.

A capoeira surge no discurso do mestre ouvido como um belo poema, onde estão presentes arquétipos do imaginário dos capoeiristas, que descrevem a luta pela dignidade humana. Esses elementos são os quilombos e seus líderes, principalmente Palmares e Zumbi, bem como grandes capoeiristas, que desafiando a sociedade construíram nomes lendários como homens corajosos e fortes, como Manduca da praia, Besouro Mangangá, Bimba, Pastinha etc. A questão da dignidade, da coragem, do enfrentamento e da luta por liberdade fazem parte da capoeiragem e são afirmados de forma veemente pelo mestre pesquisado.

Neste sentido o conceito de capoeira para o mestre ouvido baseia-se em valores, são estes que dão sustentação a prática de capoeira. Os valores, o que a capoeira pode fornecer ao indivíduo no momento da roda, são superiores ao ritual do jogo, principalmente quando este ritual possui elementos religiosos como obrigação, como por exemplo, a benção ao pé do berimbau antes do início da luta. Para nosso informante:

A obrigação que se tem é de ir para o pé do berimbau para ouvir a ladainha, que é uma música que conta uma história de alguém ou da própria capoeira, ou é um aviso, como por exemplo: Ô cuidado com ele/ Ele é valentão/ Olha, joga direito...

A capoeira na perspectiva de Mestre Bezerra vale como esporte e não como elemento religioso. A religiosidade foi necessária para encobrir o jogo, que no início era considerado pelas camadas não-negras como divertimento ou vadição. Para Mestre Bezerra esta união com a religião é um momento superado dentro do esporte capoeira.

Para mim não existe a benção. Se benzer... não aconselho que ninguém se benza. Porque isto foi uma confusão. Quando a prática da capoeira era proibida e os praticantes de capoeira se apoderavam da religiosidade, seja católica ou candomblé para a prática

de capoeira... usavam este tipo de, e até hoje muitos mestres de capoeira mostram como obrigação, e não é nada disto. A capoeira é um esporte lindíssimo para preparar o corpo, a mente, o espírito...

Nosso entrevistado não admite nenhum elemento religioso dentro da "roda". Apesar disto não nega aos seus aprendizes as informações sobre esses elementos. A própria organização do berimbau no centro e nunca nas pontas é enfatizada por Mestre Bezerra como correta porque, segundo este, as pontas são uma referência religiosa afro-brasileira, no caso, o candomblé. Referência essa já desnecessária em sua avaliação. Contudo, negar os elementos religiosos da capoeira não deixa de ser uma ação religiosamente justificada, pois mestre Bezerra é evangélico, e o candomblé conflita em muitos aspectos com a doutrina que este acredita e defende.

A compreensão da capoeira apresentada pelo mestre ouvido está condizente com a perspectiva de muitos outros mestres de capoeira no que se refere a afirmação de valores como liberdade, dignidade, coragem etc., que se funda, como já foi dito anteriormente, na compreensão da origem do jogo entre os negros escravizados, e da utilização desta luta nas revoltas negras e nos quilombos. No que se refere a questão da religiosidade, nosso informante toma um posicionamento ainda polêmico dentro do mundo da capoeiragem, pois a questão de preservação da estrutura do jogo, o que significa manter todos os elementos tradicionalmente presentes, ainda é muito forte entre outros grupos de capoeira. No próprio NUCAAL esta questão era ponto de divergência de alguns aprendizes de capoeira.

É como esporte, jogo, lazer e divertimento que a capoeira surge na fala de nosso entrevistado. A roda é assim, momento de encontro e diálogo - pelo corpo e pela música. Este momento possibilitará, ou não, um crescimento ao indivíduo dependendo do encaminhamento do jogo. É preciso interagir com o companheiro de roda "é necessário saber o que vai na alma, no coração, na índole do 'adversário"

(BARBIERI: 56). O que há de pelicular no “diálogo” travado na roda de capoeira é a “mandinga”, o de querer dissimular a intenção verdadeira, para assim, ludibriar o companheiro, e vencê-lo no jogo. É então, um jogo de provocação, o outro me provoca a querer saber o que deseja, ao mesmo tempo em que tenho de dissimular meu desejo. A roda acaba por representar o “intermundo” dito por Merleau-Ponty, o mundo do eu e do outro.

4. O ensino-aprendizagem de capoeira

4.1 O indivíduo e o grupo: Relação de tensão, solidariedade e mútua educação

No final das contas, as ações dos outros seriam sempre compreendidas pelas minhas; o “se” ou o “nós” pelo Eu. Mas a questão está justamente aqui: como a palavra Eu pode colocar-se no plural, como se pode formar uma idéia geral do Eu, como posso falar de um outro Eu que não meu, como posso saber que existem outros Eus, como a consciência, que por princípio e enquanto conhecimento de si mesma está no modo do Eu, pode ser aprendida no modo do Tu e, através disso, no modo do “Se” ? (MERLEAU-PONTY, 1996: 466/7)

A questão do mundo ser essencialmente convivência, portanto relações com outros, é o enigma que possibilita o surgimento do sujeito. A individualidade só é possível porque ao nascer “o filhote de mulher” (GROSSI, 1996) é colocado num “intermundo” (MERLEAU-PONTY, 1996) do qual é totalmente dependente a princípio, mas no qual forja sua compreensão de existência autônoma, individual. Isto significa que viver como ser humano é ser aceito e inserido numa comunidade humana, portanto, viver com “Outros”.

Os problemas que surgem deste processo são como esse Outro me provoca a ser Eu? Como posso pensar o Outro, retirando-me da categoria do Eu, pensando o Nós, visto ser o mundo o lugar de encontro

do Eu e dos Outros? Mas como entender o Outro, ou o Nós, se apenas o Eu já é sempre um enigma/ pois como diz Merleau-ponty (1996:464) “tal é a sina de um ser que nasceu, quer dizer, de uma vez por todas foi dado como algo a compreender”.

Viver é assim, inserir-se em uma complexa rede de relações, cuja compreensão total escapa dos indivíduos, mas onde o Eu, mesmo em sua solidão, é um construção coletiva.

A identidade do sujeito é um produto das relações com os outros. Neste sentido todo indivíduo está povoado de outros grupos internos na sua história. Assim como também esta povoado de pessoas que o acompanham na sua solidão, em momentos de dúvida e conflitos, dor e prazer. Desta maneira estamos sempre acompanhados por um grupo de pessoas que vivem conosco permanentemente. (FREIRE, 1996:60).

Todavia, a relação com o Outro não me tolhe ou molda totalmente, sob a pena de não existir minha individualidade, mas uma colagem feita pelos outros. O Outro não pode me conter, e igualmente não posso contê-lo. O Outro cria elaborações sobre minha conduta, mas essas elaborações são suas, meu Eu não é arrastado e aprisionado para dentro dele. No mesmo sentido, o que possuo deste Outro é ainda elaboração minha, pois sou eu que o percebo, o significo, e, por fim, acabo por abstrair elementos criados por minha percepção do Outro.

Quando me volto para minha percepção direta ao pensamento dessa percepção, eu a re-efetuo, reencontro um pensamento mais velho do que eu trabalhando meus órgãos de percepção e do qual eles são rastro. É da mesma maneira que compreendo outrem. Aqui novamente, só tenho rastro de uma consciência que me escapa em sua atualidade e, quando meu olhar cruza com outro olhar, eu re-efetuo a existência alheia em uma espécie de reflexão. (MERLEAU-PONTY, 1996:471).

O ser humano encontra-se assim, numa dualidade de existir para-si e para-o-outro, dualidade colocada pela condição de existência

ou coexistência no mundo. Todavia, o viver no coletivo, não anula a unicidade do sujeito, visto que, como pondera Merleau-Ponty, “em qualquer caso, a coexistência deve ser vivida por cada um” (1996:478).

Instala-se assim, a compreensão da relação indissolúvel no viver humano da tensão indivíduo X grupo. O Eu é criado no e pelo grupo, mas contribui para a (re) construção dessa mesma coletividade. O homem é desta forma, criatura e criador; é “ao mesmo tempo naturante e naturado, infinito e finito.” (MERLEAU-PONTY, 1996:490).

A educação tradicionalmente oferecida pelos setores escolares considerou durante muito tempo a questão do indivíduo X grupo, trabalhando sempre de forma reducionista e extremista, ou se privilegiava o grupo em detrimento do indivíduo, estabelecendo relações autoritárias, ou centrava-se no sujeito e, ao não enfatizar a importância da interação, cultivava o egoísmo e o individualismo. Hoje a questão colocada à escola é sobre a real possibilidade de se trabalhar a contradição indivíduo- grupo dentro de seu espaço educativo.

É muito difícil ainda para o setor escolar administrar o conflito sujeito-outros, mas é esse conflito e essa contradição que caracteriza a existência humana, e se apresenta em todas as relações travadas no dia a dia.

A roda de capoeira, assim como todas as relações humanas, apresenta essa tensão indivíduo-grupo. Entretanto, ao invés de ser negada, ou encarada como elemento perturbador, essa relação contraditória é enfatizada como salutar. Assim, na capoeira – na compreensão de muitos velhos mestres, entre os quais encontra-se Mestre Bezerra – enfatiza-se, por um lado, a individualidade, que precisa ser respeitada, e por outro, a importância do trabalho coletivo, do “estar junto” na aprendizagem da capoeira.

O indivíduo na capoeira é considerado em sua singularidade. Possui um tempo próprio para aprender e um “jeito” seu para demonstrar o aprendido. Como afirmava Mestre Pastinha “Ninguém

joga do meu jeito. Cada um é cada um” (cf. BARBIERI, 1993). Esta compreensão da singularidade do sujeito se expressa em praticamente todos os mestres de capoeira, seja qual for a modalidade - Angola ou Regional. É muito conhecida e repetida no mundo da capoeiragem a seguinte frase: “cada um ginga de um jeito” (algumas variações apresentam o termo “joga” ao invés de “ginga”). Como explica Barbieri (1993: 88):

O entendimento de que os homens aprendem em ritmos diferentes, também é uma constante no processo de Educação liderado pelos autênticos Mestres - capoeira. “A fruta dá é no tempo” nos dizem por várias vezes Mestre João Pequeno e Mestre Canjiquinha. “Cada um aprende num tempo diferente do outro”. Afirma Mestre Paulo dos Anjos.

O indivíduo é compreendido na capoeira como o principal responsável por seu aprendizado, porque apenas ele pode tentar pôr em prática o que presencia nas aulas de capoeira. É nesta perspectiva que Mestre Bezerra afirma: “capoeira não se ensina, capoeira se aprende. Eu faço o movimento de capoeira e a pessoa vê e faz.”

O mestre de capoeira não é assim quem torna o aluno capaz de jogar, mas quem o possibilita o jogo. Apenas o indivíduo, por sua deliberação e ação, pode aprender, porque quer aprender. O aprendizado é antes uma aceitação de tentar realizar o movimento proposto pelo mestre.

Este indivíduo, singular em sua existência no mundo, respeitado em seu tempo e ritmo, não é colocado em grupos “homogêneos”, onde todos os integrantes possuam a mesma idade, ou tempo de jogo. Se isto ocorresse seria uma contradição, pois se cada um aprende num tempo próprio não há possibilidade de criação de turmas homogêneas. (é importante dizer que isto aplica-se a Capoeira Angola, visto que na modalidade Regional existe um sistema de graduação e cordas. Como o grupo observado praticava exclusivamente Angola a questão da heterogeneidade foi uma constante).

O estar inserido em um grupo heterogêneo possibilita ao indivíduo relações de aprendizagens mais ricas, pois não possui como referência apenas o mestre de capoeira, mas toda a turma. Assim, o grupo de capoeira se educa mutuamente.

Nessa comunidade de aprendizagem, o capoeira-mestre atua com um grupo heterogêneo de aprendizes. Existem, num mesmo grupo, alunos que já acompanham o mestre há muitos anos, outros com alguns meses e aqueles que estão vivenciando seus primeiros dias de aprendizagem, sem contar aqueles que já foram, por períodos diferentes, alunos de outros mestres. Esse fato que poderia ser visto como um problema, uma dificuldade, é concebida na capoeira como uma oportunidade de otimização do processo, um dos grandes facilitadores do processo de aprendizagem, (...) A heterogeneidade é um fato real, também na sociedade humana, que facilita o desenvolvimento do processo de fazer-se neste mesmo mundo. (BARBIERI, 1993:84).

No mesmo sentido explica Mestre Bezerra:

O jovem, a mulher, o idoso, o capoeira profissional, o capoeira adiantado, eles aprendem igualmente. Eu tenho uma facilidade de conduzir esse tipo de prática na capoeira, porque eu me situo muito naquilo que diz que a capoeira é arte de liberdade. Então eu procuro colocar todo mundo junto porque, se ela é uma arte de liberdade, nós vamos aprender livremente.

A tarefa de educar os alunos é assim compartilhada por todo o grupo. O mestre não deixa de ser o coordenador das atividades, mas não detêm, e nem quer deter, o controle sobre todos os momentos da aula, sobre todas as ações e reações dos alunos. Estar e treinar com o grupo é tão fundamental quanto treinar com o próprio mestre de capoeira.

Os velhos mestres são unânimes em apontar essa relação de educação, de uma comunidade de aprendizagem, da qual tão bem nos fala Ana Quiroga [psicóloga] existente também na capoeira. Fato este

que nos coloca numa posição de parceiros na descoberta e aperfeiçoamento constante do jogo de capoeira e não impositores de verdades absolutas. É preciso experimentar, vivenciar, para se chegar a conclusões adequadas sobre o quê e quando deve fazer ou não. Não são os capoeiras-mestres genuínos, donos da verdade! (BARBIERI, 1993:83).

Não sendo donos da verdade, os velhos mestres, incluindo-se aí Mestre Bezerra, possibilitam que o educando, aprendiz de capoeira, crie estratégias próprias de aprendizagem, que “vá no seu ritmo” e procure alternativas para superar suas dificuldades.

Nesta relação de respeito, o aluno é deixado à vontade para treinar e aprender com o grupo. A relação com seus pares é, às vezes, até mais atraente ao aluno do que o jogo com o próprio mestre, pois com os outros alunos a condição é a mesma: são todos aprendizes. Como nos relata Mestre Bezerra:

Às vezes o aluno novo chega e começa a observar, e às vezes, acontece uma coisa interessante: o aluno novo prefere receber uma orientação de outro colega que é mais antigo do que ele, do que do professor de capoeira.

Por tudo que foi dito, percebe-se que a relação indivíduo-grupo é uma constante no aprendizado de capoeira, afirmando no jogo a complexidade do viver humano. É uma metodologia que não detêm a pretensão de determinar e controlar todo o processo de aprendizagem, mas que se aceita condicionada as relações concretas do indivíduo com o grupo.

Há na capoeira a compreensão de que o indivíduo é único, seu aprendizado e jogo é “seu”, mas que este “seu” se faz no contato, na interação, com o outro.

Pode-se dizer que cria-se na capoeira um espaço de partilha de conhecimento onde cada sujeito (re)constrói permanentemente seu aprendizado, seja o novato ou o aluno antigo, todos os momentos são

necessários e importantes a ambos. A aula é sempre para todos, mesmo quando os movimentos já são dominados por toda a turma, sendo novidade apenas para algum aluno recém-chegado, mas mesmo assim, este momento ainda é importante para todos, pois, na fala de Mestre Bezerra: “para os novatos os movimentos são aprendidos, para os mais antigos são aperfeiçoados”.

Este espaço de partilha, de mútua educação possui seu ápice ao final do treino de capoeira, no momento da “roda”. Quando os alunos organizam-se em semi círculo (ao redor dos integrantes que, naquele momento, irão ficar responsáveis por tocar os instrumentos musicais utilizados pelo grupo) e dois jogadores se dirigem ao pé do berimbau e iniciam o “jogo”, que segue o ritmo da música tocada. Neste momento, começa a se desenrolar no centro desta “roda humana” um fenômeno peculiar: o “diálogo da capoeira”, feito de gestos e música. Na roda de capoeira, o corpo do outro e meu próprio corpo criam uma situação que só é possível pela “relação a dois”. O jogo não é só meu e nem é do outro, é nosso. No jogo, um provoca o outro e, com isso, acabam por construir juntos uma situação sem criador específico.

Assim, recria-se em um microcosmo – a roda de capoeira - o movimento essencial da coexistência humana, no caso a comunicação, a linguagem com o outro. O diálogo forma o enigmático espaço coletivo, do Nós, criado pela condição do existir humano, do “estar com os outros”. Como argumenta o filósofo:

Na experiência do diálogo, constitui-se um terreno comum entre outrem e mim, meu pensamento e o seu formam um só tecido, meus ditos e aqueles do interlocutor são reclamados pelo estado da discussão, eles se inserem em uma operação comum da qual nenhum de nós é o criador. Existi ali um ser a dois, e agora outrem não é mais para mim um simples comportamento em meu campo transcendental, aliás, nem eu no seu, nos somos um para o outro, colaboradores em uma reciprocidade perfeita, nossas perspectivas escorregam uma na outra, nós coexistimos através de um mesmo mundo. No diálogo presente, estou liberado de mim mesmo, os pensamentos de

outrem certamente são pensamentos seus, não sou eu quem os forma, embora eu os apreenda assim que nasçam ou que eu os antecipem, e mesmo a objeção que o interlocutor me faz me arranca pensamentos que eu não sabia possui, de forma que, si eu lhe empresto pensamentos em troca ele me faz pensar. (MERLEAU-PONTY, 1996:475).

4.2 Autoridade do mestre e respeito ao aprendiz

Sendo o homem um ser de relações, de coexistência, presença sem cessar um fenômeno que se inscreve no interior dessas relações: o fenômeno do poder ou da autoridade; presente tanto no nível macro, pelas convenções advindas da esfera política, social, econômica e cultural, e, no nível micro, nas relações travadas no dia-a-dia entre os sujeitos. Na família, com os amigos, no trabalho, na igreja, na escola; em todos os momentos há um jogo de poder em andamento dentro das relações. Em alguns momentos a autoridade está no outro, coagindo-me a respeitá-lo, em outras situações, sou eu quem personifica a autoridade, e exijo respeito por isto.

Na relação travada do processo ensino-aprendizagem a autoridade centra-se no responsável pelo ensino. No caso da escola o professor personifica tal poder.

A autoridade do professor é outro tema polemico dentro do setor escolar. Novamente os extremismos ganham a cena. De um lado o professor, sendo o detentor do conhecimento e da autoridade, é quem “governa despoticamente seus pupilos”. Em outro extremo o aluno precisa ser livre e para tal nega-se qualquer autoridade ao professor. Logo, em um extremo o professor é autoritário, exerce o poder com repressão, em outro, é o aluno que pode tudo, a autoridade é conferida a ele, e, ao destituir a autoridade do educador, anula e desrespeita este profissional da educação.

A questão da autoridade de quem ensina constitui-se em temáticas constantes dentro deste trabalho de pesquisa. Tanto nas

observações quanto nas entrevistas percebeu-se que a relação mestre e aprendiz de capoeira, no caso professor e aluno, se fundava numa perspectiva de respeito mútuo. O aprendiz deve ao mestre “respeito e obrigação” – no dizer de uma cantiga de capoeira – e igualmente o mestre precisa respeitar seu aluno.

Falar em respeito mútuo, não significa a negação da autoridade do mestre de capoeira, ao contrário, pois sempre cabe a ele a organização das atividades do grupo. Contudo, essa coordenação deve ser exercida sem anular a liberdade dos aprendizes. Não significa também a ausência de conflitos, mas o reconhecimento deste como parte do processo. Aliás as divergências são discutidas no final da aula com toda a turma presente, raras são as vezes que os conflitos entre mestre e aprendiz são resolvidos sem o conhecimento do grupo.

Assim, a autoridade do mestre não se impõe por autoritarismo, mas pelo reconhecimento de sua liderança. Concordando ou divergindo o aprendiz sabe de suas obrigações. Obrigações que só existem porque foram aceitas. Para Mestre Bezerra inclusive, o mestre de capoeira não é somente o reconhecido pela federação, ou seja, que possui o título, mas todo aquele que é aceito como mestre por alguém. Para aquele indivíduo, nos explica Bezerra, aquele capoeirista é seu mestre. O mestre é assim, escolhido pelo aprendiz.

O próprio Mestre Bezerra, por exemplo, explica que seu Mestre foi Roberval Serejo e, por isso, por mais que tenha treinado com outros mestres, até muito famosos, nunca negou a origem de sua capoeira. As outras experiências formativas foram para o aperfeiçoamento, nunca para substituir seu mestre, pois, como bom aprendiz, a memória de seu mestre faz parte de sua vida.

Por outro lado, ao mestre de capoeira cabe o respeito e a responsabilidade com o aluno. É função do mestre também compreender o tempo e o ritmo de cada um, trabalhando suas dificuldades. Como pondera Mestre Bezerra:

eu sou consciente de que cada aluno que vem aqui, se vem 20 ou 30, quanto vier, eu sou responsável, é a minha obrigação de compreender a todos, e não que esses alunos tenham a obrigação de me entender. Os alunos não tem obrigação nem de voltar as aulas. Mas o professor, ele tem, obrigação de fazer o aluno voltar a aula, através de seu exemplo, de seu comportamento e de sua orientação clara, alegre.

O comportamento, a conduta do mestre durante do jogo, é também muito importante na consolidação da autoridade conquistada e não imposta.

A autoridade não se confunde assim com autoritarismo, mas com o poder de "encantamento". Nasce dos laços de respeito e solidariedade que se criam entre mestre e aprendiz de capoeira. Como enfatiza a cantiga muito tocada na roda observada:

Oiê, viva meu mestre
Oiê, viva mestre camarada
Foi quem me ensino
A capoeira camarada

Nesta relação de respeito mútuo, o mestre se coloca também na condição de aprendiz. Além de não ser dono da verdade, ele também não está acabado, aprendendo diariamente com seus alunos, não apenas sobre a capoeiragem, mas sobre a vida de um modo geral. Todos possuem algo a ensinar. Afirma-se novamente aqui a mútua educação presente na capoeira, onde todos aprendem uns com os outros. Como nos explica Barbieri (1993:84)

Quando os "os velhos mestres", afirmam que aprendem com seus alunos, também querem dizer que não só o mais fraco, o menos vivido, o menos experiente aprende com o mais forte, com o mais vivido ou mais experiente, mais também que a recíproca é verdadeira. E isto ao mesmo tempo se aplica, relativamente, aos seus aprendizes, entre-se.

O respeito ao aluno, fundamenta-se também na compreensão de que o mestre de capoeira forma futuros mestres, possuindo assim,

a responsabilidade pela própria continuidade do jogo. Neste sentido, o mestre, como nos explicou Bezerra, precisa ensinar tudo o que sabe, não pode esconder nada do grupo de aprendizes. O mestre de capoeira não deve ter medo de ser superado por um de seus alunos, e por isso oferecer uma educação deficiente. Ao contrário, sua vitória consiste na formação de novos mestres, que saibam jogar, tocar, cantar e compreender a capoeira. Forma para a autonomia e liderança, eis um dos objetivos presentes no ensino de capoeira.

Por tudo que foi dito, percebe-se que a capoeira apresenta alguns valores fundamentais a coexistência humana: o respeito e a responsabilidade. Esses valores representam a aceitação do sujeito em partilhar o mundo, de firmar um “pacto com outro”, ou seja, a resolução de viver em “um intermundo no qual dou tanto lugar ao outro quanto a mim mesmo” (MERLEAU-PONTY, 1996:88).

4.3 O prazer de “estar na roda”: a afetividade como condição de aprendizagem

Se a capoeira é uma arte de liberdade, então, nós devemos liberar nosso sorriso. (Mestre Bezerra).

A separação entre corpo e razão gerou na escola o esquecimento da afetividade necessária as relações entre os homens. Como ser de coexistência, o ser humano precisa estar com o outro, mas estas relações ocorrem permeadas de subjetividade, de sentimentos e de desejos.

A roda de capoeira, como espaço de relações, apresenta-se permeada por sentimentos. Assim, o ensino de capoeira envolve também a questão da afetividade. Para Mestre Bezerra é preciso que o aluno goste de estar treinando com o grupo, pois sem essa satisfação o indivíduo acabará deixando a capoeira. O aluno precisa sentir confiança em seu mestre, por isso precisa tê-lo como amigo. Esse laço se consolida quando o processo de ensino é prazeroso, lúdico,

propiciando um momento de encontro do indivíduo com sua subjetividade. Sobre essa questão assim posicionou-se Mestre Bezerra:

O aluno para mim, acima de tudo, ele é um amigo; e as minhas aulas eu procuro conduzir da maneira mais lúdica possível. Brincando, fazendo a pessoa ter aquela satisfação de estar ali; presente naquela aula. Porque o meu objetivo fundamental é a pessoa que está praticando a capoeira; principalmente a capoeira Angola que é uma capoeira sem um compromisso de graduação de combate, então, é a pessoa esquecer esta "amolação" do dia-a-dia, dos nossos aborrecimentos do trabalho, nossos aborrecimentos da família, a incompreensão de cada um de nós. Quando a pessoa vem aprender comigo, eu digo logo: "você vai ter um grande adversário. O maior adversário que você vai ter é enfrentar você mesmo.

Para o mestre ouvido a relação com o aprendiz de capoeira deve ser a mais amigável possível. É preciso que o aluno se sinta feliz e possa expressar esta felicidade, assim, o sorriso é um elemento presente na roda observada. Aliás a ludicidade presente neste grupo é motivo de discussões com outros grupos. Segundo nosso entrevistado:

O sorriso, a maneira descontraída de se ensinar capoeira aqui no Núcleo é uma forma muito minha. Já houve professor de capoeira que chegou aqui e saiu comentando que aqui se praticava capoeira, mas não se levava a sério. Eu sempre pratiquei com alegria para que as pessoas se sintam 'em casa' e que as pessoas se sintam a vontade, que o mestre de capoeira não é uma ameaça, mas um companheiro.

A divergência sobre o aspecto lúdico ocorre porque para alguns mestres o jogo de capoeira perde em concentração quando associado ao sorriso, a brincadeira. Há ainda a questão do respeito ao jogo e ao companheiro de roda, pois para alguns capoeiristas o sorriso representa uma ofensa durante o jogo, seria um menosprezo ao companheiro no momento da luta.

Os aprendizes do NUCAAL se dividiam sobre esse aspecto. Muitos consideravam que o elemento lúdico da roda facilitava a aprendizagem sem prejudicar na compreensão da capoeira. Para outros, o grupo

poderia jogar mais sério, pois o sorriso e a brincadeira descaracterizariam a capoeira. Os alunos contrários ao brincar enfatizavam uma prática de capoeira muito ligada a normas e regras que para eles seriam tradicionais ao jogo.

Importa destacar que muitos grupos de capoeira, inclusive fora do Brasil, reforçam o caráter lúdico dessa prática, o que inclui o sorriso, afirmando que este respeita a origem histórica da capoeira como “vadiação”, ou seja, como algo que se faz por puro prazer, sem objetivos produtivos. Além disso, esses grupos internacionais, em especial os voltados à capoeira Angola, enfatizam que o caráter lúdico é o que justificaria a inclusão da capoeira na escola.

5. Valores afro-civilizatórios e a roda de capoeira de Mestre Bezerra

Como a diáspora africana resultou na retirada forçada de diferentes grupos culturais negros, não se pode falar de uma ancestralidade ou herança cultural africana “pura” em solo brasileiro.

A mistura cultural de diversos povos africanos propiciou, no Brasil, o nascimento de uma cultura afro-brasileira híbrida, por comportar elementos de diferentes grupos africanos, em especial iorubás e bantus, bem como por incorporar práticas aprendidas na vivência colonial, pelo relacionamento com outros grupos étnicos, como os povos indígenas e os portugueses.

Neste contexto, os produtos culturais afro-brasileiros não podem ser pensados na categoria de “pureza” e de total identificação geográfica e étnica com o Continente africano. Contudo, mesmo limitados pelos condicionantes impostos pelo contexto da escravidão e da colônia, a cultura afro-brasileira representa as ações de resistência negra a dominação colonial, pela recriação de vínculos com as tradições africanas, a proteção de valores ancestrais e a adaptação de

técnicas e de práticas tradicionais africanas em solo brasileiro, fazendo o corpo lembrar de um tempo anterior ao cativo. Tal memória alimentou a indignação com a escravidão e a luta por liberdade.

Para fins didáticos, cunhou-se o termo “valores afro-civilizatórios”, para indicar como esses produtos culturais ligam-se a cosmovisão africana, sendo práticas de resistência e de luta por direitos, realizadas por negros e negras, de ontem e de hoje, que recriaram e instituíram modos de ser, fazer e de viver na sociedade brasileira. Reconhecer essa função formativa e civilizatória é importante para o combate ao racismo estrutural que nega o protagonismo do povo preto na constituição e desenvolvimento nacional.

Que valores afro-civilizatórios são esses? Vejamos alguns e como estes se articulam ao produto afro-brasileiro foco desta obra, no caso, a capoeira angola ensinada por Mestre Bezerra.


Valor afro-civilizatório: Circularidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
Construção de um espaço coletivo de vivência e de experiência, no qual todos são importantes. O círculo afirma a força e o valor do coletivo, ao mesmo tempo que destaca que o coletivo é formado por cada um. Ninguém monta um círculo sozinho. Ressalta o respeito a coletividade e a disciplina que a convivência em grupo exige. Tal organização circular não é apenas uma disposição espacial, mas a criação de um “território de pertencimento”, no qual a identidade se afirma pela predominância das regras da tradição cultural.	O “terreno geográfico” da capoeira é delimitado pela roda de capoeira. Lugar no qual os participantes observam, aprendem, esperam sua vez ou tocam. O mestre e os aprendizes estão na roda e a ela devem respeito e obrigação de seguir suas regras. A roda exige disciplina e distribui funções. Há os que estão no berimbau, os que estão no jogo, os que estão puxando as ladainhas e corridos. É preciso saber executar as diferentes funções e respeitar cada uma delas. Como diz uma música de capoeira “olha joga direito”, o que significa obediência aos fundamentos da capoeira.

Valor afro-civilizatório: Corporeidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>Valorização da vida e aceitação e exaltação do corpo próprio. Corpo esse compreendido como lugar de afirmação da existência e da luta por uma vida social digna. Destaca ainda a beleza do corpo negro e de seus traços identitários, como cabelo e pele. Tal valor ressalta o respeito a diversidade e a individualidade. Respeito esse pelo outro e por si mesmo. A corporeidade é um valor que agrega os outros valores, pois o corpo é o portador da oralidade, da memória e da alegria. O corpo é o grande guardião da cultura.</p>	<p>O corpo é onde se processa a capoeira. Seus movimentos, suas estratégias. O diálogo corporal que ocorre na roda, que pode ser luta, jogo, dança ou divertimento, dependendo dos objetivos daquele jogo. Além disso, apesar de existir um conjunto de movimentos consagrados na capoeira, deve-se respeitar a execução individual do movimento, pois "cada um ginga de um jeito". A técnica corporal deve ser aprendida, mas nunca se sobrepõe as especificidades corporais e motoras de quem joga. Como afirmam os velhos Mestres "a fruta dá no seu tempo", ou seja, cada um tem seu ritmo e sua individualidade.</p>



Para Mestre Bezerra o corpo é tanto o lugar do aprendizado quando do ensino. Não se pode aprender por aula teórica a capoeira. É preciso vivenciá-la. Jogar com os outros capoeiras, cair e se levantar. Olhar os outros jogando, porque olhando também se aprende. Tentar fazer os movimentos, nos limites do seu próprio corpo. Ouvir seu corpo, respeitar seus processos, mas se desafiando a ser mais corajoso, mais flexível, mais livre, se superando a cada dia.

Valor afro-civilizatório: Musicalidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>A música cria um campo artístico e comunicacional no qual os sentimentos bons e ruins são traduzidos em ritmos e sons. Há, na música, uma capacidade de alegrar, acalantar e fortalecer, necessária tanto ao processo de resiliência, quanto de revolta. A paz e o combate são acompanhados por música. Além disso, a música cria identidade cultural e reforça os laços de coletividade. A musicalidade destaca ainda a dança e as coreografias como sua correlata, porque a música, na cosmovisão africana não é apenas para ser ouvida, mas para acompanhar os movimentos do corpo. As negras lavadeiras cantam no rio, fazendo a mão que lava ganhar um ritmo. As vendedoras pretas cantavam na rua, dando ritmo a seus passos e ao corpo que equilibra o tabuleiro na cabeça. Fora das horas de trabalho, a música dá o ritmo da vadiagem, do divertimento. O samba de roda, o jongo, o samba de cacete, o banguê, são músicas que alegam o corpo e o levam a dançar. Nas religiões de matriz africana, as músicas marcam a coreografia das giras, dos cabocos e dos Orixá, misturando alegria e fé.</p>	<p>A capoeira é uma luta que se caracteriza pelo acompanhamento musical. A música alegra a roda, fornece a modalidade de capoeira que está sendo jogada, a velocidade dos movimentos e celebra a história do grupo e da capoeiragem.</p> <p>A música marca o gingado que é a base da capoeira. Sem ginga não há capoeira, dizem os velhos mestres. Pela ginga a capoeira se aproxima da dança e do bailado, sendo a base da mandinga do capoeirista, ou seja de sua capacidade de dissimular a sequência dos golpes. Gingando o capoeira engana o adversário e torna a dança em luta. Além disso, um bom capoeirista precisa ter uma formação que extrapola os movimentos, ele deve saber tocar e cantar as ladainhas e corridos da roda de capoeira; bem como saber tocar os instrumentos que são usados na roda, como o berimbau, caxixi, atabaque, pandeiro, agogô e reco-reco. Em muitos casos, um mestre de capoeira além de tocar, sabe produzir os instrumentos, como é o caso de Mestre Bezerra, que se identifica como Mestre capoeira e artesão.</p> <p>Assim, a formação na capoeira é ampla, por integrar música, dança e luta. A roda exige que se saiba os movimentos coreográficos (os golpes) a ginga (que integra os golpes em dança), a letra das ladainhas e corridos, o toque dos instrumentos e sua produção.</p>

Valor afro-civilizatório: Ludicidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>A ludicidade como valor afirma a importância do sorriso e da felicidade para a manutenção da vida. Ressalta que a felicidade deve ser usada como estratégia de sobrevivência frente aos grandes obstáculos da vida. Afirmar a felicidade, mesmo quando cercados de problemas, não é uma estratégia de alienação e negação das dificuldades, mas a permissão de se criar “espaços e tempos” para cuidar de si, de sua saúde mental, como um momento de autocuidado e fortalecimento da autoestima.</p> <p>O encontro lúdico aproxima, cria laços de identidade e amplia a capacidade de comunicação, pois a alegria nos torna mais flexíveis para ouvir e falar com o outro. Nesse processo, até as dores são trabalhadas pelo sorriso, o que não quer dizer que são esquecidas, ao contrário, o lúdico permite o contato com esses sentimentos de forma mais produtiva e libertadora. Brincando eu canto, grito, pulo, danço, corro, choro e vou dialogando com meu corpo sobre minhas preocupações e medo.</p>	<div style="display: flex; align-items: flex-start;">  <div style="margin-left: 10px;"> <p>A alegria é um dos motivos de existir da roda de capoeira e encontra-se, inclusive, na origem histórica desta luta, indicada como vadiagem de negros. Assim, apesar do caráter de luta que caracteriza a capoeira, essa não enfoca apenas o combate, mas a alegria do encontro dos capoeiristas. Nesta perspectiva, alguns dos velhos mestres, não impedem o sorriso durante a realização do jogo na roda de capoeira. Essa questão, contudo, não é consenso. Alguns mestres destacam o caráter lúdico do treino, mas a seriedade na hora do jogo. Para Mestre Bezerra, o caráter lúdico deve estar presente em todos os momentos, seja jogo ou treino pois, o sorriso alivia, acalma e relaxa. Mestre Bezerra defende ainda que a capoeira deve permitir o sorriso, em especial quando é realizada sem pretensões competitivas, não tendo a formação de um atleta como objetivo. Para a crianças e idosos, por exemplo, a capoeira deve manter-se vinculada a vadiagem. Vadiar é permitir-se não trabalhar. Tirar um tempo para o lazer. Para si mesmo e para ser feliz.</p> </div> </div>

Valor afro-civilizatório: Memória	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>A memória afirma o valor da história do grupo, da coletividade. A memória alimenta o presente, pois permite entender os processos que nos fez chegar a ser hoje o que somos. A memória, como valor, lembra ainda da necessidade de se exaltar e respeitar os idosos, as velhas e velhos, pois estes carregam em si, nos seus corpos, a memória viva do grupo. Ressalta o respeito “a fala” e “as histórias” dos mais velhos.</p> <p>Além disso, a memória é um saber que não pertence só a cabeça, mas ao corpo como todo. A memória da dança, como execução coreográfica, só pode ser transmitida por quem dança. A memória culinária é guardada pelos corpos, mãos e bocas de quem cozinha. A memória das histórias é transmitida pela boca ao ouvido de quem será seu novo guardião. As técnicas de produção dos instrumentos, das roupas, das grades e das armas são guardadas na memória e nas mãos dos mestres que as fabricam.</p>	<p>A valorização do saber dos velhos Mestres capoeiristas. O Mestre mesmo depois de velho, não deixa de ser mestre e, se já não pode ensinar ou jogar, pode acompanhar em outras funções. Ainda nesse aspecto, a melhor forma de louvar seu mestre é lembrando e ensinando tudo que aprendeu com ele. Assim, a memória da própria formação é fundamental na capoeira. Isso não significa que nada de novo possa ser acrescentado, mas que o aprendido com o mestre deve ser transmitido, como forma de respeito a própria formação e a capoeira. Além disso o corpo do capoeirista é o lugar de guarda da cultura e da memória da capoeira. O corpo guarda os movimentos, os golpes, a ginga, as ladainhas, os corridos, os toques, as técnicas de fabricação e os valores da capoeiragem. O corpo é a memória encarnada da cultura negra.</p>

Valor afro-civilizatório: Ancestralidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>Compreender que não devemos apenas ouvir os mais velhos, mas também trabalhar, como eles trabalharam, para manter, atualizar e valorizar as tradições do grupo.</p> <p>A ancestralidade reforça ainda a valorização da história do grupo para além do tempo mais próximo, contada pelos idosos, mas também a valorização das histórias mais antigas que marcam o início da existência da comunidade. Histórias inclusive de tempos imprecisos e até anteriores a existência da coletividade, como o tempo dos mitos e dos heróis.</p> <p>Na cosmologia africana o tempo é tão importante que no Candomblé Angola ele se apresenta como força espiritual específica (Nkisi), sendo Kindembu, senhor do tempo e das estações. Em tal cosmologia, o tempo liga-se a natureza da vida, a seus ciclos de nascimento e morte. Essa compreensão é percebida no ditado africano "o tempo dá, o tempo tira, o tempo passa e a folha vira!", ou seja, tudo está e tem seu tempo na natureza, inclusive nós mesmos. O tempo é implacável, mas grandioso, pois traz as dores e as leva. Sendo o tempo a própria natureza, é compreensível que seu Orixá, Iroko, no candomblé Ketu, seja retratado mitologicamente como a primeira árvore plantada.</p>	<p>A ancestralidade está presente nas rodas de capoeiras em vários elementos. Nas cores, nos movimentos, nos instrumentos musicais e, sobretudo, nas ladainhas e corridos. As músicas de capoeira trazem para a roda as diferentes histórias do povo negro e da própria capoeira. Estas fazem alusão aos grandes líderes negros, como Zumbi, e importantes e lendários capoeiristas como Mestre Pastinha, Mestre Bimba, Besouro Mangangá, Manduca da Praia etc. Ao aprender a letra das músicas os praticantes de capoeira também possuem acesso à história da capoeiragem e as suas raízes afro-brasileiras, inclusive as dores do período quando os negros foram escravizados e suas lutas e conquistas, como as fundações dos quilombos e a organização da capoeira como luta.</p>

Valor afro-civilizatório: Cooperação	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>Ressalta a relação indivíduo-grupo baseada na cooperação e ajuda mútua. O grupo para avançar precisa que todos trabalhem juntos, com objetivos comuns.</p> <p>A cooperação foi uma estratégia fundamental para a construção da cultura afro-brasileira e de seus processos de resistência. Os quilombos, por exemplo, são frutos de trabalho coletivo. Zumbi não estava só em Palmares. Foram os coletivos de negros e negras que tornaram esse quilombo grandioso.</p> <p>Além disso, muitas práticas africanas e afro-brasileiras enfatizam o trabalho coletivo, como, por exemplo, as brincadeiras e jogos.</p> <p>Diversas brincadeiras populares africanas exigem a participação de muitas pessoas para serem divertidas. Muitos jogos exigem cooperação e a coordenação das equipes na montagem e execução de estratégias para vencer a partida.</p>	<p>Por mais que capoeira seja algo que acabe sendo dominada individualmente, por isso, para os velhos mestres, capoeira não se ensina, se aprende, esse aprendizado não pode ocorrer sozinho. O grupo de capoeira, o coletivo de aprendizes, mestres e contramestres é que possibilitam o aprendizado. É na interação com esses que o aprendiz desenvolve as diferentes habilidades exigidas de um capoeirista. Aprende a jogar, cantar, tocar e olhar o mundo como um capoeirista. Aprende a cair e se levantar. Como ensinam os velhos mestres “capoeirista não cai, dá jeito no corpo”. Ou ainda: “capoeira não cai e se cai, cai bem”. Tais aprendizados não são ensinados apenas pelo Mestre, mas pelo coletivo do grupo. Por isso, treinar juntos, mesmo sem a presença do mestre, é tão importante, porque um bom capoeirista treina sem o Mestre mandar.</p>

Valor afro-civilizatório: Oralidade	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>Ressalta o valor da “fala” e do “ouvir” nas relações com a comunidade. Destaca que a fala possui poder para melhorar o grupo, harmonizando as relações por meio do diálogo aberto e fraterno. Destaca ainda que a fala alimenta a força da comunidade nos momentos de enfiamento e combate. Além disso, a oralidade afirma uma metodologia de guarda do saber. Na cosmologia africana tradicional, composta por grupos étnicos ágrafos, a fala carrega todos os ensinamentos, por isso, a mentira seria um desvirtuamento de sua função. Por fim, este valor destaca o poder da palavra, tanto para ajudar quanto para destruir, por isso, deve-se ter o cuidado com seu uso.</p> <p>Além disso, a oralidade destaca a importância dos “Mestres de fala”, dos griot ou griô, que são os responsáveis por preservar e contar as histórias da tribo, preservar e contar sobre seus saberes, tradições, plantas medicinais, suas canções tradicionais etc. A função de griô (se homem) ou de Griote (se mulher) é muitas vezes de responsabilidade dos mais velhos, porque é preciso tempo para guardar as memórias e poder contá-las corretamente.</p>	<p>A fala e a escuta são fundamentais na capoeira e na sua pedagogia de educação mútua, onde todos ensinam e todos aprendem. Muitas vezes, ao final ou no início do treino, a roda de capoeira assume a forma de uma roda de conversa. Sentados, o grupo conversa sobre suas questões, agendas, problemas e desafios. Neste momento, mas não apenas nele, o exercício de ouvir e de falar são fundamentais. Assim, a oralidade é parte desta “pedagogia”. Os velhos mestres ensinam que ninguém se torna mestre de alguém por imposição, mas por reconhecimento. Tal reconhecimento se dá pelo exemplo e pelo companheirismo do mestre, por sua escuta sensível e compreensão do tempo de cada um. O mestre não só ensina um movimento, ele dialoga com seu aprendiz, que acaba por reconhecê-lo como mestre, como seu professor e conselheiro no mundo da capoeiragem e da vida. Além disso, como a palavra tem poder, a oralidade aparece na roda em suas saudações, que desejam boa sorte, e nas bênçãos, que desejam boas energias e caminhos abertos.</p>

Valor afro-civilizatório: Axé	
Significação do valor	Presença na capoeira
<p>O axé, ou força vital é a própria energia da vida, que alimenta tudo o que vive. Na cosmovisão africana a compreensão da vida é mais ampla que a definida na biologia. A natureza, em sua totalidade, possui uma plenitude de vida, presente não só nos animais e plantas, mas também nas pedras, no solo, na água, no fogo, nos metais etc. O axé também está no ser humano, nas mãos, boca, braços, ouvidos etc. Encontra-se ainda no fruto do trabalho humano, como a comida e os objetos. Encontra-se ainda na fala e nas ações humanos. Tal energia de vida, o axé, não é estático, pode ser maior ou menor dependendo das ações e situações. Assim, o axé pode ser ampliado ou diminuído, acendido ou apagado. O axé pode ser ampliado pelo exercício dos outros valores afro-civilizatórios e pelo respeito a tudo que é vivo. Respeito a natureza, ao tempo, as forças ancestrais, ao grupo e a si mesmo. Como a fala carrega axé, este pode ampliado pela fala que abençoa, que alegra e que motiva. Contudo, o axé também pode ser diminuído pela fala, quando essa se pauta na crítica leviana, nas palavras agressivas e pela mentira. É preciso preservar e exercitar o nosso axé e respeitar e preservar o axé do outro.</p> <p>O axé liga-se ainda as religiões de matriz afro-brasileira e africana, que ampliam a energia vital, o axé, por meio de práticas religiosas e o culto aos orixás.</p>	<p>Na capoeira, o "axé" representa a força e a energia que emana do grupo e da roda de capoeira. Para Mestre Bezerra a roda de capoeira deve trazer a libertação das preocupações e tensões do cotidiano, do estresse do dia a dia. No treino, o aprendiz deve poder "estar com ele mesmo", sentindo seu coração, respiração, músculos, suor etc. Nesse encontro e dialogo corporal a sua energia não se dissipa, mas aumenta. O seu axé é renovado e atualizado, por meio dos movimentos, da música, do encontro com os companheiros de jogo e com seu Mestre. Além disso, o axé também aparece como uma saudação, um desejo de coisas boas e alegria. Nesse contexto, a fala incorpora e distribui axé na roda de capoeira, o que afirma novamente o valor da oralidade e sua força de abençoar e abrir caminhos. O valor do axé liga-se ainda as tradições religiosas afro-brasileiras, mas como Mestre Bezerra é evangélico, sua roda de capoeira não enfatiza o elemento religioso do axé.</p>



V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de corporeidade refere-se à peculiaridade da existência humana, pois esta se caracteriza pelas relações do Eu com o mundo e com os outros. Relações éticas nas quais o respeito, a responsabilidade e a liberdade deveriam sempre constar. Ter respeito pelo sujeito é, entre outras coisas, não fragmentar ou simplificar seu ser, antes compreendê-lo como complexidade, como inacabamento. Não estar, e nunca poder ficar pronto, terminado, faz do homem e da mulher seres de superação.

Contudo, da teoria à prática, infelizmente muitos espaços sociais negam o respeito à dignidade humana e realizam processos de reificação dos sujeitos, de transformação de seus corpos em coisas produtivas. Assim fazendo, negam a corporeidade humana e a vida como experiência criativa.

Voltando a perspectiva da corporeidade, para essa o ser humano deve ser compreendido como um corpo “vivendo”, e não como uma consciência pura, abstrata, racional. É pelo corpo que o ser humano expressa toda a beleza e loucura de estar vivo, ou seja, de estar lançado em um mundo. Por isso, a corporeidade pode ser resumida como a relação dos corpos vivos no mundo. Relações essas históricas e socialmente situadas, devido ao nascimento do indivíduo e sua condição de existência corporal. Assim, o ser humano é sempre um ser em situação. Como explica Merleau-Ponty (1996:547):

Se o sujeito está em situação, se até mesmo ele não é senão uma possibilidade de situações é porque ele só realiza sua ipseidade sendo efetivamente corpo e entrando, através deste corpo, no mundo. Se refletindo na essência da subjetividade, eu a encontro ligada à essência do corpo e à essência do mundo, é porque minha existência como subjetividade é uma e a mesma que a minha existência como corpo e com a existência

do mundo, e porque finalmente o sujeito que sou, concretamente tomado é inseparável deste corpo-aqui e deste mundo-aqui.

No que refere ao corpo negro, no Brasil, essas situações existenciais ganham contornos mais dramáticos pela forma como esses homens e mulheres foram inseridos na sociedade brasileira.

Como já debatido, pensar a corporeidade do negro no Brasil impõe relacionar esse corpo preto ao mundo concreto de sua existência, o que leva a necessidade de compreendê-lo inserido na estrutura colonial que caracterizou o nascimento do Estado brasileiro e repercute até hoje nas mentalidades sociais.

Assim, refletir sobre como esse corpo foi subalternizado pela noção de raça, imposta pelo colonizador escravagista, é fundamental para compreender os desafios para construir e reconstruir a noção de corpo-próprio entre os negros e negras no Brasil contemporâneo.

Relacionar o corpo preto a esse “mundo da vida” pautado no terror, violência e necropoder, desvela que para o corpo negro a liberdade não foi um atributo existencial dado, como teorizou Merleau-Ponty, mas uma luta pelo direito à liberdade, direito de ser dono de seu próprio corpo. Luta para ser respeitado como ser humano e não apenas como “*res extensa*”, como um corpo tomado como coisa que trabalha, cozinha, amamenta, lava ou serve aos delírios dos “autoproclamados” donos ou “patrões”.

De tal forma, a corporeidade do negro brasileiro e das Américas vem se afirmando pela negação dos efeitos que a colonialidade impôs em sua subjetividade, confirmado a tese de Merleau-Ponty que o mundo concreto da vida se reflete na essência da subjetividade, mas que não a limita. Há sempre horizontes.

Nesse contexto, a corporeidade negra brasileira, este corpo-aqui, deste mundo-aqui, firma-se como um corpo a ser conquistado, decolonizado. Corpo que luta para mudar suas circunstâncias concretas

de vida e sua subjetividade em relação a si mesmo. Esse é seu horizonte e projeto.

A decolonização dos corpos é um trabalho de mudança de mentalidades e de práticas sociais. Processo que culmina não apenas com a valorização do corpo negro, mas de todos os corpos subalternizados pelo modelo colonial moderno ou tardo moderno, baseado na branquitude, no patriarcado, na heteronormatividade, na noção de corpo produtivo. Urge decolonizar os corpos de índios, mulheres, negros, trans, velhos etc.

Ao se analisar os efeitos perversos da colonialidade para a sociedade brasileira e latino-americana, percebe-se que não é apenas o corpo negro o colonizado, mas o corpo pátria, que busca ser o que não é e nunca será. É preciso decolonizar o país para que este possa propor modelos autônomos de desenvolvimento humano, social e econômico. Esta revolução das mentalidades não é um trabalho fácil e nem rápido de ser feito, pois muitos lucram com a posição periférica do Brasil e com a manutenção das estruturas da necropolítica. Quem domina está confortável na posição de poder.

A escola pode e deve ser um espaço de práticas decoloniais, pela valorização das culturas e dos corpos marginalizados e invisibilizados.

Assim, ao materializar uma real política de valorização da negritude, por meio de vivências de práticas culturais afro-brasileiras, como a capoeira, entre outras, a escola pode participar deste trabalho de decolonização dos corpos e, assim fazendo, de decolonização de si mesma.

Dito isto, é importante enfatizar que essa capoeira que chega à escola não pode ser apenas um conjunto de movimentos corporais. É preciso que seja uma prática atrelada e comprometida com o projeto de luta antirracista. Como tal, deve estar pautada na tradição, na ancestralidade, no respeito aos velhos mestres e aos fundamentos e valores da capoeiragem, como luta pela afirmação do corpo negro livre.

VI. BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA

- ALVES, Rubens. A gestação do futuro. Campinas, Papyrus, 1986
- ANDRÉ, Marli. Estudo de caso: seu potencial na Educação. Cadernos de Pesquisa. (49) 51:54, maio, 1984
- ANDRÉ, Marli. Texto, contexto e significados algumas questões na análise de dados qualitativos. Cadernos de Pesquisa. São Paulo. (45) 66:71, maio, 1983
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na Base Nacional Comum?. Motrivivência, v. 28, n. 48, p. 15-31, 2016.
- ASSMAN, Hugo. Paradigmas Educacionais e Corporeidade. Piracicaba: UNIMEP, 1994
- BARBIERI, César. Um jeito brasileiro de ser. Brasília: CIDODAC, 1993
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! Civitas, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 504-521, jul.-set. 2016.
- Brasil. Ministério da Cultura. Dossiê. Inventário para registro e salvaguarda da Capoeira como Patrimônio Cultural do Brasil. Brasília 2007.
- BRUHNS, Heloísa Turini, A Capoeira: Transição entre grupos sociais. IN: Fernando Mezzadri. (Org.). Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 3º. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1995.
- DESCARTES, René. O Discurso do método, 5ª Ed. Nova Cultural, 1991 (os pensadores)
- DIAS, Elizabeth de Assis, A Experiência da percepção em Merleau-Ponty Universidade Estadual de Campinas, 1995 (mimeo).
- ENGUITA, Maria Fernandes, A face Oculta da escola: Educação e Trabalho no Capitalismo. Porto Alegre , Artes Médicas, 1985.
- FALCÃO, José Luís. O processo de escolarização da Capoeira. IN Revista Brasileira de Ciências do Esporte 16(3): 173-182, maio/1995

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Salvador: EdUfba, 2008.

FARIA, M. do Carmo Bittencourtde. Filosofia como Resposta e Filosofia como Questão. IN Debates Filosóficos. Nº 2, IV, Simposio Nacional da SEAF. Rio de Janeiro. SBPC/1980

FREIRE, Madalena. O que é grupo? IN: Paixão de aprender. 8º ed. Petrópolis: Vozes, 1996

FREIRE, João Batista. Métodos de confinamento e engorda (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças...) In: Educação Física e Esportes: Perspectiva para o século XXI 2º ed. Campinas:Papirus,1993

GOMES, Nilma Lino, Diversidade étnico racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. Cadernos ANPAE, v. 1, p. 1 13, 2010.

GROSSI, E. P. O triangulo básico da estruturação humana. IN: Paixão de aprender. 8º ed. Petropolis: Vozes, 1996

HOBBSAWN & RANGER, A invenção das Tradições. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1984.

JARPERS, Karl. Introdução ao pensamento Filosófico. São Paulo: perspectiva, 1978

KUNH, Thomas S. A estrutura das revoluções científicas. 2º ed. São Paulo: Perspectiva, 1978

MBEMBE, Achille. Necropolítica. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ | n. 32, dezembro 2016.

MEIRELLES, Agostinho de Freitas. As críticas de Merleau-Ponty ao intelectualismo de Descartes. Universidade Estadual de Campinas. 1995 (mimeo)

MELLO, André da Silva. "Esse nego é o diabo, ele é capoeira" ou da Motricidade Brasileira. IN Revista DISCORPO. São Paulo: 6, 29-39, jan/jun, 1º semestre de 1996

MELO, Leila da Socorro Araújo. Capoeira, Religião e Ludicidade: A Capoeira Angola em dois grupos em Belém – Monografia em Teoria Antropológica. Universidade Federal do Pará, 1997 (mimeo)

MERLEAU-PONTY, M. Aventuras da dialética Rio de Janeiro: Vitor Civita, 1975 (e) (Os Pensadores)

MERLEAU-PONTY, M. Em toda e em nenhuma parte. Rio de Janeiro: Vitor Civita, 1975(b) (Os Pensadores)

MERLEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes. 1994

MERLEAU-PONTY, M. Marxismo e filosofia. Rio de Janeiro: Vitor Civita, 1975 (d) (Os Pensadores)

MERLEAU-PONTY, M. O filósofo e sua sombra Rio de Janeiro: Vitor Civita, 1975 (c) (Os Pensadores)

MERLEAU-PONTY, M. O Olho e o Espírito Rio de Janeiro: Vitor Civita, 1975 (a) (Os Pensadores)

MOREIRA, Wagner Wey. O Fenômeno da Corporeidade: Corpo pensado e Corpo vivido IN: Dantas, Estélio H. (org) Pensando o corpo e o movimento. Rio de Janeiro: Shape 1994

PASSOS, Ana Helena I.; Puccinelli, Bruno; ROSA, Waldemir. As narrativas hegemônicas como normativas excludentes: raça, gênero e sexualidade. Revista do Centro de Pesquisa e Formação. Nº 8, julho 2019

PAULA, Bruno Henrique de. Corpo e corporeidade negra na Educação Física escolar: possibilidades e novas tensões a partir da lei 10.639/03. X Copene. Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as. Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

PETTA, Rosângela. Capoeira: O jeito brasileiro de ir à luta. IN. Revista super, maio/1996

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 227-287, 2005.

REGO, Waldeloir. Capoeira Angola: Ensaio Etnográfico. Salvador: ITAPUÃ, 1968

SOARES, Raimunda L. Melo. As contribuições da Fenomenologia da Educação Hoje. IN. Revista Ver a Educação V2 nº1 (jan/jun) Belém: Universidade Federal do Pará / Centro de Educação, 1996

VII. LINKS PARA APROFUNDAMENTO

Siga as redes sociais de Mestre Bezerra em 2020

Facebook:

<https://www.facebook.com/Mestre-Bezerra-533015056776113/>

Página na internet:

<https://iaraqui.wixsite.com/mestre-bezerra>

Canal no Youtube: Mestre Bezerra

<https://www.youtube.com/channel/UCbccSOir8Bv-hz2IEFGANQ>

Débora Alfaia da Cunha



CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO NA RODA DE CAPOEIRA ANGOLA

**Reflexões sobre a pedagogia de Mestre
Bezerra no final da década de 1990.**