UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Luiz Eduardo Diaz de Carvalho

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA *CAPOEIRA* PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Santa Maria, RS
2018

Luiz Eduardo Diaz de Carvalho

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA *CAPOEIRA* PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do Título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.**

Orientador: Prof. Dr. Arnildo Pommer

Santa Maria, RS
2018

Carvalho, Luiz Eduardo Diaz de
Formação do professor de educação física no Brasil: as contribuições da capoeira para a educação integral / Luiz Eduardo Diaz de Carvalho.- 2018.
137 p.; 30 cm

Orientador: Arnildo Pommer
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Técnico Industrial, Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2018

1. Educação Integral 2. Educação Física 3. Capoeira 4. Classes Sociais I. Pommer, Arnildo II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

© 2018
Todos os direitos autorais reservados a Luiz Eduardo Diaz de Carvalho. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.
E-mail: job35@terra.com.br

Luiz Eduardo Diaz de Carvalho

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA *CAPOEIRA* PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do Título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.**

Aprovado em 18 de julho de 2018:

Arnildo Pommer, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Maristela da Silva Souza, Dra. (UFSM)

Paulo Evaldo Fensterseifer, Dr. (UNIJUÍ)

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

Dedico o esforço desenvolvido neste trabalho às mesmas pessoas a quem dedico minha gratidão e registro um pensamento atribuído a Don Juan, um velho índio Yaqui do deserto de Sonora, no México, portador de uma tradição milenar dos antigos toltecas, que foi pesquisada pelo antropólogo e escritor Carlos Castañeda, seu discípulo, e que vem influenciando minha trajetória desde cedo.

> "Somente como guerreiro pode-se suportar o Caminho do Conhecimento. Um guerreiro não pode queixar-se nem lamentar nada. Sua vida é um desafio interminável, e não há modo de que os desafios possam ser bons ou maus. Os desafios são simplesmente desafios." -A erva do diabo-

AGRADECIMENTOS

Desejo agradecer à minha mãe, Lígia Diaz de Carvalho, pela inspiração, amor, carinho e determinação, sentimentos que vieram sedimentando-se na minha formação ao longo dos anos e que hoje permite que eu caminhe com lucidez e firmeza pelas veredas do universo.

Agradeço igualmente à meu pai, Oscar Luiz Moreira de Carvalho, pelo legado de inteligência, profissionalismo e gosto pelo saber, razões que contribuíram e contribuem para que eu continue fazendo progressos na ciência, permitindo traçar estratégias de êxito.

Agradeço ao meu orientador, Dr. Arnildo Pommer, pela relação de confiança, conhecimento e fina didática, permitindo a alavancagem e a construção de conhecimentos que compõe esta dissertação.

No ritual de batismo da capoeira, recebi o codinome de “maluco beleza”, porque meu jogo denota criatividade e bom senso estético, segundo os mais antigos. Sou grato à Associação de Capoeira de Rua Berimbau e ao meu mestre, mestre militar, que me ensinou a capoeira, seus símbolos e valores. A capoeira permitiu uma integração obtida pelos conhecimentos e sentimentos desenvolvidos na minha trajetória pessoal e profissional, trazendo equilíbrio, flexibilidade, força e posicionamento diante dos desafios da vida, desafios que aprendi a encarar com serenidade e resolver com elegância e arte, dando sentido à minha própria formação de educador físico.

Sou grato à minha mulher, Humbelina Silva Siqueira Lopes, pelo amor, pela humildade, paciência e determinação que me alimenta todo dia. O fruto dessa união se completa com a vinda de nosso filho, Luiz Miguel, e revela-se como uma extensão da minha própria existência: o novo eterno.

Sou grato aos amigos Vicente Calheiros e Franciele Coghetto por agirem com presteza, educação e amor, quando solicitados. Pessoas do bem que guardo no coração.

Por fim, sou grato à mãe terra, ao pai sol e às medicinas da floresta, que me trazem a consciência da natureza e me fazem compreender que somos parte de um todo complexo e bem maior.

RESUMO

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA *CAPOEIRA* PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

AUTOR: Luiz Eduardo Diaz de Carvalho
ORIENTADOR: Dr. Arnildo Pommer

Esta dissertação tem como tema a formação de professores de Educação Física no Brasil e suas relações com a educação profissional, considerando a prática da *Capoeira* como parte do processo de educação integral do professor e está vinculada a seguinte linha de pesquisa: Formação Docente para Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PPGEPT) da UFSM. A pesquisa de caráter bibliográfico, estudou, historicamente, a formação do professor de Educação Física na sua relação com a *Capoeira*. Dois aspectos, por isso, foram considerados: a criação das escolas de Educação Física, cujos currículos constituíram a formação dos professores de Educação Física, em seu aspecto formal e as práticas não formais como é o caso da *Capoeira*. Os saberes próprios da *Capoeira* tiveram uma origem popular e foram constituídos durante a presença dos escravos no País. Esta prática parece ter alcançado níveis bastante desenvolvidos, ou seja, tratou-se não somente de uma herança cultural afro-brasileira, mas de uma invenção tipicamente popular brasileira. No seu interior se entrecruzaram temas como políticas públicas afirmativas e *cultura popular*; *Capoeira*; educação física formal; educação física não formal e discriminação racial. Esta pesquisa teve como fio condutor o método dialético, consideradas as várias contradições próprias de uma sociedade de classes e as suas implicações nos processos educativos. Foi dada especial ênfase à história da Educação Física brasileira e à história da *Capoeira*. A discussão crítica destes temas foi amparada em bibliografia específica.

Palavras-chave: Educação Integral. Educação Física. *Capoeira*. Classes Sociais.

ABSTRACT

PHYSICAL EDUCATION PROFESSOR DEVELOPMENT IN BRAZIL: THE ROLE OF *CAPOEIRA* FOR INTEGRAL EDUCATION

AUTHOR: LUIZ EDUARDO DIAZ DE CARVALHO
ADVISOR: DR. ARNILDO POMMER

This work approached the development of physical education (PE) professor in Brazil and its relations with professional education, considering *Capoeira* practicing as part of professor's integral education process and is linked to the following research line: Docent Formation for Professional and Technological Education of the Professional and Technological Education Post-Graduation Program from UFSM. This was a bibliographic research and revised, historically, the formation of PE Professor in its relation with *Capoeira*. There were, in this case, two aspects to be considered: the creation of PE schools, whose curriculums will compose the PE professors' formation, in its formal aspects and not formal practices as the *Capoeira* case. The proper *Capoeira* knowledge has a popular origin and was constituted during the presence of slaves in the country. This practice seems to reach highly developed levels, in other words, it does not look like just an Afro-Brazilian cultural heritage, but a typical popular Brazilian creation. In its inner there were crossover themes as affirmative public politics and *popular culture*; *Capoeira*; formal physical education; not formal physical education and racial discrimination. This research used the dialectic method, considering the many contradictions proper from a society class and its implications in the educational process. It was given special emphases to the Brazilian PE and *Capoeira* history. The critical discussion of those themes was followed by specific bibliography.

Keywords: Integral Education. Physical Education. *Capoeira*. Social Classes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – 1941: Walt Disney, em viagem pelo Brasil, cria o personagem Zé Carioca ... 53
Figura 2 – Expressão de um torcedor brasileiro em praça pública, assistindo ao jogo Brasil X Inglaterra, no mundial de futebol ocorrido no México. Edição de 08/06/70 56
Figura 3 – Verbete capoeira, no dicionário Bluteau-1712..... 62
Figura 4 – Maltas divergentes defendem suas posições políticas. Capa da edição n°214 da Revista Ilustrada de 03 de Julho de 1880..... 71
Figura 5 – Capa da Gymnastica Nacional (capoeiragem) Methodisada e Regrada 75
Figura 6 – Mestre Bimba, divulgando a "Regional". Notícia do jornal A Tarde, da Bahia - 16 de Março de 1936..... 78
Figura 7 – Jogo de Angola - fotografia do antropólogo Pierre Verger (1946-1948-Data provável- Salvador- Bahia) 79
Figura 8 – Mestre Bimba sendo recebido por Getúlio Vargas em 1941 110

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17

1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E SUAS TENDÊNCIAS 21
1.1 ALGUNS PENSAMENTOS DE JOHN LOCKE SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA 22
1.2 AS IDEIAS PEDAGÓGICAS SOBRE A CORPOREIDADE EM OUTRAS NAÇÕES EUROPEIAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO BRASIL 25
1.3 O CORPO DA NAÇÃO E O FUTEBOL BRASILEIRO 35
1.4 FERNANDO DE AZEVEDO, EUGENIA E ESCOLANOVISMO 42
1.5 A MISSÃO MILITAR FRANCESA NO BRASIL 43
1.6 A EDUCAÇÃO FÍSICA PEDAGOGICISTA 51
1.7 APITO À BOCA E CRONÔMETRO À MÃO: O ESPORTE DE ALTO RENDIMENTO 53
1.8 A EDUCAÇÃO FÍSICA ATÉ O MOMENTO PRESENTE NO BRASIL 57

2 A HISTÓRIA DA CAPOEIRA 59
2.1 A CAPOEIRA DOS ESCRAVOS 59
2.2 A CAPOEIRA VAI À GUERRA: “HUMAITÁ SOU EU!” 67
2.3 A FINA FLOR DA MINHA GENTE 69
2.4 O ADVENTO DA REPÚBLICA OU "TEM TRAÍRA NA RODA!" 72
2.4.1 Dos Vadios e Capoeiras 73
2.5 O NACIONALISMO DE VARGAS X OS CAPITÃES DA AREIA 75
2.5.1 Os Estilos de Capoeira: Angola e Regional 77
2.6 A VOLTA AO MUNDO 81
2.7 A LUTA CONTINUA 85

3 A POSSÍVEL CONTRIBUIÇÃO DA CAPOEIRA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL 89
3.1 DEFINIÇÕES DE CATEGORIAS 89
3.1.1 Ideologia 89
3.1.2 Cultura Popular 91
3.1.3 Cultura Corporal 96
3.1.4 Educação Profissional 97
3.1.5 Educação Integral 99
3.2 O LIBERALISMO INGLÊS: O BRASIL COLONIAL, IMPERIAL E REPUBLICANO 100
3.2.1 A Primeira República 102
3.3 AS CONTRADIÇÕES DA ERA VARGAS 107
3.4 A AMERICANIZAÇÃO NA REPÚBLICA NOVA 113
3.5 NOVENTA MILHÕES EM AÇÃO 116
3.6 DA ABERTURA POLÍTICA ATÉ NOSSOS DIAS (1985-2018) 120
3.7 A CULTURA CORPORAL DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL DE ESTUDANTES E PROFESSORES: A TEORIA 122

4 CONCLUSÃO 127

REFERÊNCIA 129

INTRODUÇÃO

A nossa experiência profissional obtida pela formação em licenciatura plena em Educação Física pela UFSM, vem se consolidando, através dos anos pelo exercício da atividade profissional no âmbito da própria Educação Física. Esse tempo nos levou à busca da compreensão teórica da relação pensar/exercitar em Educação Física, realçando uma percepção que já vinha se formando quando trabalhamos[1] com a *Capoeira*, tanto na esfera da docência formal quanto na docência não formal, ou seja, no acompanhamento de estagiários que seriam futuros professores, nas atividades de rua, um espaço público que não conta com a mediação corporativa, seja ela do Estado ou de entidades privadas, de que alguns aspectos da cultura popular brasileira não são considerados relevantes para a formação profissional. No trabalho desenvolvido, ao longo dos anos pudemos observar situações contraditórias e até mesmo inadequadas às práticas educacionais que se pretendiam libertadoras. Estamos aludindo ao descaso para com as práticas populares da cultura corporal que, constantemente, sofrem discriminações raciais em suas diferentes manifestações, ora explícitas, ora veladas, porém, de algum modo presentes naquelas atividades (SANTOS, 2014).

Com a intenção de entender aquelas contradições, organizamos a dissertação em três capítulos, apresentando os temas: a história da Educação Física no Brasil e suas tendências, a História da Capoeira e uma discussão sobre a possível contribuição da capoeira na formação de professores de Educação Física em sua relação com a Educação Profissional e na perspectiva da Educação Integral, respectivamente.

No Primeiro Capítulo entendemos as marcas históricas da Educação Física, que além de ser uma atividade profissional, possui características amplas e específicas, pois trabalha diretamente com a cultura corporal, com o domínio de um determinado conhecimento teórico-prático equivocadamente desprestigiado pelo tradicional pensamento acadêmico letrado brasileiro que, desde o Segundo Império[2], se pauta por disseminar valores particulares que pretende considerar valores sociais hegemônicos. Embora, para Manacorda (1992), a concepção da Educação Física se fundamente na Educação Integral do homem, ideal buscado desde a antiga Grécia na concepção de um homem aperfeiçoado, expresso em todas as suas potencialidades, este estudo procura mostrar que a Educação Física no Brasil se apresenta,

---

[1] O autor também concluiu dois cursos técnicos, um em cada dos dois colégios técnicos da UFSM.

[2] De acordo com Nelson Werneck Sodré (1939), no decurso do Segundo Império, formou-se no Brasil um imenso grupo de letrados que viveram, desde então, à sombra do Estado e que serviram como formadores ideológicos conforme o momento histórico o exigisse. Não se trata de uma crítica aos intelectuais tais como Gramsci os definiu como “orgânicos”, mas de apontar para a inutilidade de pseudo-intelectuais ou de letrados inúteis.

historicamente, como elemento de políticas que necessitaram forjar um corpo nacional, uma identidade que desde o seu início, durante o Segundo Império, baseou-se nos princípios higienistas. Logo após o início da República (1889), pretendeu-se que esse corpo passasse a ser obediente: o de um trabalhador de "boa aparência" (eugenia), isso, no âmbito civil que se articulava com iniciativas mais próximas ao liberalismo econômico. Paralelamente, naqueles períodos, no âmbito militar, os métodos ginásticos originados e sistematizados nas nações europeias chegam ao Brasil carregados de uma ideologia predominante nas mesmas, de moral nacionalista, inspirando uma identidade, um corpo nacional que demonstrasse força e disciplina estando apto a garantir a segurança pública. Parece, portanto, não haver nenhuma diferença em relação ao que se pretendia com o corpo durante a época da monarquia e talvez a única diferença seja a formação, na República que se inicia, de uma ideia de nação na qual os corpos das pessoas não pertençam mais a um imperador, mas sim forme em seu conjunto, um corpo nacional.

No Segundo Capítulo, tratamos da história da *Capoeira*, que desde sua origem vem, por um lado, rompendo estereótipos, pois sendo dinâmica e flexível pela necessidade, pode ser compreendida como busca de uma identidade profunda de resistência diante das adversidades, à margem do sistema escravista (SANTOS, 2014), e reivindica para si um legítimo senso patriótico. Produto histórico das relações do branco dominante e do africano escravizado, que mais tarde libertou-se, tendo como represália, a negação da sua inserção econômico-social. A *Capoeira,* enquanto expressão da *cultura popular* veio desenvolvendo-se à revelia da ordem estabelecida, antes e depois do fim da escravidão.

Por outro lado, seus estereótipos são realçados pela classe dominante, pois a sua força libertadora, que parece definir a sua própria essência, manifesta-se na necessidade de sobreviver diante da circunstância objetiva da inexistência de trabalho para o escravo liberto e, antes disso, da objetividade da escravidão, o que cria um conjunto de adjetivos que destacam a resistência no centro do sistema escravista (SANTOS, 2014), manifestadas pelo alcoolismo, preguiça, malandragem, arruaça e brigas, aparecendo nestes três últimos itens nítida alusão à *Capoeiragem*, até o ponto de ela ser criminalizada.

Um dos aspectos da identidade nacional que os brasileiros da classe trabalhadora anseiam estabelecer como marca de brasilidade, pode ser encontrada na prática da *Capoeira*, seja nos embates físicos reais entre os capitães de mato e os escravos fugitivos, seja entre a perseguição da polícia aos negros, sempre considerados suspeitos de todos os delitos nas periferias das cidades no início da urbanização brasileira, seja na complexa diversidade cultural, a exemplo de qualquer outra sociedade assim formada.

Por outro lado, a educação formal sempre foi uma antiga reivindicação dos movimentos negros como meio de inserção social digna e exercício pleno da cidadania. Através dela se pensava possível à conquista das chaves para o trabalho e de possibilidades de ascensão social (SILVA, 2006). Hoje há um Brasil urbanizado e industrializado que já não comporta o rótulo de país tropical exótico, terra do samba e outras formas definidas pelo senso comum (SANTOS, 2002, p. 15), mas ainda com grande preconceito racial explorado pela classe dominante para manter a sua hegemonia econômica e política.

O Terceiro Capítulo resultou na análise teórica dos dois anteriores, seguindo-se à conclusão. Utilizamos o método dialético dentro da perspectiva histórico-crítica da educação, no sentido de confrontar essas realidades e então verificamos que não existe na história da educação brasileira uma superação de pontos conflitantes, entre a Educação Física curricular eurocêntrica e a *Capoeira*, de matriz africana, mas que se desenvolveu no Brasil como uma arte praticada pela população notadamente pobre, ou seja, da classe trabalhadora.

Consideradas as categorias históricas tais como a Educação Física, *Capoeira, educação integral, ideologia, cultura popular e cultura corporal*, buscamos (SAVIANI, 2015) compreender algumas das causas da não superação das contradições sociais, econômicas e culturais historicamente estabelecidas, com destaque para a categoria *ideologia*, que constrói a base por onde os fatos materializam-se. O fato de o método dialético permitir a compreensão do movimento histórico das contradições não significa que o método por si só possa resolvê-las mesmo que elas integrem o centro do debate público capaz de mostrar, teoricamente, rumos possíveis para este processo. A *Capoeira* aparece, neste caso, como elemento da *cultura popular* historicamente criminalizado e afrontoso aos bons costumes, apresentando-se na luta dialética como uma das teses das contradições que supõe as mesmas contradições da luta de classes. Nesse sentido, a interrogação que se estabeleceu é se existiria a possibilidade de a *capoeira* contribuir para um processo de *educação integral* na área da educação Física.

Atingidos os objetivos propostos para esta dissertação no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, elegemos a pesquisa bibliográfica como fonte objetiva da busca dos propósitos que levaram à criação dos Cursos de Educação Física no Brasil. A revisão bibliográfica do que se propôs, demonstrou como o modelo de formação em Educação Física afetou e afeta os alunos das diversas classes sociais envolvidas no trabalho pedagógico dos professores. Após a verificação empírica (revisão bibliográfica), a análise crítica do material empírico resenhado mostrou uma relação entre Educação Física e *Capoeira* que se apresentou basicamente de duas formas: a primeira, predominante, revela uma **capoeira na escola** e a outra, que apresenta possibilidades de superação das contradições sociais, revela uma **capoeira**

da escola. Nesta análise foram consideradas as características ideológicas e epistemológicas que apareceram ao longo do processo de criação da prática formal da Educação Física, ou seja, da formação dos professores, do estabelecimento dos currículos formativos e dos objetivos destes currículos e a possível contribuição da *Capoeira*.

1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E SUAS TENDÊNCIAS

Para os fins a que se destina este estudo, nos concentraremos na Educação Física a partir do século XIX, ou seja, no ponto que Manacorda (1992) chama de "O Renascimento da Educação Física", entendida como um ramo essencial da educação na educação integral do ser humano. Manacorda lembra ainda dois pontos importantes, um deles aponta que os cuidados com o corpo de cada pessoa estão relacionados ao trabalho físico indissociavelmente, de acordo com a maioria das publicações do Séc. XIX. Como exemplo, pode-se aludir à Marx que, em 1866, incluía na formação *omnilateral* (educação integral por oposição à educação especializada determinada pela divisão do trabalho) do homem, especialmente do trabalhador, além da instrução intelectual, artística e tecnológica, a Educação Física (MARX, 2008). Saviani (2007) nos auxilia a compreender que no início do século XIX, as primeiras e pífias tentativas constitucionais para estabelecer a Educação Física e a Educação Profissional no Brasil, inspiradas em Condorcet, não apresentaram resultados satisfatórios.

Em que pese Manacorda ser italiano e preocupar-se com a educação de crianças e jovens de seu país, podemos tomá-lo, em alguns casos, como referência para a nossa preocupação com a educação dos brasileiros, fundamentalmente porque se trata de considerar a educação dos trabalhadores. Ao que parece, a preocupação para com a Educação Física na Itália do século XIX alcançava o repertório de algumas manifestações artísticas, como o caso do poeta Giacomo Leopardi, que incluiu o assunto num diálogo de dois personagens numa de suas obras, as Operette Morali, como explica Manacorda, de quem passamos a citar o trecho atribuído a Leopardi:

> Mas entre nós já há muitíssimo tempo que a educação não se digna pensar no corpo, considerando-o como coisa muito baixa e abjeta; pensa só no espírito: e querendo cultivar só o espírito, prejudica o corpo, sem reparar que, prejudicando este, prejudica reciprocamente a ambos (LEOPARDI apud MANACORDA, 1992, p. 349).

Não iremos discutir as possíveis implicações ideológicas desta citação como, por exemplo, a separação entre corpo e espírito, pois o que importa é a discussão sobre a história da Educação Física no Brasil, ou seja, descobrir de onde vêm as ideias que orientarão as primeiras tentativas de introdução da disciplina em nosso país, ainda no século XIX. E é no próprio Manacorda que podemos encontrar alguns dos indícios da origem das ideias que foram utilizadas no Brasil. Citaremos novamente Manacorda:

> Escolas de ginástica surgiram na Alemanha, como Associações livres (*Turnverein*), a partir de 1811, num momento em que renascia o espírito nacionalista-popular alemão, e de lá se espalharam a outros países da Europa e da América. Aqui [na Itália] mais

> tarde (1869) se constituirá aquela YMCA [Young Men's Christian Association, ou Associação Cristã de Moços][3], que depois de difundiu na Europa e alhures, promovendo o uso das livres atividades físicas. O resultado mais elevado dessas iniciativas, também pela sua evocação à Grécia e pelo seu caráter internacional, foi a instituição das novas "Olimpíadas", a partir de 1896. Como as antigas, estas pressupõem e exigem a introdução, nas escolas de todos os países, da ginástica, ou melhor, da Educação Física, mesmo que não seja organizada e voltada para elas (MANACORDA, 1992, p. 349).

Ao se observar, sem maior aprofundamento reflexivo, as duas citações do livro de Manacorda, podemos verificar algumas consequências para a Educação Física escolar: 1) ambas sugerem algo como uma espécie de embate ideológico entre pregadores cristãos e racionalistas laicos; 2) a preocupação parece centrar-se mais em questões ideológicas e morais e não na Educação Física propriamente dita; 3) a reinvenção das Olimpíadas (1896) parece, como Marx escreve no 18 Brumário, que a história se repete como farsa; 4) consequentemente, a Educação Física ou a ginástica, deverá atender aos propósitos olímpicos modernos e não uma finalidade em si, enquanto cuidado com o corpo.

Para entendermos alguns aspectos relacionados à história da Educação Física no Brasil, achamos conveniente partir do liberalismo de John Locke, pois nesse momento, parece necessário contextualizar aspectos ligados ao momento histórico, pessoal e profissional daquele pensador.

1.1 ALGUNS PENSAMENTOS DE JOHN LOCKE SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA

O livro de John Locke (1632-1704) chamado *Alguns pensamentos sobre a educação*, inicia com a frase *mens sana in corpore sano*, atribuída ao poeta latino Juvenal (Décimo Júnio Juvenal 55/60 a 127 d. C). Curiosamente, Juvenal era um poeta satírico e esta frase foi por ele utilizada no sentido de ironizar os que dispunham de um corpo saudável, mas padeciam de uma mente que moralmente não correspondia à saúde do corpo. Ela foi e continua a ser muito utilizada no âmbito não somente da Educação Física, mas principalmente nas preleções de caráter moralizante. Trata-se de um bom exemplo de formação de uma memória ideológica cuja finalidade torna-se, às vezes, difícil de estabelecer. Em todos os casos a conjunção Educação Física e moral tornam-se uma dupla de difícil separação, dado o número de tratados, livros e

---

[3] A chamada YMCA (Young Men's Christian Association, ou Associação Cristã de Moços) foi fundada em Londres, Inglaterra, em 06/06/1844 por George Williams. Oficialmente a sua finalidade é a doutrinação religiosa cristã de pobres a fim de prepará-los moralmente para o trabalho operário nas mais diversas atividades econômicas. A partir de 1885, a ramificação norte-americana da organização, passa a interessar-se pela atividade física dos jovens, incluindo em suas atividades a Educação Física. No Brasil, a primeira célula é fundada em 1893, no Rio de Janeiro, por Myron Clark (CANCELLA, 2010).

publicações diversas em que as mesmas são encontradas ao longo da história. Essa correlação, naturalizada como se não fosse intencionalmente organizada pela classe dominante e mesmo anterior a Locke, encontra neste pensador uma abordagem específica que parece submeter o corpo às regras morais que implicam na educação para o trabalho no sentido do seu disciplinamento. Mas porque Locke destacaria a Educação Física como valor educacional?

O que se pode compreender, num primeiro momento em *Alguns pensamentos...*, é um direcionamento para uma educação elitista, aristocrática, voltada a formação de um homem capaz de gerenciar seu patrimônio, que iniciaria sua formação infantil através de um comportamento bem disciplinado, porém isento de castigos físicos para alcançar um corpo em boa forma, assegurando assim a felicidade. É necessário destacar que Locke prescreve esse modelo de forma particular à educação do filho de um amigo, o que é bastante compreensível, dado o contexto histórico inglês de Locke, onde o modelo político era centrado no poder do monarca, com presença de conflitos armados entre a burguesia nascente e a Monarquia decadente, o que lhe forçou a dois refúgios, um na França e outro na Holanda. Essa educação dar-se-ia através de preceptores, pois ele desprezava a educação coletiva em favor da educação particular, o que mostra a aversão que Locke nutria em relação à tradicional educação escolástica, num primeiro momento (LOCKE, 1986).

Na transição do feudalismo para o inicial estabelecimento da burguesia, muitos nobres tiveram dificuldades de gerenciar suas posses e procuraram o auxílio de cavalheiros (*gentlemen*) capazes de lidar com questões práticas relativas aos negócios, gerando talvez, uma das primeiras modernas demandas de mercado.

Num segundo momento veremos que a educação do próprio Locke, no molde escolástico, contendo o *trivium* (Gramática, Lógica e Retórica) e o *quadrivium* (Aritmética, Astronomia, Geometria e Música), constituintes das chamadas *Artes Liberais* e que pressupunham um grande esforço de memorização, incluíam boas doses de pressões morais e eram cobradas, muitas vezes, com castigos físicos.

Para Locke este método era no mínimo cruel e inadequado, pois submetia o aluno a técnicas nem sempre objetivas e pouco comprometidas com o bom aproveitamento do tempo disponível, valores característicos da burguesia nascente. Locke esteve a ponto de seguir a carreira eclesiástica, mas interessou-se pelas ciências naturais e formou-se médico. A sua preocupação com a saúde do corpo era decorrente daquela formação. Sua frágil saúde o fez declinar de convite para ser embaixador na Prússia, devido ao clima e também às constantes e desgastantes viagens em meios precários de locomoção, que exigiam um certo vigor físico para a boa recomposição das energias.

As contribuições de John Locke para a educação são de fundo bastante prático. A economia de tempo, o ensino a partir de experiências burguesas vivenciadas pela criança, a laicidade e hábitos fortalecedores do corpo e da moral. Enguita (1986), critica o *gentleman* de *pensamentos*, estabelecendo-o como um cavalheiro um tanto diferente do cortês continental (este continental está em oposição aos insulares ingleses). Para Enguita, trata-se tão somente de um cavalheiro que protege a vida e a liberdade **inglesas** (grifo nosso) e se ocupa de conduzir os assuntos da **sua** nação. A visão de Locke, na citação abaixo, auxilia ainda a entender a importância que este pensador tinha da Educação Física sobre as outras práticas educacionais:

> Como a fortaleza do corpo consiste principalmente em ser capaz de resistir à fadiga, o mesmo ocorre com a do espírito. E o grande princípio ou fundamento de toda virtude se apóia nisso, em que o homem seja capaz de recusar-se a satisfação de seus próprios desejos, de contrariar suas próprias inclinações e seguir somente o que sua razão dita como o melhor, ainda que o apetite se incline em outro sentido (LOCKE, 1986, p. 66).

Locke pareceu vivenciar intensamente os códigos de seu tempo, porém, Leonel (1994, p. 105), em sua tese de doutorado, faz uma crítica à educação particular proposta por Locke, que se fundamenta numa moral egoísta porque a educação do cavalheiro é laica e fundada na experiência prática, portanto uma experiência burguesa, com uma moral que tem como fonte a razão burguesa, dando ênfase aos interesses particulares que se sobrepõe aos interesses da classe dominada. Para esclarecer melhor, a autora cita um trecho de Locke em sua *Carta acerca da tolerância*: “Parece-me que a comunidade é uma sociedade de homens constituída apenas para preservação e melhoria dos bens civis de seus membros. Denomino bens civis a vida, a liberdade, a saúde física, e a liberdade da dor, e posse de coisas externas, tais como terra, dinheiro, móveis, etc”. (LOCKE apud LEONEL, 1994, p. 105).

Para Locke existiam ricos e pobres, posta esta situação, dever-se-ia pensar uma educação que atendesse aos ricos, pois somente eles poderiam pagar preceptores privados.

Locke elaborou suas ideias pedagógicas para os bem-nascidos futuros dirigentes da nação, portanto ignorou as massas trabalhadoras que foram expurgadas de suas propriedades e obrigadas a se submeter à manufatura nas cidades que começavam a crescer, inclusive sob duros castigos físicos, se houvesse a recusa a esta nova forma de ganhar a vida.

Desta forma consolida-se especificamente aquilo que Adorno (1947, p. 109) chamou de sentimentos contraditórios de “amor e ódio ao corpo”: ao mesmo tempo em que o corpo foi exaltado, cultivado e elogiado, ele passa também a receber um tratamento que o mutila, instrumentaliza-o e o castiga de uma forma altamente "educativa". É esse relacionamento marcado por contradições, que atrelam fortemente as problemáticas que dizem respeito ao corpo, ao trabalho e à educação em Locke, especialmente à Educação Física.

1.2 AS IDEIAS PEDAGÓGICAS SOBRE A CORPOREIDADE EM OUTRAS NAÇÕES EUROPEIAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO BRASIL

A França, através do pensamento de Rousseau, recebeu grande influência do pensamento liberal lockeano, especialmente presente na obra *Emilio*. Segundo Soares (2001), Rousseau aborda a importância sistemática dos exercícios físicos na formação moral, intelectual e física da criança. O impacto das ideias deste pensador, que concebe um homem universal e pleno em *Emilio*, influencia sobremaneira vários educadores de peso em toda a Europa.

A disseminação dos pressupostos de Rousseau alavanca um espaço marcante para as questões que envolvem os exercícios físicos a ponto de ganhar visibilidade e interesse do estado em ascensão, da classe burguesa. A prática dos exercícios físicos tem valor educacional e como tal pretende promover igualdade de oportunidades no ideário liberal. O clamor popular pela educação da plebe transforma-se em lei (SOARES, 2001). Existe um clima revolucionário na França e entre os seus expoentes encontra-se o Marquês de Condorcet.

Condorcet não era um educador, mas de maneira prática propõe soluções através de um sistema público, gratuito e laico de ensino, valorizando com liberdade, igualdade e fraternidade os talentos de todos os que quisessem melhores condições de vida para dar vazão à sua expressão, independentemente da condição financeira de cada um (SOARES, 2001). O projeto de Condorcet torna-se referência e denomina-se *Rapport sur L'instruction publique*, o projeto para a instrução pública da França. Apesar de não ter sido concretizado na forma da lei, o *Rapport* configurou-se como a base dos sistemas de instrução pública modernos, colocados em prática ao longo do século XIX em diversos países, de diferentes continentes, entre eles o Brasil.

Todos estes dados são importantes para compreendermos a primeira tentativa de educação geral no Brasil e de Educação Física em particular. O *Rapport* de Condorcet, segundo Saviani, é assim constituído:

> Primeira Memória – natureza e objeto da instrução pública
> Segunda Memória – da instrução comum para as crianças
> Terceira Memória – da instrução comum para os homens
> Quarta memória- sobre a instrução relativa às profissões
> Quinta memória– sobre a instrução relativa às ciências
> (SAVIANI, 1999).

Condorcet separa conceitualmente instrução: responsabilidade do estado; de educação: responsabilidade dos padres (escolas católicas e congregações religiosas que cuidavam da educação das crianças), devido a seu caráter moral e religioso. Saviani (1999) explica que a

passagem pelas instruções acabaria sendo diferenciada para cada *talento*, pois muitos deles teriam que trabalhar para obter o seu sustento. Voltaremos a este ponto.

Lepelletier (1760-1793) foi quem enfatizou na França a instituição da ginástica em plano geral de instrução pública, a exemplo de Condorcet, em 1793, um ano após a aprovação do *Rapport*. O objetivo era acostumar as crianças ao trabalho das mãos: endurecê-las contra toda espécie de cansaço... etc.

As contradições das pedagogias liberais atingem a Alemanha e a Suíça, através de Rousseu. Johan Bernard Basedow (1723-1790) e J. H. Pestalozzi (1746-1827), respectivamente, representam os educadores que acolhem em seus projetos crianças provenientes de todas as classes sociais em seus países, possuem excelentes intenções, porém compartilham da ideia de que as crianças da plebe necessitam menos instrução, por serem mais numerosas e de idades distintas, se comparadas com as crianças provenientes das classes mais promissoras. Essas propostas incluíram nos currículos música e ginástica, porém havia o credo de que o filho do comerciante deveria ser educado para tal e o filho do alfaiate da mesma forma e assim sucessivamente, ou seja, a educação estava na perspectiva da divisão do trabalho e os indivíduos deveriam ser treinados física, intelectual e moralmente para essas finalidades (PONCE, 1986, p. 136-143). Ponce, neste mesmo trecho ainda vai mais longe ao explicar como Basedow concebia a sua escola para "formar os cidadãos do mundo", na seguinte citação:

> Os filhos das classes superiores devem começar bem cedo a se instruírem, e como devem ir mais longe do que os outros, estão obrigados a estudar mais... As crianças das grandes escolas (populares) devem, por outros lado, de acordo com a finalidade a que deve obedecer a sua instrução, dedicar pelo menos a metade do seu tempo a trabalhos manuais, para que não se tornem inábeis em uma atividade que não é tão necessária, a não ser por motivos de saúde, às classes que trabalham mais com o cérebro do que com as mãos... (BASEDOW apud PONCE, 1986, p. 136-137).

Após estabelecer este cenário eminentemente europeu da Educação Física, veremos como ele tende a se reproduzir no Brasil, chegando através das vias usuais à época: os portos.

Segundo Marinho (s/a., p. 29), no Brasil, as primeiras manifestações da Educação Física ou ginástica, com exceção das praticadas pelos nativos e escravos, são encontradas na Academia Real da Marinha, instalada para receber a Família Real portuguesa, juntamente com outras instituições. A atual Escola Naval praticava vários tipos de exercícios físicos, como relata ainda Inezil Marinho (1915-1982), dentre eles: "esgrima e ginástica, uma vez por semana e natação duas vezes e aos domingos, antes da missa". Destacamos aqui duas importantes instituições daquela época que influenciarão as características da Educação Física (ginástica) no Brasil: a Marinha e a Escola de Medicina. A Marinha pelo seu caráter militar, juntamente com outras instituições militares, como o Exército e a Escola de Medicina pelo seu caráter

higienista e por estudar os fundamentos anátomo-fisiológicos do corpo humano. Não falaremos sobre a igreja católica, que aparece sempre como plano de fundo, a não ser em ocasiões muito específicas.

Seguindo a nossa cronologia e ainda tomando como referência na área o livro de Marinho, *A História da Educação Física no Brasil*, que nos esclarece que Dona Maria Leopoldina, esposa de Dom Pedro I, trouxe a primeira leva de imigrantes alemães para o Brasil. Segundo Marinho, Dom Pedro:

> Via nisso dupla vantagem, quer pela possibilidade de *melhorar a raça*, quer pela importação de gente laboriosa, de hábitos europeus e *cultura mais adiantada que a nossa*. O Major Jorge Antônio Schaeffer foi a pessoa escolhida para *recrutar* as famílias de agricultores, *notadamente prussianas*, às quais eram oferecidas terras cultiváveis e numerosas outras vantagens. É bem verdade que, *no meio* das famílias, vieram *maus elementos*, que deram muito trabalho ao Inspetor de imigração José Tomás de Lima, que acabou por segregá-los e enviá-los a outras *regiões distantes*, onde ou foram *absorvidos ou eliminados* (O grifo em itálico é nosso) (MARINHO, s/a., p. 39).

Em que pesem os comentários de caráter eugenista, tão em voga na época do Professor Marinho e do qual falaremos no decorrer do nosso estudo, faremos um intervalo para explicar a influência dessa *cultura mais adiantada que a nossa* na Educação Física brasileira, também conhecida como **método alemão**.

Tomaremos mais uma vez os achados de Carmem Lúcia Soares (2001, p. 51), para entender que na Europa, a partir de 1800, em diferentes regiões, vão surgindo escolas de ginástica, que nada mais são do que sistemas de aplicação teórico-práticas dos exercícios físicos. Essas escolas seguem os princípios das ciências estudadas até então, como a biologia, anatomia, física, química, bioquímica, fisiologia e que constituem a base dos currículos da medicina de então e da atual também, e consequentemente da Educação Física.

No início do século XIX, a Alemanha não era um país unificado, fato que levou alguns dos fundadores da ginástica naquela região, como Guths Muths e Jahn entre outros, a julgar necessária a criação de uma identidade forte, um corpo nacional íntegro, com homens e mulheres saudáveis e filhos robustos. Guts Muths acreditava que a ginástica poderia fornecer o espírito nacionalista capaz de contemplar os ideais que dariam ao povo alemão um olhar convergente para o futuro. Muths foi um dos fundadores da ginástica na Alemanha e sustentava que ela deveria ser organizada pelo Estado e ministrada todos os dias para todos, incluindo mulheres e crianças. A mulher teria o papel de gerar os saudáveis filhos da Pátria. Essas concepções do método alemão são inspiradas na obra de Rousseau, segundo Soares (2001, p. 53).

Friedrich Ludwig Jahn (1778-1825), de inspiração liberal, foi outro nome influente na ginástica da Alemanha. Sua concepção era de uma ginástica com forte caráter militar. Com muitos jogos e lutas, que representavam as relações sociais e a possibilidade de guerra sempre à frente, Jahn cria os "aparelhos de ginástica", que eram obstáculos artificiais, os quais deveriam ter íntima relação com a antropometria corporal a fim de que o homem fosse total. As classes dirigentes simpatizam com o método cívico e patriótico de Jahn, que se denomina *Turnen*. Os *Turnen* são encontros muito disciplinados, com caráter festivo, que ocorrem em locais específicos, os *Turnverein*, para a prática de ginástica. Entres os tradicionais exemplos do que possuímos no Brasil, podemos citar a atual SOGIPA (Sociedade Ginástica de Porto Alegre), antiga sociedade de ginástica *Turnerbund*, no estado do Rio Grande do Sul. Mas como os *Turnen* aportaram no Brasil?

Segundo Arantes (2001, p. 1), a Imperatriz Leopoldina "trouxe consigo um grupo pequeno, porém, muito importante formado por cientistas e pela sua guarda pessoal. Esta guarda pessoal praticava exercícios que foram adotados pelos nossos soldados", o que é reforçado por Marinho (s/a., p. 39), ao informar que as numerosas famílias alemãs que se instalaram no sul do país trouxeram, entre outros hábitos, a ginástica de Jahn. Também estes mesmos soldados e oficiais prussianos que integravam a Guarda Imperial de Leopoldina, ao deixarem o serviço, não mais regressavam à Alemanha, preferindo fixar-se no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, interior de São Paulo e região serrana do Rio de Janeiro. As sociedades de ginástica mantiveram seus nomes em alemão até 1938, quando por força do Decreto-Lei nº 383 (18/04/1938) (BRASIL, 1938), foram nacionalizadas e obrigadas a terem seus nomes em português.

Ainda segundo Marinho (s/a., p. 40), o método alemão radicou-se no Brasil em 14 de maio de 1860, através do alferes do Estado Maior Pedro Guilhermino Meyer, de nacionalidade alemã. O ensino militar é reformado e também em 6 de agosto daquele ano, o alferes é nomeado contramestre de ginástica da escola militar. Por ordem do ministro do Império, em 1870, foi traduzido e publicado o "Novo Guia para o Ensino da Ginástica nas Escolas Públicas da Prússia", impresso na Tipografia do Imperial Instituto Artístico.

O método alemão faz escola e prevalece no exército brasileiro até o ano de 1912 (em caráter oficial), quando é substituído pelo método francês. Este método inicialmente parece oferecer um sentimento de nacionalidade ausente até então.

Segundo Alves (2001), o exército brasileiro procura uma identidade condizente com a dos exércitos das nações independentes, pois encontra-se carente de uma personalidade marcante, vindo da custosa guerra do Paraguai, sob a indiferença do Império e com uma

corporação integrada pela soldadesca recrutada entre a escória do Brasil. Comentaremos sobre esse descontentamento do nosso corpo militar e seus desdobramentos em momento oportuno.

Rui Barbosa, segundo o professor Marinho (s/a., p.40), é o primeiro a reagir contra a implantação do método alemão, destacando as vantagens do **método sueco** como sendo mais auspicioso à educação escolar. Mais detalhes podem ser obtidos no livro "Rui Barbosa: paladino da Educação Física no Brasil", também de autoria do professor Marinho. O seu parecer (de Rui Barbosa) está na "Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública". Veremos as características da sistematização da ginástica sueca, mas não antes de passarmos pelos episódios que marcaram a Educação Física e profissional no início da Independência do Brasil.

Logo após a Declaração de Independência do Brasil, formou-se a Assembléia Constituinte de 1823. Marcaremos especificamente o ponto em que a Comissão de Instrução Pública da constituinte debatia a estruturação do possível sistema educacional brasileiro, pois ali despontava a convocação de um concurso para a apresentação de um "Tratado de Educação Física, moral e intelectual para a mocidade brasileira". Segundo Saviani (1999, p. 24), esse tratado advém de um plano geral de educação para o Brasil inspirado nas ideias de Condorcet. O autor reforça a inspiração liberal do tratado quando afirma que os parlamentares eram representantes dos senhores de terra que apresentavam em seus discursos desinteresse evidente pela questão da instrução popular, neste caso, a grande massa dos trabalhadores brasileiros.

Os trabalhos da Constituinte revelam que Martim Francisco Ribeiro d´Andrada Machado apresentou a reforma dos estudos da capitania de São Paulo em 1816, intitulado: *Memória de Martim Francisco*, que propunha a divisão da instrução pública em três graus, sendo eles:

> Primeiro Grau – Responsável pela instrução comum, ou seja, abrangia os conhecimentos básicos necessários a todos os homens, isto deveria ser realizado em um período de três anos (09 aos 12 anos de idade). Segundo Grau – Estudos básicos referentes às diversas profissões, com duração de 6 anos. (Presume-se que seja dos 12 aos 18 anos). Terceiro Grau – Educação científica, destinado aos ricos do país, à classe dominante.

Saviani (2010) compara este plano de ensino ao *Rapport* de Condorcet, descrito anteriormente, e destaca, na visão do Deputado francês, que apesar de todos os homens serem livres e terem direitos iguais, a classe social determinaria o tipo de educação que a pessoa deveria receber "[...] uma grande parte dos filhos dos cidadãos é destinada a ocupações duras que tomarão todo o seu tempo; uma outra parte, cujos recursos dos pais permitem destinar mais tempo a uma educação mais extensa, tem acesso a profissões mais lucrativas; por fim os

nascidos com uma fortuna independente, podem dedicar-se inteiramente a uma educação que lhes assegure os meios de vida feliz (CONDORCET, 1989, p. 56-72)" (SAVIANI, 2010, p. 122).

A comissão possuía ainda um segundo projeto, que era o da criação de universidades, que parece ter atropelado o primeiro em termos de interesses. Segundo Saviani, a formação dos bacharéis pertencentes aos filhos dos integrantes da classe dominante, não poderia demorar mais tempo. Isto resume a primeira tentativa constitucional de implante de um sistema educacional no Brasil.

Voltemos ao **método sueco**. Há que considerar alguns aspectos neste método criado por Pehr Henrick Ling (1776-1839). Primeiro, como já destacamos, as sistematizações ginásticas possuíam forte base anátomo-fisiológica, e amparadas pelo conhecimento médico e biológico tinham, todas elas, e em toda a Europa, uma preocupação com a saúde e a higiene. Segundo Ljunggren (2011, p. 35-52), Ling estudou Letras na Dinamarca, tornou-se poeta. De saúde frágil, fortaleceu-se com práticas ginásticas no Instituto dinamarquês de Nachtegall[4] (1777-1874). Retornando à Suécia, tornou-se professor de esgrima e tratou de promover um forte nacionalismo escandinavo, retomando a intrepidez e arrojo dos antigos *vikings* e seus símbolos (notadamente a espada e um capacete com aspas), presentes até hoje em demonstrações esportivas quando a Suécia se faz representar.

Seu método dividiu a ginástica em educativa, militar, ortopédica e estética. Tendo estudado também na universidade de Upsalla, investigou as bases científicas de cada uma destas particularidades ginásticas, pois achou limitado o que percebeu sobre o método dinamarquês.

Segundo Soares (2001), seu método possuía uma certa "magia", o que na verdade é reforçado por duas situações que tentaremos esclarecer: Primeiro – Os seguidores de Ling encararam o seu método como algo sagrado e científico ao mesmo tempo, havia nele qualquer coisa de doutrinária e hermética e toda vez que o método era questionado, provocava grandes e veementes argumentações por parte dos que o defendiam (LJUNGGREN, 2011, p. 35-52). Segundo: a magia em questão, estava relacionada a conhecimentos fisiológicos e bioquímicos, hoje, bem mapeados pela fisiologia do exercício.

Para explicar melhor a relação entre "magia" em questão e fisiologia do exercício, nos valemos de Schmidt (2007), que realizou um estudo intitulado "Exercício físico, humor e bem-estar na percepção de dependentes químicos em tratamento", na Universidade Federal de Santa

---

[4] Nachtegall desenvolveu o método dinamarquês, que na América do Sul, foi adotado por países como o Uruguai. Essa informação foi divulgada em função de pesquisa, de iniciativa do Exército Brasileiro, por um método de ginástica nacional que nunca se efetivou (CASTRO, 1997, p. 21).

Catarina. O estudo levou em conta dependentes químicos de álcool e outras drogas e como os mesmos apresentaram melhorias em suas condições físicas e psicológicas com a utilização de um programa de exercícios físicos como tratamento não medicamentoso. O estudo descreve como as endorfinas, especialmente a b-endorfina atua, no sistema de recompensa cerebral, substituindo o efeito das drogas (e do álcool) pelo exercício físico, enquanto produtoras daquela substância. O exercício físico bem conduzido pode provocar um certo encantamento em seus praticantes devido à liberação da b-endorfina e outras substâncias produzidas a partir do próprio corpo, como a serotonina, que causam grande sensação de prazer, paz, bem-estar e conforto, porém isso é comum a vários métodos, bastando que sejam praticados regularmente durante algum tempo, como sustenta Schmidt (2007). A conclusão do estudo de Schmidt, além de explicar os mecanismos bioquímicos e o papel da serotonina central, aponta para a recuperação do grupo de dependentes químicos durante a pesquisa, também com melhoras na auto-estima, imagem corporal e grau de sociabilização, além de maior eficiência das funções teciduais fisiológicas. O método sueco e outros métodos ginásticos podem produzir este efeito.

Nesse viés, Soares (2001, p. 57) afirma que o método sueco foi proposto para combater "vícios da sociedade, entre os quais o alcoolismo" na Suécia, assim como atualmente os exercícios são utilizados para sanar, de forma associada, a dependência química de determinados grupos ou para provocar sensações extasiantes em determinadas aulas de ginástica. Estas observações só ganham importância para este trabalho quando não perdemos de vista que o corpo individual é uma representação do corpo social em escala amostral.

Segundo Ljunggren (2011, p. 35-52), de 1790 até 1820, a Suécia assistiu definições de território, alterações na economia e teve vivo interesse no debate pela pedagogia, pela Educação Física e pela saúde corporal, valores importantes na construção do que as autoridades suecas à época chamavam de cidadão ideal. Segundo essas autoridades, a escola deveria ensinar o que era um bom cidadão, consciente de seus deveres e direitos, obediente a regras, cuidadoso de si, de sua moral e de seu corpo. É importante destacar que as sistematizações que compõe cada método ginástico abordado, o alemão, o sueco e outros possuem características técnicas das aulas de ginástica em educação física, mas com diferentes ênfases, não sendo objetivo deste trabalho explicitá-las. Mais detalhes podem ser obtidos em Marinho, no seu livro "Sistemas e métodos em Educação Física". Porém, desejamos entender o impacto deste método no "novel" país (Brasil), como diria o professor Marinho e justamente a ele vamos novamente recorrer, já que possui os registros mais antigos, contendo os fatos mais relevantes sobre o método sueco no Brasil.

Falamos anteriormente dos Pareceres de Rui Barbosa e sua simpatia pelo método de Ling, pois bem, esse método, segundo o professor Marinho (s/a., p. 41-42), foi oficialmente prescrito em 1882, para o sexo masculino, enquanto para as mulheres foi prescrita a ginástica calistênica, introduzida pela Associação Cristã de Moços, da qual daremos mais detalhes no decorrer do estudo.

As características pedagógicas do método foram consideradas mais adequadas ao uso civil e escolar, e aplicadas através do “Manual Teórico-Prático de Ginástica Escolar”, de Pedro Manoel Borges, publicado em 1888, enquanto o método alemão permaneceu adstrito aos militares (MARINHO, s/a., p. 41-42).

Em 1901, O Instituto Jaguaribe é fundado em São Paulo como um centro de reabilitação ortopédica, adotando o método sueco. Posteriormente o Dr. Domingos Jaguaribe passa ao recém radicado no Brasil, Sr. Fritjoff Dethow, capitão do exército sueco e diplomado em ortopedia pela Real Academia de Estocolmo, o controle do Instituto. A ginástica sueca disseminou-se no espaço extraescolar e na alta sociedade paulistana (MARINHO, s/a., p. 41-42).

Não poderíamos deixar de citar Arthur Higgins, que em 1911 já era um veterano aplicador do método sueco nas escolas primárias e secundárias do Distrito Federal. Sua segunda edição ilustrada do “Compêndio de Ginástica Escolar” foi adotada oficialmente pela Diretoria Geral de Instrução Municipal (Rio de Janeiro-Distrito Federal) em 6 de Março de 1912 (MARINHO, s/a., p. 41-42).

Dentre as publicações mais importantes relacionadas à disseminação do método sueco no Brasil, figura, em 1915, “A Poesia do Corpo ou a Ginástica Escolar”, de autoria de Fernando de Azevedo, tese que serve de inscrição para concorrer a vaga de Ginástica e Educação Física do Ginásio Mineiro de Belo Horizonte, onde era lente substituto de latim. Em 1920, o mesmo autor publica outro livro “Da Educação Física- o que ela é-o que tem sido- o que deveria ser”. Os dois trabalhos defendem o método sueco (MARINHO, s/a., p. 41-42).

O título “A poesia do corpo...” parece fazer alusão ao fato de Ling ser poeta e literato, porém não podemos afirmar com certeza, mas podemos afirmar com certeza tratar-se de um outro homem das letras envolvido com a Educação Física. Uma outra possibilidade aponta, segundo Corrêa (2002, p. 14), que a “poesia do corpo...” poderia ser explicada através da palavra calistenia, cuja etimologia “vem do grego Kallistenés, que significa "cheio de vigor" (Kallós- belo + sthenos- força + sufixo ia) ”. De fato, a autora refere-se à uma busca ideal grega pela união da beleza física e moral, e cita um trecho de Fernando de Azevedo, nesse mesmo livro em questão “a poesia do corpo...”:

> [...] era natural que se tornasse à idéia diretriz dos exercícios físicos e cultura da plástica a quem deve o Apolo de Belvedere e o Apoxiomeno Antinuos ... as proporções físicas tão regulares como a arquitetura do Partenon, e as fisionomias tão tranqüilas como o céu puro e as paisagens de Atenas e Corinto (AZEVEDO apud CORRÊA, 2002, p. 16).

Porém, é necessário esclarecer que a calistenia, na era moderna, foi concebida a partir do método sueco e do método alemão, com algumas modificações feitas por Dia Lewis, Nils Posse e Dudley Allen Sartgent, como um sistema de exercícios físicos, executados com ou sem aparelhos, destinados a "contrabalançar os efeitos deprimentes da vida moderna das cidades" (CORRÊA, 2002, p. 17) e que o livro, em si, defende o método sueco.

Voltaremos a falar de Fernando de Azevedo brevemente e de seus discursos eugênicos também. O método sueco parece se apresentar como uma solução pedagógica, social, medicinal, moral e patriótica para países em tempos de paz, enfim “essa panaceia universal”, como coloca Soares (2001, p. 59).

Duas considerações de diferentes ordens nos ocorrem devido a um artigo publicado por Moreno. Sobre o método sueco, a autora comenta que:

> O método era considerado racional por existir um argumento científico em tudo que era adotado e usado; e prático porque possível de ser aplicado independentemente de aparato, constituído de exercícios simples que poderiam ser praticados em qualquer lugar e momento, com ‘espaço e oxigênio' suficiente no ar. Rompia até mesmo com práticas higiênicas consolidadas como a necessidade do banho após cada lição. Acreditava-se que pelo uso adequado dos exercícios respiratórios... que promoviam uma grande eliminação de água pelos pulmões... a evaporação na pele não aumentaria em níveis marcantes. Se não houvesse excesso de respiração, dispensar-se-ia a necessidade de um banho, o que preservaria o corpo do ar frio (MORENO, 2015, p. 4).

O Instituto de Estocolmo desenhou o método para ser disseminado como produto de exportação, e de fato foi aplicado nos Estados Unidos, França e outros países (MORENO, 2015). Num primeiro momento, um método que dispensasse aparatos no âmbito escolar seria bem-vindo ao Brasil, por reduzir despesas. Num segundo momento, nos intriga essa ênfase na respiração-sudação e restrição de banhos, totalmente válida para países de clima frio e característica do método, mas para países tropicais como o nosso, considerando que o método foi aplicado em Manaus, Rio de Janeiro e outros pontos essencialmente tropicais, coloca-se aí uma interrogação.

Os intelectuais da época, como Rui Barbosa e a classe médica importaram a solução sueca que se disseminou pelo território nacional, ao que parece, sem maiores reflexões sobre a mesma, denotando interesses estranhos à busca de um corpo nacional, que pudesse fornecer uma identidade nacional legítima, um tipo de ginástica nacional para o povo brasileiro, resguardando seu biótipo, a exemplo das nações europeias.

A partir do início da República, destacaremos de forma paralela duas instituições que influenciaram fortemente a Educação Física no Brasil: O exército brasileiro e a Associação Cristã de Moços (ACM-sigla utilizada no Brasil) ou Young Men's Christian Association (YMCA, sigla utilizada em outros países, curiosamente também no México, já que em países de língua latina utiliza-se ACJ-Associación Cristiana de Jóvenes), a qual trataremos simplesmente por ACM.

Quanto ao exército brasileiro, utilizaremos como referência um capítulo do livro "Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República", organizado por Gondra (2001).

O capítulo referido acima é denominado "A visão militar da Educação no Império", de Cláudia Maria Costa Alves e focaliza uma série de palestras publicadas na *Revista do Exército Brasileiro* entre 1882 e 1889. Em 1885, as dezenove palestras militares (publicadas com este título), descrevem a visão de parte da oficialidade que esteve envolvida com um projeto de exército e um projeto de país, pois se pensavam oficiais estudiosos. As palestras, apresentadas no discurso do senador Henrique d'Ávila, ex-oficial de cavalaria, tinham em conta a impossibilidade de o nosso exército acompanhar a modernização dos equipamentos, armamentos e estratégias presentes nos exércitos dos países centrais, caso não houvesse uma mínima qualificação nos seus quadros. A *Revista do Exército Brasileiro*, de cunho eminentemente pedagógico, destaca os olhares da oficialidade nos comparativos relacionados aos exércitos europeus (diríamos Alemão e Francês).

Segundo Alves (2001), as preocupações corporativas dos oficiais denotam a imobilidade do Estado em empreender políticas públicas educacionais para o povo e, por isso começam a tomar para si esta responsabilidade. O nacionalismo dos estados europeus influenciava o pensamento militar brasileiro em busca de uma autonomia e identidade marcante.

Ainda segundo Alves (2001), o exército identificava e recrutava entre a plebe, indivíduos das camadas mais baixas da sociedade imperial, que eram obrigados a servir por vários anos sob sentimentos de revolta (o salário era baixo, a comida e as instalações eram ruins e o engajamento era compulsório por vários anos, incluindo castigos físicos). Por outro lado, a classe dominante, de educação escravocrata, proprietários de bens e sem nenhum sentimento patriótico, desprezava o exército e evadia-se dos deveres para com a Pátria. Alves (2001) comenta ainda que: "Bem ao estilo do século, a sociedade era pensada como um organismo doente, portadora de males herdados da metrópole, sem forças para vencer a má educação que recebera e que reproduzia, vencida pela contaminação". Essa frase, de interesse para nosso estudo, exemplifica o caráter higienista reinante (discurso praticado pela oficialidade), tanto no

meio militar como nas políticas educacionais públicas, no Brasil. Na Europa, guardadas as proporções econômicas, o discurso de cunho nacionalista havia sido o mesmo, porém décadas antes. Não esqueçamos que o exército havia adotado o método alemão entre as suas práticas educacionais, ou seja, um método que, pelo padrão moral, físico e intelectual adotado, compreendia a exaltação nacionalista através da superioridade física "corpos fortes e saudáveis, etc." (SOARES, 2001).

Todo aquele discurso visava a criar o serviço militar obrigatório, pois os oficiais acreditavam que a simples passagem pelas fileiras da caserna já impregnariam o jovem soldado de valores corporativos compatíveis com uma nação moderna, deixando-os aptos como reservistas em tempos de paz. Aquela nação moderna era representada por um exército moderno, um anseio militar de livrar-se da imagem associada a castigos corporais, instalações precárias, traduzidas pelas rudes camas de campanha conhecidas como "tarimbas", onde se formavam os "tarimbeiros".

Um outro ponto importante apontado pela autora é que os exércitos em geral passam a ser municiados pela indústria. Armamentos, uniformes e calçados entre outros produtos passam a fazer parte do consumo militar, porém, o mais importante parece ser o ensino científico na formação militar, o que traria elementos novos a uma instituição com experiências pedagógicas gestadas há muito tempo nas suas fileiras.

A autora coloca este ensino científico como sendo influência clara do ideário positivista e reforça esta afirmação nas palavras de Sérgio Buarque de Holanda, que afirma ser este ideário, um "estado de espírito" e um "clima de opinião" que se alastrou por várias classes sociais.

1.3 O CORPO DA NAÇÃO E O FUTEBOL BRASILEIRO

Se de um lado temos um clima de descontentamento por parte das forças militares, típico dos que precedem golpes de Estado, pelo outro lado, temos o que ousaríamos chamar de método inglês (pretensão nossa). Estamos nos referindo ao fato de que a Inglaterra, embora não tenha sistematizado uma prática ginástica de cunho nacional, soube de forma contundente, disseminar sutilmente sua novíssima cultura corporal. Poderíamos mesmo arriscar a dizer que o método inglês incluiria um novo pacote de produtos, aquilo que Adorno e Horkheimer (1947, p. 58) viriam a chamar de "indústria cultural"[5], no caso, os esportes. O verbo *arriscar* justifica-se porque à época não havia se consolidado uma indústria cultural ainda.

---

[5] Os autores alertam para um grande volume de informações irrelevantes veiculadas pela mídia, supostamente uma necessidade dos consumidores, como uma marca de uma sociedade alienada de si mesma.

Segundo Tubino, Tubino e Garrido (2007, p. 3), no início do século XIX, os ingleses praticavam comumente os esportes em locais públicos. Isso passou a chamar a atenção das autoridades em educação com o advento da revolução industrial, já que tais jogos envolviam um tanto de disputas e força bruta, sem regras e até com invasão de propriedades. Era preciso disciplinar estes jovens, estabelecendo regras, tempos, punições e premiações neste tempo de jogo sem propósito e aparentemente desperdiçado. Essas práticas deveriam ser sistematizadas de tal modo que não comprometessem as suas energias e integridade física para o trabalho e, ao contrário, pudessem até mesmo potencializá-las disciplinadamente.

Cancella (2010, p. 4) relata que o esporte moderno, desde sua criação, tem sido um elemento difusor de ideologias. A sistematização do movimento aliada a regras, com grupos organizados competindo em uma chave forma a base da desportivização. Na verdade, essa iniciativa envolve uma tentativa de esforço civilizatório e se origina na curialização dos guerreiros, processo utilizado pela nobreza para aprovar certas condutas, instituindo a etiqueta no uso da força física. Este processo chega a estabelecer uma ética do esporte, o *fair-play* (jogo limpo), considerando bom desempenho aquele resultado vitorioso, ou sua tentativa, se obtido pelo estrito cumprimento das regras do jogo.

Cancella (2010, p. 4), prossegue destacando a importância da criação das Olímpiadas da era moderna no final do Século XIX, através do pedagogo francês, Barão de Coubertain, como elemento impulsionador na difusão dos esportes pelo mundo.

Nesta esteira, a entrada dos esportes no Brasil ganha força por encontrar num ideário republicano de caráter amplo, porém de tônica dispersa formada por pequenos grupos de civis, um elemento acolhedor. A nova moda europeia era benvinda ao Brasil, por criar distanciamento do ranço monárquico e por se aliar às ideias de quem também estava com a força: o exército. Assim nasce a República brasileira, pretensamente sob um corpo cheio de qualidades: forte e saudável, educado e obediente, moderno, mas familiar e competitivo, porém sociável e amistoso, se não suficientemente no âmbito da classe dominante civil, bastante entre o oficialato militar.

Por trás desse ufanismo republicano que Carvalho (1987, p. 24) chamou de “maxixe do republicano doido”, havia muita agitação, mas não era exatamente de alegria. Nos primeiros anos da República chegaram muitos imigrantes para a região de São Paulo e Rio de Janeiro, eles trouxeram suas ideias, sua cultura corporal e suas experiências sindicais europeias da Itália e de Portugal. Enfatizando a cultura corporal, destacaremos a cultura japonesa, que chegou também nos primeiros anos da República, pelo fato de contribuir com algumas artes marciais do Oriente como elemento que viria a se incorporar nos currículos dos cursos superiores de Educação Física.

Quem nos fala com propriedade dos acontecimentos desta época é Luiz Antônio Cunha, em seu livro “O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização” de 2005. O autor enfatiza a Educação Profissional e cita em alguns pontos sua relação com a Educação Física, tema que nos interessa objetivamente. Cunha (2005) elucida as tramas que envolveram a revolta da vacina e suas implicações como a *inviolabilidade jurídica* do corpo, cujos aspectos se desdobram, na atualidade, ao exame de “bafômetro”, por exemplo, dentre outros. Revela também detalhes dos bastidores da *Revolta da Chibata*, que deixa transparecer a crueldade habitual envolvendo a instrução do corpo naval e que estabeleceram novos padrões de relacionamento naquela força, desde então.

Pretendemos evitar uma digressão muito longa sobre determinadas matérias, preferindo tratar disso em capítulo à parte, onde discutiremos estas mesmas matérias. Porém, alguns pontos que fazem a ligação entre Educação Física e educação profissional, embora desde o início relacionadas, valem ser citados. Cunha (2005), referindo-se às escolas de artes e ofícios e outras instituições profissionalizantes destaca a transversalidade da Educação Física em dois pilares: promoção da saúde física e elemento moralizador. Estes pilares vêm desde o Brasil imperial e persistem no início da República.

Cunha (2005, p. 31) relata que a lei nº 85, de 20 de Setembro de 1892, transfere várias instituições da esfera federal para a prefeitura do distrito federal, dentre elas, o *Asilo de Meninos Desvalidos*, transferido da Diretoria de Higiene e Assistência Pública para a Diretoria de Instrução, onde passa a se chamar Instituto Profissional.

Este Instituto tinha a finalidade explícita de proporcionar aos alunos Educação Física, moral e intelectual e práticas necessárias ao bom desempenho das profissões. Nesse quesito de proteção ao menor, Cunha (2005, p. 46) nos fala de uma “escola de preservação” para menores abandonados entre 7 e 18 anos, que deveriam receber Educação Física, moral, profissional e literária e uma “escola de reforma”, para meninos de 14 a 18 anos, que ao serem julgados pelo juiz de menores, seriam por ele mandados internar. Receberiam o aprendizado de uma arte ou ofício (sempre com Educação Física) e seriam fichados com parecer médico, procedência, inclinações e provável destino. Muitos deles seriam diplomados tornando-se futuros funcionários do próprio reformatório.

Voltaremos a falar mais adiante das exposições de Cunha sobre Fernando de Azevedo, como já prometemos, e seu papel na Educação Física e na educação profissional no Brasil, porque desejamos, neste momento, falar um pouco sobre a ACM.

Hobsbawn (1986, p. 144), relata que, na segunda metade do século XIX, o excesso de trabalhadores provenientes do campo, buscando trabalho nas fábricas de uma Inglaterra

iniciante no processo de revolução industrial, estabeleceu condições precárias e degradação social, pois não havia emprego para todos e quando havia a jornada era extenuante. A fim de amenizar esse quadro, nascem várias instituições religiosas, presbiterianas, entre elas a ACM, que se tornou a mais influente.

George Williams, segundo Baía (2012), era uma destes missionários que fundou a ACM, com o objetivo de ressocializar os jovens que chegavam à periferia de Londres, oferecendo-lhes assistência espiritual e o desenvolvimento de bom comportamento, práticas desportivas e leituras sobre a bíblia (leia-se Educação Física, instrução moral e intelectual).

Nesse cenário a ACM abre seus trabalhos e aporta no Brasil em 1893, no Rio de Janeiro, proveniente de uma filial norte-americana. Cancella (2010, p. 19), reforça que a ACM, nos moldes da YMCA de Nova York, possuía quatro objetivos: A melhoria espiritual, mental, da condição social e física dos jovens.

O missionário americano Myron Clark, fundador da ACM brasileira foi convidado e persuadido por George Chamberlain a instalar a ACM brasileira em São Paulo, inicialmente. Mesmo tendo a Escola Americana e o Mackenzie College já instalados nesta cidade, haviam questões internas que não foram consideradas positivas para o desenvolvimento dos trabalhos por parte da ACM, o que determinou a sua instalação no Rio de Janeiro.

Cancella (2010, p. 30) detalha como a YMCA americana criou o Vôlei em 1895, que estreou como esporte nas olimpíadas de Paris em 1924 (porém a ACM de São Paulo o introduzira em 1916 no Brasil). O Basquete, também criação da YMCA americana, foi difundido pela ACM, mas sua introdução no Brasil já havia ocorrido através do Mackenzie College, em 1896, pelas mãos de Auguste F. Shaw, bacharel em artes pela universidade de Yale. Além disso, criou e promoveu a ginástica calistênica, que teve grande penetração no Brasil, inicialmente prescrita para mulheres como alternativa ao método sueco, eminentemente masculino, como já comentamos.

Outros esportes como o futebol de salão, que chegaria somente em 1940, e o grande suporte dado a natação e ao pólo aquático foram algumas imposições da ACM, que segundo Cantarino Filho citado por Cancella (2010, p. 16), foi criadora de tradição (o autor refere-se à tradição secular do basquete e do vôlei) no Brasil.

Voltando as razões da instalação da ACM no Rio de Janeiro, Cancella (2010, p. 20), esclarece que o grupo social na mira da ACM, aquele no qual ela se especializara para aplicação de seus métodos, eram os jovens operários envolvidos em “atividades ilícitas”.

O conceito de atividades ilícitas contava com o envolvimento dos jovens com a prostituição, jogos ilícitos, consumo de bebidas alcoólicas, homossexualismo e outras práticas afrontosas à moral cristã.

Ironicamente recordamos um fato ocorrido entre os anos de 1978 e 1982, quando um grupo musical americano chamado *Village People* (Povo da Vila) compôs uma música chamada "YMCA", que traz em seu texto alusão a uma suposta iniciação homossexual, ocorrida nas dependências desta instituição, entre jovens acolhidos pela mesma. É uma memória que nos faz refletir sobre a ambiguidade moral capitalista, capaz de tirar um proveito lucrativo de condutas aparentemente antagônicas. A YMCA americana e a do Village People continuam fazendo muito sucesso em suas respectivas áreas.

Alguns achados de Cancella (2010, p. 21) ainda concluem que os grupos protestantes norte-americanos que se instalam no país não se contentam apenas em "curar" os jovens de suas práticas ilícitas, mas investem em estabelecimento e crescimento econômico, reivindicando direitos civis e políticos com o tempo, para suas finalidades privativas.

Com o processo de urbanização e as condições degradantes, reproduzidos no Brasil, as classes dominantes investiram na higienização e na medicalização das famílias, usando a classe médica e a Educação Física para seus objetivos: o controle social. Aquelas iniciativas higienistas vêm acompanhando o crescimento das fábricas, mas no período em que a ACM se instala e se consolida no Brasil (1890-1925), isso parece ter se tornado um grande negócio.

Retomaremos a presença da Escola de Medicina no Brasil, sua atuação pedagógico-social através das prescrições de exercícios e hábitos higiênicos, utilizando-se da Educação Física e seus sistemas. Se no último quartel do século XIX, a medicalização da família era aplicada de uma forma imposta à população, notaremos que após a revolta da vacina, já citada, houve uma inflexão no discurso da classe médica.

Esta interpretação é dada por Soares (2001, p. 105-106) quando relata que a atenção médica se volta para a criança, e suas intervenções passam a ser sutis e educadas, elencando soluções higiênicas para o bom funcionamento das escolas, indústrias e locais públicos. Enfatizam a culpa dos empresários e cuidadosamente a responsabilidade governamental sobre o estado de saúde da população, que continua a receber doses de ginástica. Os operários não escapam das críticas, porque segundo a classe médica não recebem educação e informações "sinceras e inteligentes" (provenientes de quem está habilitado para tal: os médicos).

Resumidamente, suas recomendações passariam a ter valor se ganhassem o corpo da população e não apenas focos de contaminação. O discurso médico advoga em causa própria.

A Sociedade Brasileira de Higiene, fundada em 1923, de caráter civil, porém coadunada com as políticas governamentais para controle social, organiza vários congressos, recebendo entidades públicas e privadas interessadas na saúde pública (SOARES, 2010, p. 108).

O *I Congresso Brasileiro de Hygiene* (1923), preocupa-se largamente com os exercícios físicos, há preocupação dos médicos com a educação escolar e também a participação das entidades privadas ligadas aos esportes como a ACM. Com uma experiência internacional em auxiliar governos liberais em dificuldades no quesito Educação Física e saúde da população, a ACM lança suas teses no Congresso, abrindo-o com um discurso enaltecedor ao chamado paladino da Educação Física brasileira: Rui Barbosa.

Para resumir as explanações de Soares (2010, p. 110) e o papel da ACM no Brasil, destacaremos apenas umas das teses conclusivas da ACM, enunciadas naquele Congresso, pela contundência de seu conteúdo:

> A Educação physica, ministrada de accôrdo com um programa scientífico bem organizado, é para a maioria dos humanos, uma necessidade vital, exigida pela vida artificial que caracteriza assim a cidade moderna, como os methodos pelos quaes os homens de hoje ganham os meios de subsistência (SOARES, 2010, p. 110).

Acreditamos ter, até o momento, relatado a origem e a difusão da maioria das ginásticas, esportes e lutas que fazem parte dos currículos de ensino superior da Educação Física no Brasil atual, destacando o papel da ACM neste contexto. Destacamos também algumas ciências que compõe estes currículos como biologia, anatomia, fisiologia e outras. Porém, ainda temos que prosseguir nesta linha, pois falar de Educação Física, de Brasil, e não falar de futebol, parece-nos uma falta grave.

Segundo Cancella (2010, p. 30), Charles Miller, filho do cônsul britânico em São Paulo, encerrara seus estudos na Inglaterra e também uma temporada de jogos na primeira divisão do campeonato inglês. Retornando a São Paulo naquele ano de 1894, trouxe duas bolas de futebol, entrou para o São Paulo Athletic e iniciou a organização de campeonatos junto com outros sócios. Segundo Marinho (s/a., p. 47), em 1910, o futebol já mostrava uma ampla supremacia sobre os demais esportes. Vamos comentar brevemente a que se deve essa supremacia, uma vez que este esporte merece uma atenção especial, pois se tornou um grande difusor de ideologia do Estado brasileiro.

O professor Marinho (s/a., p. 46) faz referência a Antônio Figueiredo e seu livro *"História do Football em São Paulo"*, publicado em 1918, que permite esclarecer alguns detalhes sobre o ganho de popularidade deste esporte em seus primórdios no Brasil. Embora não tenhamos tido acesso ao original de Figueiredo, Streapco (2011), publica um artigo sobre

esta histórica obra nos Anais do XXVI Simpósio Nacional de História, em Julho de 2011, ocorrido em São Paulo, onde analisa a penetração do futebol nas camadas populares brasileiras.

Streapco (2011, p. 5-8) analisa o livro de Figueiredo em cinco aspectos distintos, quando consegue interpretar, por elementos narrativos de Figueiredo associados a fatos correlatos da época, a clara intenção de se construir um imaginário do futebol associado às classes dominantes da época. Segundo Streapco (2011, p. 7), a associação das classes dirigentes ao futebol ocorreu, de fato, devido à formação das ligas de futebol, de iniciativa dos clubes, mas o que parece ficar claro em sua análise da *História do Football em São Paulo*, é o papel impulsionador das escolas como grande difusor deste esporte entre as massas populares.

Para concluir e exemplificar as considerações finais do autor e dar sentido a supremacia do futebol sobre os outros esportes, citada anteriormente por Marinho, transcrevemos a citação de Streapco (2001, p. 7), e parte de sua análise sobre o livro de Figueiredo (1918, p. 78):

> Apenas, nas entrelinhas é que descobrimos que "nas geraes (sic), a raia miúda expandia-se a vontade, com exclamações grotescas e ditos ferinos" (FIGUEIREDO, 1918, p. 78), e que a população mais pobre da cidade já se interessava pelo futebol. E ainda assim, a forma como o autor se refere à raia miúda, difere da maneira em que descreve as reações das famílias que freqüentavam a área destinada aos abastados. "Não havia meias medidas: abolia-se a sobriedade, e, por vezes, a compostura. Famílias das mais distinctas (sic) requintavam na gritaria, clamando, implorando, incitando os jogadores.

Para completar a lista dos chamados esportes coletivos, faremos uma visita ao Handebol: segundo Romero e Silva (2010), o Handebol surgiu no Brasil em São Paulo, através do alemão Emil Schmehlin, em 1928.

Praticado nas colônias alemãs do Brasil, o esporte servia de complemento à ginástica, bem como ao remo e ao atletismo. Em 1940, a recém-criada Federação Paulista de Handebol encampa a Associação Alemã de Handebol, surgida quase dez anos antes, devido a segunda grande guerra, na esteira da nacionalização. Já comentamos que neste período várias instituições com nomes estrangeiros foram obrigadas a mudar seus nomes que deveriam ser grafados em português, já que o Brasil estava oficialmente aliado aos países que declararam guerra contra a Alemanha nazista.

Não temos fatos maiores a destacar sobre o Handebol no Brasil a não ser o fato de que conjuntamente com o futebol, o vôlei e o basquete fazem parte do núcleo dos quatro esportes coletivos mais frequentes nos currículos superiores da Educação Física brasileira e consequentemente se reproduzem no ambiente escolar e nos clubes e associações esportivas criadas para estas finalidades.

1.4 FERNANDO DE AZEVEDO, EUGENIA E ESCOLANOVISMO

Descrevemos a introdução de alguns esportes coletivos no Brasil e como se difundiram pelo país à mercê do gosto popular, como o futebol e outros nem tanto, como o handebol. Alguns ficaram restritos por muito tempo aos brancos ou às classes dominantes compostas por brancos e outros receberam, aos poucos, um grande aporte de mestiçagem.

Parece-nos muito coerente dizer que estes comportamentos estão ligados à eugenia. Esta teoria, de Francis Galton (1822-1911), traz um significado esclarecedor em sua etimologia: eugenia significa bem-nascido e trata, segundo Azevedo apud Soares (2001, p. 120) do estudo dos fatores que, sob o controle social, podem melhorar ou piorar mentalmente as qualidades raciais das gerações futuras. Não entraremos em detalhes maiores a não ser para explicitar as relações eugênicas com a Educação Física e a Educação Profissional no Brasil, que se deram significativamente através do I Congresso Brasileiro de Eugenia, ocorrido em 1929, no Rio de Janeiro.

Na verdade, Fernando de Azevedo fora um dos fundadores da Sociedade Eugênica de São Paulo em 1918, instituição na qual já divulgara trabalhos sobre Educação Física. Segundo Cunha (2005, p. 161-163), Fernando de Azevedo vindo de uma experiência positiva no Rio de Janeiro, envolvendo o ensino profissional na esfera federal, onde chegara ao ápice de sua carreira profissional no campo da Educação, promovendo profundas reformas no mesmo, tornara-se uma das figuras mais influentes do período no campo da educação, num sentido mais amplo. Essa amplitude a que estamos nos referindo versa sobre as citadas reformas no ensino, influenciadas pela *escola nova*.

O *escolanovismo*, segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p. 33), uma doutrina concebida por John Dewey, filósofo norte-americano, viria a influenciar sobremaneira a educação no Brasil, naquele período. O *escolanovismo* restou reprimido na Era Vargas e ressurgiria após a mesma, também por haver um anseio por novidades do estrangeiro, que passariam a ser fornecidas pelos Estados Unidos. No Brasil, as aplicações práticas destas reformas continuaram incentivando a divisão social do trabalho, assim como no país de origem daquela doutrina, enfatizando a questão vocacional, inspiradas também em Durkheim, e endossadas por Fernando de Azevedo, assegura Ghiraldelli Jr. (2008, p. 57).

Voltando ao ponto, Soares (2001, p. 123) informa que o discurso de Azevedo no Congresso de Eugenia, tinha como tema a figura da mulher. A autora destaca que para Azevedo, os predicativos para a futura mãe dos filhos da Pátria deveriam conter experiências com

trabalhos manuais, jogos infantis, ginástica educativa e esportes menos violentos, a exemplo da experiência norte-americana[6].

Em suma, as várias publicações de Azevedo, como afirma Soares na obra citada, sobre o tema Educação Física e eugenia se baseiam no princípio biológico de que, ao longo de quatro ou cinco gerações que são expostas a determinados estímulos, estes estímulos tendem a incorporar-se como tendência no código genético (chamado *sangue* à época) daquele grupo. Sendo assim, a Educação Física teria um papel importante na melhoria da raça brasileira, na construção de uma nação forte, ordeira e saudável.

Segundo Maciel (1999, p. 137), o Congresso chegou a aprovar teses, inclusive a favor da esterilização de criminosos, o que não chegou a se efetivar no Brasil. Naqueles Congressos, as pautas versaram sobre matrimônio, imigração, feminismo, bolchevismo e alcoolismo entre outros temas que necessitariam cuidados médicos, incluindo os psiquiátricos e pedagógicos, visando a melhoria da raça.

Como podemos observar, muitas contradições e ideários caminham nesta tentativa de formulação do corpo da nação na República Velha. Porém, parece que algumas tendências emergentes viriam a considerar que o brasileiro, apesar de mais saudável, ainda estaria "fazendo corpo mole", como veremos a seguir.

1.5 A MISSÃO MILITAR FRANCESA NO BRASIL

Voltaremos o nosso foco para as forças militares novamente e não poderia ser diferente, pois segundo Ghiraldelli Jr. (1997, p. 16), o período entre 1930 a 1945 é o período que caracteriza a Educação Física militarista no Brasil. Mas como começou essa história?

Falamos anteriormente da tentativa de tornar o serviço militar obrigatório no Brasil, esse fato ocorreu em 1916 e daí em diante a configuração educacional da tropa foi se modificando, pois haviam critérios mais bem embasados para o recrutamento dos jovens. Esses critérios foram desenvolvidos pelos oficiais *estudiosos*, antes citados. Os *estudiosos* ou *científicos*, como chama Castro (1997, p. 1-2), oriundos da Escola Militar da Praia Vermelha, sempre se caracterizaram por intensa atuação política, estiveram envolvidos com a origem da República, e tomaram para si a introdução do **método francês**, último dos sistemas ginásticos dos países centrais a penetrar no Brasil.

---

[6] Sociedades de ginástica feminina, conhecidas como *Camp-fire*, de caráter eugênico e educativo, com aprendizado sobre cuidados com o lar e a economia doméstica (SOARES, 2001, p. 123).

O Decreto nº 14.784, de 27 de Abril de 1921 (BRASIL, 1921), assinado por Epitácio Pessoa, aprova o Regulamento de *Instrução Física Militar*, substituindo oficialmente o **método alemão**. Assim sendo, o **método francês**, de acordo com Marinho (s/a., p. 52), "destinado a todas as armas e calcado no método de Hérbert, adaptado às teorias de *Joinville*", passa a vigorar. O Professor Marinho (s/a., p. 40), atribui a derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a chegada da missão militar francesa ao Brasil como sendo as causadoras da substituição do **método alemão** pelo **método francês**.

Na nossa visão até o momento parece ficar claro, que o exército brasileiro, ora mira no *status* do exército alemão e ora mira no *status* do exército francês como modelo a ser seguido. O que nos convence disso é que, embora já existisse o método alemão no Brasil, a adoção oficial do mesmo ocorre durante o processo de unificação da Alemanha. Quando ocorre a guerra contra a Prússia, e a França é derrotada, o **método alemão** se estende até o início da primeira guerra mundial, no Brasil. Neste período, a França desenvolve na sua escola militar de *Joinville Le Point*, uma Educação Física voltada expressamente para preparar o cidadão para a guerra. Os professores graduados em *Joinville* entram nas escolas civis por força de lei e imprimem por todo aquele país uma Educação Física de *marcante espírito militar*.

Quem nos dá mais detalhes sobre isso é Castro (1997, p. 4), ao descrever que uma comissão interministerial de 1904 unifica o método ginástico da França sob o *Manuel d'exercises physiques et de jeux scolaires*, ou seja, Manual de exercícios físicos e de jogos escolares. (Tradução nossa).

Em 1919, portanto logo após a guerra, o manual é substituído pelo *Projet de règlement general d'education physique* ou projeto de regulamento geral de Educação Física (tradução nossa), com técnicas provenientes da experiência obtida no campo de batalha. Esse *projet* de Hérbert, como explica Marinho, é o que foi prontamente adotado pelo Brasil. Nesse mesmo ano de 1919, a missão francesa desembarca no Brasil e permanece até a derrocada da França ante a Alemanha nazista, em 1940, quando o método francês deixou de ser utilizado no exército brasileiro.

Mas vamos ao desenvolvimento do método francês e suas repercussões sobre a Educação Física no período de 1930-45. Castro (1997, p. 4) relata que em 1927, o *projet* foi substituído pelo *Règlement general d'education physique-Méthode Française* (Regulamento geral de Educação Física - método francês- tradução nossa), o qual teve sua versão impressa definitiva em 1932.

O que se passa no período entre 1922 e 1932, melhor explicado por Marinho (s/a., p. 55-60), é que o Ministério da Guerra cria um Centro Militar de Educação Física (10/01/1922)

destinado a gerenciar o método francês, cujo curso de instrução será dado por oficial francês, auxiliado por dois oficiais brasileiros conhecedores do método e indicados pelo Estado-Maior do Exército. Apesar do tal Centro só ter sido ativado por uma portaria de 11/01/1929 (sete anos depois), o exército vinha praticando o método francês, baseado em *manual inspirado* (não havia uma tradução oficial) no mesmo.

A missão militar francesa traz em 1928, um oficial encarregado, vindo diretamente de *Joinville*, o Major Pierre Ségur, que avaliou a aplicação do método no Brasil como de muito boa vontade, porém deficiente de local apropriado, equipamentos e firmeza de aplicação.

Parece que a avaliação do Major surtiu um efeito-gatilho, pois o Ministro da Guerra, General Nestor Passos, publicou um anteprojeto de lei no início de 1929, elaborado por uma comissão de Educação Física sob sua presidência, que tornava a Educação Física **obrigatória** em **todos** os estabelecimentos de ensino, federais, municipais e particulares, a partir da idade de **seis anos,** para **ambos os sexos**, incluindo as **escolas profissionais** devendo, todos eles, ser fiscalizados pela União. O Centro Militar de Educação Física iniciou os trabalhos com curso provisório de um ano e formou 22 professores civis (normalistas), além de militares. A tradução oficial do **Método Francês** foi publicada em 1930, juntamente com a instalação do referido Centro Militar, em sua sede, na fortaleza de São João, na Urca-RJ.

A Educação Física nacional estava enfim nas mãos dos militares, porém a ABE (Associação Brasileira de Educação), fundada em 1924, já vinha levantando dados sobre a Educação Física a fim adequar seus métodos à formação docente e discente. A ABE fez severas críticas ao anteprojeto que adotou o método francês (CASTELLANI FILHO, 2014, p. 58), porém nos relata ainda o autor, que Fernando de Azevedo, havia alguns anos antes, lançado um artigo denominado “O papel do professor moderno de Educação Física”, onde deixa clara sua predileção pelo método francês. Para Azevedo este professor deveria ser, “além de psicólogo avisado, um engenheiro biologista, teoricamente documentado e de uma competência técnica acima de toda a crítica...”. Castro (1997, p. 8), relata ainda sobre a proposta alternativa à do Ministério da Guerra, que a ABE reservara para a criação de uma Escola de Educação Física anexa à Universidade do Brasil (atual UFRJ). A Escola teria o objetivo de preparar instrutores civis para as escolas primárias, secundárias e normais, a serem selecionados por uma comissão do Ministério do Interior, órgão responsável à época, pelos negócios da educação.

Os esforços da ABE foram solenemente ignorados em ato oficial do Presidente Washington Luiz (MARINHO, s/a., p. 57), que, junto ao Congresso deu apoio aos militares para a “invasão da escola”, isto é, uniformiza-se a Educação Física para unidade do povo com aval das prefeituras, nas palavras do Presidente. Em 1931, o anteprojeto, agora lei (Decreto

19.890 de 18/04/1931) (BRASIL, 1931), obriga a prática da Educação Física no fundamental e secundário (leia-se **método francês**). É curioso que o anteprojeto prescreva em seu artigo 41 que "Enquanto não for criado o *método nacional de Educação Física*, fica adotado em todo o território brasileiro o denominado Método Francês..." (MARINHO, s/a., p. 57). Comentaremos sobre o *método nacional de Educação Física* posteriormente.

Entre os anos de 1930 e 1945, apenas pontuaremos os fatos mais críticos que deram rumos ao corpo da nação, com alguns comentários mais relevantes, pois não nos estenderemos demasiadamente a fim de precisar o foco de maneira mais objetiva neste estudo.

O Ministério da Educação e Saúde Pública (MES) é criado por Getúlio Vargas em 1930. Este órgão passa a ser chefiado por Gustavo Capanema entre 1934 e 1945 em gestão uníssona com a força militar, segundo Castro (1997, p. 10). Em 1935, o Ministro da Guerra envia o Capitão Rolim (Inácio Freitas Rolim) em missão ao MES, a fim de reforçar a harmonia administrativa entre os dois ministérios no tocante à Educação Física.

Castellani Filho (2014, p. 58) nos lembra que no ano de 1935, houve o episódio conhecido como *Intentona Comunista*, o que é reforçado por Ghiraldelli Jr. (2008, p. 69) ao descrever o ideário comunista como sendo um dos ideários influentes na educação do período.

Castellani Filho nos leva a perceber uma outra "missão" dada à Educação Física: Cuidar da segurança nacional. O cumprimento dos deveres do cidadão para com a defesa da nação contra os "perigos internos". Não saberíamos precisar se neste momento é forjado o chamado "espectro do comunismo", no Brasil, mas as ações engendradas correspondem à visualização deste espectro porque o comunismo ganha destaque na Constituição de 1937 (BRASIL, 1937).

Sigamos até 1937, quando Capanema escreve ao Ministro da Guerra – Eurico Gaspar Dutra – que indique um militar para dirigir a novíssima Divisão de Educação Física (DEF), subordinada ao Departamento Nacional de Educação e fruto da reestruturação do MES.

A DEF faz funcionar, em 1938, um curso de emergência na EsEFEx (Escola Superior de Educação Física do Exército) para formar o maior contingente possível de civis em Educação Física com objetivo de atuar na rede pública de ensino. Esta ordem foi expedida pelo Major Barbosa Leite, nome indicado para dirigir a DEF.

Missão dada é missão cumprida, no jargão militar, e de fato, a invasão da escola se consolida numa blindagem contra os "perigos internos", numa reprodução brasileira do que ocorrera na França, porém com alguns anos de diferença e várias particularidades, que citaremos à frente. O curso de emergência habilitou 165 professores de Educação Física e 78 médicos especializados, louvados pelo comando da EsEFEx como profissionais

diferenciados pela sua formação cívico-moral, capaz de incutir nas coletividades a ordem e a disciplina.

A Constituição de 1937 daria o golpe final daquilo que se caracterizou no Brasil e que caracteriza ainda certos estereótipos presentes na Educação Física atual, como professores de Educação Física militaristas. De anteprojeto à lei (Decreto à época) e de lei à determinação Magna, somos obrigados a citar os artigos 131 e 132 da Constituição dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 10 de Novembro de 1937:

> Art. 131 - **A educação física**, o ensino cívico e **os trabalhos manuais** serão **obrigatórios** em **todas as escolas** primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.
>
> Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim **organizar**, para a juventude**, períodos de trabalho anual nos campos e oficinas**, assim como **promover-lhes** a **disciplina moral e o adestramento físico**, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus **deveres** para com **a economia e a defesa da nação**.

Nossos grifos destacam que a Educação Física militarista atinge seu apogeu no Estado Novo, numa obrigatoriedade nunca antes vista na história do Brasil, ou seja, no nível constitucional. Este é um bom exemplo de como esta dimensão da educação "atinge até o interesse do próprio Estado" (MANACORDA, 1992, p. 289), neste caso, um Estado com características despóticas.

A Educação Física da Primeira República havia conferido uma pretensa saúde ao corpo da nação, agora, no Estado Novo, ordena-o como um corpo rígido capaz de vigiar e defender a nação enquanto produz vigorosamente no campo e na cidade, pelo "bem da Pátria".

A Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) foi criada junto à Universidade do Brasil (atual UFRJ) pelo decreto-lei nº 1212 de 17/04/1939 (BRASIL, 1939), funcionando com o método francês.

Dirigida pelo Major Rolim (fora promovido) acabou, depois de divergências que cogitaram filiá-la ao DEF, ficando mesmo na Universidade do Brasil. As divergências se deram em função da política salarial dos professores de Educação Física que passaram a ganhar cerca de seis vezes mais numa Instituição "civil". O Professor Inezil Marinho, já formado em direito, psicologia e filosofia foi um de seus primeiros alunos e professores, vindo do DEF, onde era funcionário, juntamente com outros futuros professores da ENEFD, que apoiaram a decisão do Major Rolim, enquanto defensores do Estado Novo.

Estes professores, senão militares, eram civis militarizados e tiveram grandes problemas por conta dos nascentes questionamentos, entre civis, sobre o caráter militar da Educação Física

num meio universitário daquele porte. Mas o momento não era sensível a estas críticas, e quem ousou fazê-las acabou no ostracismo. Podem-se ver detalhes mais claros disto em entrevista de Castellani Filho (2014, p. 103-114) ao Professor La Torre de Faria, contemporâneo do Professor Marinho na ENEFD.

Castellani Filho (2014, p. 68-71) nos auxilia a destacar nesta fase ainda (1940), uma instituição nacional chamada *juventude brasileira*, nossa réplica da *juventude hitlerista* alemã e/ou dos *avanguardisti italianos* e submissas ao MES e ao Ministério da Guerra.

O Decreto-lei nº 2072 de 8/03/1940 (BRASIL, 1940) definiu as bases de sua implementação. O teor deste documento é a coroação das teses eugenistas e do radicalismo do estado nacionalista de extrema direita. Praticamente cria-se um exército civil de reservistas entre os jovens, afinados ideologicamente com o Estado Novo e prontos para entrar em ação em caso de guerra.

Vejamos alguns números que nos permitem um panorama da época: Segundo Castro (1997, p. 17), dos 2187 responsáveis pela administração da Educação Física (professores, monitores) formados entre 1925 e 1942, 1289 eram militares e 898 eram civis (leia-se civis formados pelos militares), o que nos permite entender a composição do aparelho ideológico que imprimiu nos jovens o perfil de Educação Física contido no método francês. Ainda neste ano de 1940, a França cai diante da Alemanha e a missão militar francesa retira-se do Brasil.

Os tempos estão mudando. Ainda assim há algo digno de comentário, que trata do *método nacional de Educação Física.* Uma das teses do I Congresso Brasileiro de Eugenia de 1929, já destacava a importância de um método de ginástica genuinamente brasileiro.

Castro (1997, p. 18) comenta um editorial da Revista *A Defesa Nacional*, de 1926, que abordava a questão, defendendo um *Método Nacional de Ginástica*, sem que fosse esquecida a **capoeira.** Mais tarde como já vimos, o assunto aparece expresso no artigo 41 do anteprojeto militar que previa a obrigatoriedade da Educação Física. Mas de onde viria essa "preocupação" com o corpo da nação? Já não era este saudável e higiênico, apto ao trabalho e de boa aparência? E como se não bastasse, não estava ele adestrado ao comando superior, na defesa nacional? Talvez lhe faltasse identidade ou uma pretensa legitimidade, algo que pudesse ter uma aceitação maior ao gosto popular, veremos como essa hipótese aos poucos ganhará materialidade.

A tradução do *Regulamento Geral de Educação Física* para o Português, do qual se conhecia o teor e traduções não exatas, traz a resposta para estas questões de uma maneira um tanto inusitada. A França parece ter desenvolvido o **Método Francês** sob um esforço de guerra, dedicando-se o quanto pode para compor suas bases científicas ajustadas às suas necessidades. Ao final, faz observações (em itálico no original francês) sobre a necessidade de **adaptar o seu**

método ao temperamento nacional dos franceses. O regulamento traz a seguinte instrução *"(...) applicable a tous le Français, sans distinction d'âge ni de sexe, et adaptée au tempérament national"* (FRANCE, MINISTÉRE DE LA GUERRE, 1932, p. 5). Ao traduzir o texto, nossas autoridades passam a ter a necessidade de criar um método nacional de Educação Física, uma sugestão que os franceses registraram para si próprios, como um dever de casa.

No período compreendido entre 1940 e 1942, a situação muda acentuadamente. O Estado Novo entra em sua fase final e outras necessidades emergentes dão outro papel ainda à Educação Física, do qual trataremos a seguir.

O Brasil, no período da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), passou a ter uma demanda por determinados produtos industrializados, a maioria proveniente do exterior conjuntamente com a mão de obra especializada para produzi-los. Esta demanda gerada por uma determinada camada da sociedade brasileira somada à implementação do seu parque industrial, produz um quadro de urgência no desenvolvimento nacional. Esta urgência se deve a inviabilidade de importações causadas pela Segunda Grande Guerra.

Castellani Filho (2014, p. 71-78), nos recorda que no artigo 129 da Constituição de 1937, o Estado enfatiza sua responsabilidade para com a Educação Profissional, cujo teor toma forma na chamada Reforma Capanema – que a partir de 1942, ganha um detalhamento constitucional composto por leis ordinárias que acabam por criar o que hoje conhecemos por Sistema S. Destaca-se em 1942, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (atual SENAI).

Pois bem, vimos que a Educação Física esteve sempre presente na Educação Profissional, exercendo papel moralizador e regenerador físico, naquele momento, inclusive, por força constitucional. Mas fora do tempo de trabalho, no seu tempo livre, portanto, a massa trabalhadora passou a ter a companhia da Educação Física, através de iniciativas do ministério do trabalho e das entidades patronais. Estas iniciativas tem o objetivo de disciplinar o tempo livre do trabalhador, vinculando-o, mesmo que indiretamente, ao aumento de sua capacidade de produção. Isso resultaria na produção da "nova mentalidade das classes trabalhadoras", referida por Capanema.

O autor recorda ainda uma palestra do Diretor da ENEFD, Major Rolim, chamada "Educação Física nas classes trabalhistas", quando o mesmo cita que "restabelecer convenientemente a compensação do desgaste de forças, mediante a prática de exercícios físicos adequados, constitui a missão da Educação Física nos estabelecimentos fabris".

Em outro momento, Rolim ainda coloca que "...A industrialização impõe aos construtores... de motores... um mundo material e mais humano, a utilização das horas de folga

com momentos felizes de reparações... para competir com elegância e triunfar com energia. ” Esse discurso é uma amostra da consonância com a “Reforma Capanema”.

O papel da Educação Física vem se aperfeiçoando (utilizamos este termo no sentido jurídico, nas questões pertinentes à observância da lei) conforme os ditames do Estado Novo. Basta lembrar que o Professor Marinho, chegou a afirmar em um de seus artigos datados do ano de 1940, que “foi Adolf Hitler quem libertou a força... das sagradas fronteiras da Pátria... realizações que merecem ser imitadas pelos poderes (...) que se consagram à Educação Física no país” (CASTRO, 1997).

Passados apenas quatro anos, o mesmo professor Marinho vence o “Concurso de Contribuições para o Método Nacional de Educação Física”, cuja monografia ressalta a flexibilidade e a plasticidade no método, adequado ao nosso povo, porque não há uma raça brasileira e assim sendo tal método pode atender exigências regionais e étnicas (CASTRO, 1997, p. 19-20).

Segundo o autor, ainda, o ganhador deste mesmo concurso, no ano anterior citava Euclides da Cunha para justificar que as concepções de um método nacional de Educação Física de caráter científico, deveria levar em conta que “não temos unidade de raça e não há um tipo antropológico brasileiro”.

Como se pode ver, as teses eugenistas, a juventude nazifacista do Brasil e outras manifestações congêneres tiveram que reformular seus discursos, substituir termos e conceitos às pressas, nos documentos e manifestações oficiais, já que o Brasil havia declarado guerra às potências do eixo. Ironicamente, o método de ginástica brasileira perdeu a necessidade, pois já não havia missão francesa, cujo método, embora obrigatório, estava desprestigiado e a sua recomendação de ajuste ao temperamento nacional parece ter ficado para o futuro.

Consequentemente, houve uma profusão de métodos daquele momento em diante (métodos mistos e adaptados) configurando o que se poderia chamar de ecletismo de modelos para na Educação Física brasileira, pois o corpo da nação necessitava, após um grande período de rigidez, de flexibilidade.

Bem mais tarde, em 1982, o professor Marinho viria a escrever um livro chamado “A Ginástica Brasileira”, adaptando elementos da capoeira, mas esta ginástica nunca se consolidou. A obrigatoriedade do método francês não foi aceita sem resistência, a ABE, que representava o ideário liberal ou os interesses norte-americanos, sempre criticou a falta de liberdade do método francês.

Disputando espaços, havia ainda o ideário cristão, também combatendo alguns aspectos positivistas e laicos do governo Vargas, ao mesmo tempo em que desqualificava o ideário comunista, flertando muitas vezes, com os integralistas (GHIRALDELLI JR., 2008, p. 53-72).

1.6 A EDUCAÇÃO FÍSICA PEDAGOGICISTA

Recorremos à classificação periódica da Educação Física feita pelo professor Ghiraldelli Jr. (1997, p. 27), para iniciarmos a caracterização da Educação Física ocorrida entre os anos de 1945 até 1964. Como vimos anteriormente, o ideário liberal manteve-se ativo nos bastidores da Era Vargas, porém reprimido. A partir de 1945, esse ideário, agora turbinado pela crescente influência norte-americana, ganha espaço na educação em geral e na Educação Física em particular.

O termo pedagogicista, utilizado por Ghiraldelli Jr., define uma Educação Física concebida nos moldes psicopedagógicos de Dewey e da sociologia de Durkheim. Essas ideias estavam presentes desde a década de 30, na ABE, e eclodiram assim que o controle do Estado brasileiro passou para a órbita dos Estados Unidos, resultando na LDB (Lei nº 4024/1961).

Os grupos que defenderam a escola pública contra a educação privada, disputa que foi a marca desta LDB, também possuíam divergências[7]. Estes debates se estenderam por mais de dez anos até que a "vitória" da escola pública fosse comemorada, constituindo-se numa LDB de "consenso".

Este considerável tempo para a elaboração da LDB reflete a extensão dos efeitos da Reforma Capanema e de sua esfera de influência. Mas estamos falando de um corpo da nação que está saindo de um período rígido e tentando tornar-se flexível, porém essa rigidez não se permite ser abandonada de um momento para outro. E esta flexibilidade, teria algum propósito? Veremos.

Numa divagação, poderíamos imaginar que o método francês poderia ser comparado a uma fortaleza de arquitetura francesa, onde o soldado exercita-se com a tropa dentro de suas fortificações e após, ronda em sua guarita. Nos dois casos, paira a sombra da solidão.

A tentativa de uma ginástica nacional, adequada ao temperamento brasileiro, seria uma janela nesta fortaleza, de onde se poderia ver a descontração de alguns garotos jogando futebol ao final da tarde...mas o futebol traria a origem inglesa... dirigindo o olhar mais além, de onde vem um som contagiante, poderia se ver um animado grupo jogando a capoeira, isso sim, traria

---

[7] Trataremos destas divergências com mais detalhes no capítulo destinado à discussão de contradições presentes no tema.

a marca do Brasil, flexibilidade, ritmo, um calor humano e uma liberdade de pés descalços capaz de amenizar a rigidez e a solidão. A expressão temperamento brasileiro, neste caso, está associada ao **mito da democracia racial**, que esclareceremos no capítulo destinado à discussão e do qual o populismo característico de Vargas soube tirar proveito.

Não saberíamos dizer se essa divagação poética seria válida neste trabalho, mas essa nova flexibilidade proposta ao corpo da nação vem na forma de "política de boa vizinhança" com os Estados Unidos em uma sedutora americanização que já havia iniciado há alguns anos.

Utilizando-se das modernas técnicas de propaganda ideológica, utilizada por Hitler na Segunda Grande Guerra, e que viria a ser mais tarde conhecida como *Marketing*, os Estados Unidos lançam moda em termos gerais. Para Ghiraldelli Jr. (1997), a Educação Física comparada constitui uma moda nos estudos científicos, confirmada pelas revistas brasileiras da área, ao publicar muitos artigos enfatizando a Educação Física norte-americana e os desportos de países desenvolvidos da época. Os Estados Unidos, portanto, passam a utilizar o *marketing* para vender uma imagem de liberdade, modernidade e prosperidade num suposto mundo novo, administrado pelo poder do capital, especialmente sobre os produtos culturais, como esportes, por exemplo.

A calistenia, a antropometria e o *fitness*, foram as grandes influências norte-americanas na Educação Física deste período, entre outras modas que caracterizaram o processo de americanização, como ilustra a Figura 1 (Observe-se a seguinte curiosidade: a saudação aos brasileiros é escrita em espanhol e em inglês: Saludos Amigos – hello friendes).

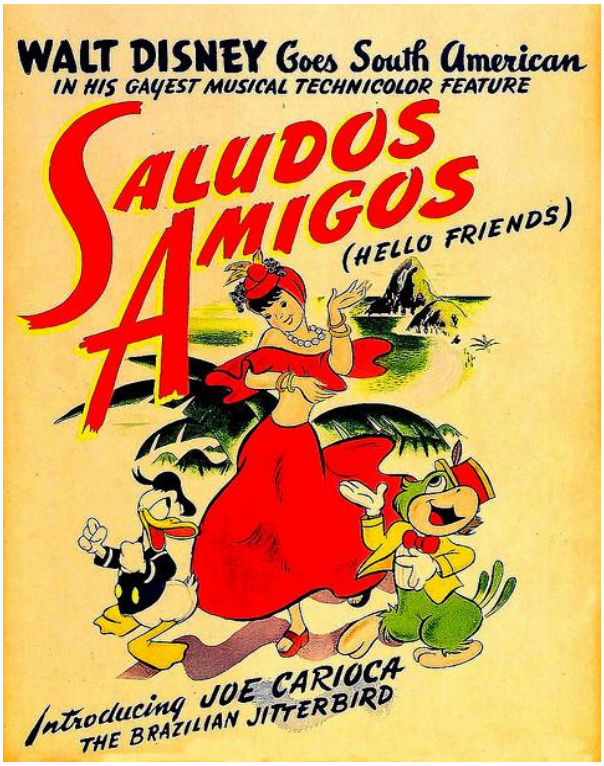
Ainda segundo Ghiraldelli Jr. (1997), a intelectualidade da Educação Física brasileira, seduzida pelas novidades, acata o modelo americano, que preconizava pontos tais como:

- Caráter: o bom cidadão pratica uma boa Educação Física a fim de se tornar um bom membro de família.

- Preparação vocacional: As competições desenvolvem o controle emocional, a liderança e favorece o bom uso do tempo livre, cujo aproveitamento errôneo pode destruir a saúde e o caráter.

Assim sendo, o educador físico, na escola, passa a ser o responsável por promover funções que as outras disciplinas não seriam capazes, como desfile cívico, propaganda da escola na cidade, jogos escolares, entre outros, formando o cidadão, na perspectiva liberal (GHIRALDELLI JR., 1997, p. 29).

Figura 1 – 1941: Walt Disney, em viagem pelo Brasil, cria o personagem Zé Carioca



Fonte: Disponível em: http://keywordsuggest.org/gallery/917929.html. Acesso em: 25 set. 2017.

1.7 APITO À BOCA E CRONÔMETRO À MÃO: O ESPORTE DE ALTO RENDIMENTO

Naquela fase, a Educação Física não apresentou modificações substanciais em seus papéis, portanto teremos que contextualizar a situação político-econômica. O professor Saviani, através de um artigo denominado “O Legado Educacional do Regime Militar”, explicita criticamente a política educacional traçada para ajustar-se ao aporte de capital estrangeiro no Brasil, suas influências sobre o ensino profissional e consequências para a Educação Física (SAVIANI, 2008).

A ideologia anterior ao golpe militar de 1964 desejava o desenvolvimento de um parque industrial através do investimento nas indústrias nacionais. Não havendo compatibilidade com a pressão exercida pelo capital internacional, a saída seria modificar a ideologia vigente por outra que se ajustasse aos ditames dos interesses destes mesmos donos do capital.

Saviani (2008, p. 294-297) explica que “Consumou-se, desse modo, uma ruptura política, considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica...”. No âmbito jurídico, o conteúdo da Lei nº 4024/61 (LDB) (BRASIL, 1961), cede lugar a uma tendência tecnicista ou produtivista presente nas leis nº 5540/68 (Reforma Universitária) (BRASIL, 1968) e

5692/71 (fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau) (BRASIL, 1971), já tendo passado pelos acordos MEC/USAID[8].

O sistema educacional tinha e tem ainda a função de formar técnicos qualificados para o mercado de trabalho, sem possibilidade de os mesmos desenvolverem uma consciência crítica. A ideologia que justificaria essa política educacional estava em marcha na Escola Superior de Guerra, associada ao alto empresariado, a qual Saviani chama de doutrina de interdependência (SAVIANI, 2008, p. 292), que veio ao grande público anunciada como a preocupação com a Segurança Nacional. Os *slogans* - Segurança e Desenvolvimento - são amplamente utilizados: o que remonta às preocupações em livrar o Brasil do atraso imperial, na República, através da "ordem e progresso", agora, diz respeito à livrar o Brasil do subdesenvolvimento, através do "desenvolvimento com segurança". Como foi registrado no início deste capítulo, a história se repete como farsa. E a Educação Física?

Há um chiste popular que ilustra algumas rivalidades entre cariocas e paulistas: Os paulistas acusam os cariocas de desenvolverem o corpo em detrimento da mente e os cariocas, por sua vez, devolvem a crítica dizendo que em São Paulo ocorre o contrário, ou seja, a mente daqueles se desenvolve em detrimento do corpo. Colocando os regionalismos jocosos de lado, a Educação Física, já alienada de consciência crítica nos anos JK, desenvolve apenas mais músculos no período do golpe militar. Músculos competitivos.

Ghiraldelli Jr. (1997, p. 30), relata que o "Brasil Grande"[9] pretende se firmar como potência de modernidade e necessita de heróis, medalhas, pompa e circunstância, que traga para o povo o reconhecimento do quanto este é ordeiro, rentável e trabalhador. A influência da fisiologia do exercício, a psicologia do esporte, as descobertas da biomecânica (o gesto técnico), o *dopping* bioquímico (drogas sintéticas que aumentam o rendimento físico), o método do Dr. Cooper (popular nos Estados Unidos) aplicado ao treinamento científico da seleção brasileira de futebol, prestes a conquistar o tricampeonato de futebol mundial, causa grande influência na massa e traduz o papel ufanista da Educação Física neste período.

O esporte de rendimento ou esporte de alto nível é um fenômeno capaz de subjugar a tradicional Educação Física escolar. Na falta de uma definição melhor, poderíamos dizer que fomos invadidos pela "ciência americana" (uma alusão nossa à aparente neutralidade das novas descobertas científicas).

---

[8] USAID-agência norte-americana, financiadora e executora orçamentária para assuntos de educação no Brasil, à época.

[9] Este atributo ao Brasil está ligado à propaganda utilizada pelo governo militar para demonstrar que o país estaria alcançando grandes índices de desenvolvimento.

Paralelamente, a Educação Física escolar reforça seu caráter instrumental, sendo uma "*atividade* que, por seus meios, processos e **técnicas** (grifo nosso evidenciando o aspecto tecnicista definido nas leis nº 5540/68 e 5692/71), conforme Saviani, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, sendo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da Educação Nacional". Castellani Filho (2014, p. 83-84) elucida o termo *atividade*, presente no artigo 1º do Decreto nº 69450/71 (decorrente das leis nº 5540/68 e 5692/71), no trecho acima citado. Tal termo é definido em lei no Parecer nº 853 (12/11/71) e na Resolução nº 8 (1/12/71), do Conselho Federal de Educação Física, que considera *atividade*, "um fazer prático não significativo de uma reflexão teórica".

Nesse sentido, teríamos um corpo avantajado portador de uma grande aridez no campo das ideias, ou pelo menos satisfeito com as que tem, o que de fato, acabou gerando um estereótipo bem representado em peças literárias, teatrais e "hollywoodianas americanófilas" (expressão nossa utilizada para expressar apologia à suposta superioridade estético-artística que busca reproduzir como um duplo da realidade, a ameaça dos norte-americanos aos países subdesenvolvidos, decorrentes de sua força, através de produções que partem deles, mas que têm acolhimento no Brasil).

Ghiraldelli Jr. (1997, p. 32) comenta resumidamente a ideia de que este tipo de ameaça não foi apenas utilizado nos esportes, na escola e nas forças armadas e policiais, mas também serviu para reprodução de tipos que se apresentaram e se apresentam no competitivo mercado de trabalho: o herói da classe trabalhadora que pune os preguiçosos e os líderes sindicais, associando-os aos mafiosos.

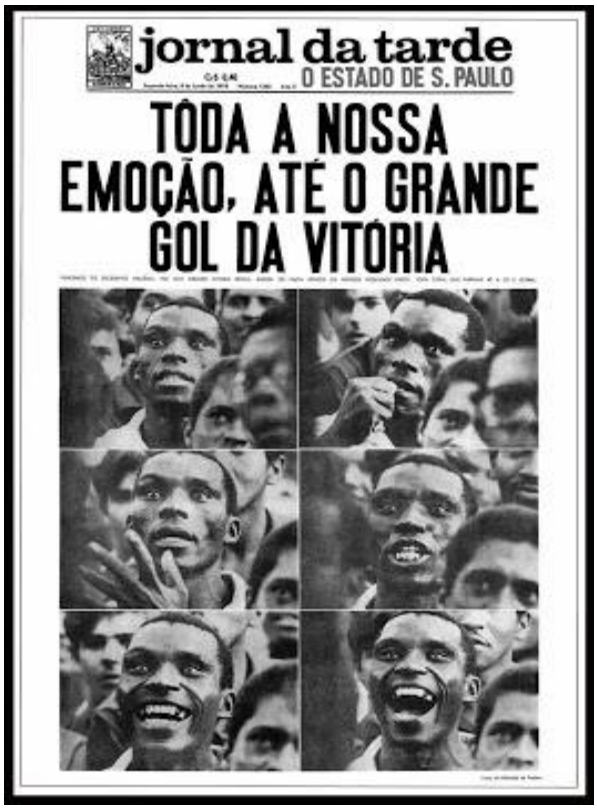
Como extensão destas condutas, víamos há algum tempo algo como *o prêmio operário-padrão* (criado pelo jornal O Globo em artigo na 1ª página, em 7 de outubro de 1955) e atualmente o *funcionário do mês* (adotado pelo supermercado mais próximo de sua residência), fora as tradicionais olimpíadas operárias promovidas pelo já citado Sistema S. Este tipo ou modelo de alienação ideológica chega ao extremo de modificar o nome das atividades desempenhadas pelos trabalhadores de quaisquer níveis, sendo chamados de "colaboradores", "associados", "consultores" e outros termos de caráter mistificador.

Algo similar também ocorre na Educação Física: "alto desempenho", "nível de competição", "qualidade olímpica" e outros. Mais recentemente, tem-se até "agricultura de precisão". Estes termos tidos como técnicos e importantes deixam de lado justamente as manifestações populares (autênticas ou não) que não se submetem ao trato racional do controle de algo como um manual da obediência produtiva como a *Capoeira*, as manifestações místico-religiosas e outras, especialmente as de matriz africana e indígena. Com esta prática aquilo que

não cabe no padrão de um suposto manual de alto desempenho, fica marginalizado ou serve de espetáculo circense, sendo os seus praticantes considerados marginais ou até mesmo papalvos.

Poderíamos concluir que “o esporte de rendimento faz parte da imensa paisagem construída pelos homens da sociedade industrial” (SANTIN, 1996, p. 35). Desta forma a Educação Profissional, através de seus expoentes, e a Educação Física de alto rendimento, através de seus atletas, encontram um ponto em comum: o orgulho da missão cumprida, que ao ser difundido em seus devidos rituais, pela grande mídia, inocula nas massas um poderoso analgésico social (Figura 2).

Figura 2 – Expressão de um torcedor brasileiro em praça pública, assistindo ao jogo Brasil X Inglaterra, no mundial de futebol ocorrido no México. Edição de 08/06/70


jornal da tarde
O ESTADO DE S. PAULO

TÔDA A NOSSA EMOÇÃO, ATÉ O GRANDE GOL DA VITÓRIA

Fonte: Disponível em: http://www.usp.br/cje/jorwiki/exibir.php? id_texto=58. Acesso em: 28 set. 2017.

Embora este capítulo trate especificamente da história da Educação Física, do período em que predomina a ditadura civil-militar, torna-se difícil não abordar aspectos da ideologia dominante. O contexto exige algumas considerações quando também lembramos que a ideologia relativa à história da Educação Física brasileira faz parte dos nossos objetivos.

Falamos de analgésicos e slogans, e lembramos do *slogan* “Brasil, ame-o ou deixe-o”. Iniciava o declínio das razões que sustentavam a ditadura, e uma face obscura do corpo da nação

se apresenta: a tortura. Apresentar a tortura no Brasil sob a visão de uma outra prática corporal sistematizada não seria totalmente infundada. Não poderíamos dizer que houve transmissão ao vivo das torturas, mas acreditamos que para grupos privados possa ter ocorrido, senão ao vivo, em vídeos e fotos compartilhadas.

Senão como espetáculo, ao menos como instrução, acompanhada dos devidos manuais técnicos baseados nos princípios anátomo-fisiológicos da medicina, da psicologia e da Educação Física. A obtenção de informações que pudessem por o sistema em risco incluía também gradações de correntes elétricas sobre as vítimas, aproveitando os potenciais elétricos celulares das mesmas. Estas práticas dos torturadores em nome da ideologia da segurança nacional, embora defendidas como representação de mero dever funcional, nos recordam o já citado Adorno e suas considerações a respeito de sentimentos contraditórios de "amor e ódio ao corpo", agora materializadas em equipamentos e métodos de interrogatório (ALVES, 2006).

Para encerrar esta fase, citaremos como emblemática a lei de anistia (Lei nº 6.683-28/08/79) (BRASIL, 1979), trazendo à cena personalidades banidas da educação e da política, como Paulo Freire, Leonel Brizola e outros, mas principalmente impedindo que os torturadores fossem responsabilizados.

Emblemática também por representar a insustentabilidade de um regime que já havia removido os direitos fundamentais, portanto impossível se falar do aspecto de saúde relacionado à Educação Física. Referimo-nos ao conceito ampliado de saúde, abarcando sua dimensão social e já definido pela OMS (Organização Mundial de Saúde) baseado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Este conceito se sobrepunha às nações, enquanto patrimônio moral da humanidade, porém só viria a ser recepcionado pela constituição de 1988, no Brasil. Era chegado o momento da abertura política, mas ainda havia o ranço autoritário impregnado nas instituições.

1.8 A EDUCAÇÃO FÍSICA ATÉ O MOMENTO PRESENTE NO BRASIL

Toda a propaganda associada ao milagre brasileiro, aos esforços ditatoriais e ao ufanismo não se traduziram em resultados positivos, não havíamos nos tornado uma potência olímpica, o que equivale a dizer que o Brasil-potência não aconteceu. Teríamos que amargar a ressaca do insucesso, rever as melhores jogadas e ver onde ocorreram as falhas. Isso provocou uma grande crise de identidade na Educação Física, pois estavam abalados os seus pressupostos.

Castellani Filho (2014) relata sobre o surgimento de congressos de professores e alunos à época em que deveria ter sido empossado Tancredo Neves. Nesses congressos havia o

objetivo de discutir a função da Educação Física de forma que pudesse servir à formação de indivíduos participativos e posicionados em relação aos problemas brasileiros. Haviam ainda os professores que retornavam de fora do Brasil, com seus doutorados, estimulando as publicações em periódicos, aumentando o número de Congressos.

Darido (2003, p. 28) mostra que alguns cursos superiores de Educação Física, desenvolveram uma visão institucional a fim de pôr em prática propostas curriculares que permitissem o aprofundamento da consciência do aluno, de seu papel como futuro professor.

Ainda segundo a autora, essa visão desejava se afastar da Educação Física tecnicista, ao passo que, instalada a crise de identidade, alguns professores mais conservadores ainda se apegavam aos antigos modelos por comodidade, pois tais modelos, ancorados ideologicamente numa política naufragada não teriam como oferecer novos rumos à Educação Física.

Para concluir, podemos dizer que hoje ainda há uma crise de identidade na área de Educação Física, e ainda há também, fortemente arraigado, o compromisso com o tecnicismo, com o biologicismo, terreno no qual a produção acadêmica limita-se a discutir os avanços da ciência na área específica, conferindo-lhe uma suposta neutralidade política. O fato marcante se dá após o início da década de 1990, quando alguns cursos de licenciatura plena voltam a dividir-se em bacharelado e licenciatura, reservando aos bacharéis as vagas mais ambiciosas e competitivas e aos licenciados, as vagas da rede escolar.

2 A HISTÓRIA DA CAPOEIRA

De maneira idêntica ao que fizemos com a Educação Física faremos, neste capítulo, um resumo histórico dos principais aspectos técnico-culturais da *capoeira* desde o seu aparecimento ou reconhecimento como atividade corporal típica de africanos – radicados no Brasil contra a sua vontade – e de brasileiros afro-descentes, bem como de outros aficcionados. Não se pretende esgotar o assunto, mas apenas selecionar, como no caso da História da Educação Física, aspectos relevantes da *capoeira* de interesse para a nossa dissertação.

2.1 A CAPOEIRA DOS ESCRAVOS

Partiremos de um conceito de capoeira que deverá ser aproveitado em um momento posterior. A *Capoeira* torna-se para nós algo difícil de conceituar, seja por estarmos envolvidos pela prática da *Capoeira* e não possuirmos o distanciamento necessário que a objetividade requer, entretanto tentaremos fazer o nosso melhor. Sentimos a necessidade de recorrer à palavra de quem tem legitimidade para explicar a *Capoeira*, ou seja, os mestres mais antigos na arte. Recorremos ao Mestre Pastinha e, portanto, à tradição oral, a quem teria sido perguntado em certa ocasião: o que é capoeira? Após um longo silêncio, o Mestre respondeu: "A capoeira é um jogo, um brinquedo. É o prazer da elegância e da inteligência. É o vento na vela, um gemido na senzala, um corpo que treme, um berimbau bem tocado, a gargalhada de uma criança, o voo de um pássaro, o ataque de uma serpente coral. É o riso frente ao inimigo. É levantar-se de uma queda antes de tocar o chão. É um pequeno barco em peregrinação, abandonado e à deriva, sem fim" (DUMOULIÉ, 2006).

Segundo Santos (2002, p. 36-46), o estabelecimento histórico da provável origem da capoeira, no Século XVII, é controversa, primeiro por sua característica de oralidade e segundo porque as fontes bibliográficas vêm seguindo três vertentes: a primeira revela que a capoeira teria vindo da África, especificamente através da etnia Banto de Angola, onde não era uma luta, mas mudou suas características, assumindo a forma da arte-luta praticada por longo período, embora venha se atualizando. A segunda vertente cogita sua origem como indígena, o que a maioria dos autores acha pouco provável, porém essa hipótese se apoia no significado originário da palavra capoeira, supostamente derivado de *kapu'eira*, que em tupi quer dizer "terreno onde o mato foi roçado ou queimado". A palavra capoeira possui vários significados em todo o território nacional, ao longo de séculos, tornando-se difícil precisar seu significado primordial. A terceira vertente assume que ela nasceu no Brasil, fruto da criatividade e necessidade do negro africano trazido para o país como escravo. Parece que neste caso, a preservação da vida

foi um dos motivos de seu desenvolvimento no Brasil, conforme explica Areias: “os escravos, movidos pelo instinto natural de preservação da vida, descobriram no próprio corpo a essência de sua arma, que foi a arte de golpear com o corpo, tomando como base as brigas dos animais, seus coices, saltos e botes” (AREIAS, 1996, p. 15-16)[10].

Além disso, muitos negros trazidos da África possuíam capacidades intelectuais altamente elaboradas, tais como conhecimento de outras línguas em sua forma culta, habilidades militares, conhecimentos de plantas medicinais, dentre outras.

Santos (2002) ainda salienta que Zumbi dos Palmares possuía qualidades de liderança, conhecimento de estratégia, destreza de lutador, compleição física e intelectual para desenvolver uma sociedade de guerreiros, formando uma comunidade apartada do *status quo* vigente. Essa base, ganhou notoriedade por volta de 1624, alguns anos depois, no período da invasão holandesa, tornara-se rebelde e segura geograficamente (Serra da Barriga, outrora Pernambuco e atual Alagoas) e estabeleceria um sentido de identidade, num grupo com objetivos comuns como o acolhimento de fugitivos, a organização de resposta a ataques e manutenção ativa deste grupo, com a prática livre da capoeira, da religiosidade, das danças e da musicalidade.

Essa concepção de resistência e identidade se reproduziria nos demais quilombos, inclusive conferindo uma identidade comum e necessária aos negros de diferentes nações em solo brasileiro. Embora houvesse prisioneiros e escravos no Quilombo, o contexto era diferenciado da escravidão exercida pelo branco sobre o negro no Brasil. Essa condição era temporária e geralmente aplicada de uma forma mais branda.

A religiosidade[11] e a capoeira desenvolveram um importante papel na socialização entre diferentes etnias do Quilombo, enquanto uma expressão de matriz africana (SANTOS, 2002).

O Quilombo dos Palmares tem sido uma referência de base para explicar a origem da capoeira no Brasil em considerável número de estudos.

Silva (2014) relata que o Quilombo dos Palmares resistiu de 1590 e 1694, tendo sido vítima de ataques durante toda a sua existência, quando foi destruído pelas forças comandadas por Domingos Jorge Velho, por ordem da coroa portuguesa.

---

[10] Mestre Almir das Areias, hoje Mestre Anandê das Areias, baiano de Itabuna, fundou em São Paulo, o Centro de Estudos e Pesquisas de Capoeira Capitães de Areia (CEPC) nos anos de 1970, como forma de resistência contra a ditadura militar, que impunha controle e censura às manifestações populares, criando um falso nacionalismo (segundo Areias) e um tecnicismo que descaracterizava a capoeiragem, alegando que a capoeira-esporte negava suas autênticas expressões.

[11] Segundo Serafim e Azeredo (2011, p. 7), “a cultura negra foi criminalizada no primeiro Código penal republicano, em duas principais expressões culturais: pela Capoeira e os rituais religiosos”.

Neste ínterim, vários documentos foram produzidos relacionados ao sistema de vida em Palmares, tanto de fontes holandesas como portuguesas, destaca ainda o autor.

Funari e Carvalho (2005, p. 10-13) relatam ainda vários detalhes envolvendo o Quilombo dos Palmares, sobre como se deu o ciclo geopolítico (como afirmamos anteriormente, a serra da barriga oferecia uma condição geográfica estratégica para a manutenção da vida social em Palmares) desta sociedade e as pesquisas mais atuais, envolvendo escavações técnicas na área. Dentre estas, cabe destacar artefatos de origem mediterrânea, africana e indígena.

Os indígenas também conviviam no grupo, o que permite uma das interpretações sobre a origem da capoeira e sobre a origem de diferentes palavras que vieram a se incorporar na língua falada atualmente no Brasil.

O aspecto da língua ou das línguas precisa ser considerado, pois a origem dos escravos era diversa, ou seja, eles eram trazidos de várias nações africanas. Outro detalhe que passa desapercebido muitas vezes é o de que depois de praticamente 400 anos de escravidão e de existência como colônia, portanto, sem autonomia econômica, cultural e administrativa, o Brasil ainda não é até hoje uma perfeita unidade linguística como se quer apregoar pelo fato de a língua portuguesa ser a língua oficial. Ocorre o seguinte: além dos indígenas que são nativos (que possuem várias línguas próprias e diferentes entre si) e da vinda de escravos africanos de várias nações diferentes, também vieram para o Brasil imigrantes japoneses, chineses, coreanos, alemães, italianos, poloneses, russos, ucranianos e de outras nações como explica Izquierdo em outro contexto, mas que nos serve como orientação neste aspecto da questão: “O Brasil é um país muito jovem, que nem sequer incorporou todos os seus habitantes à economia, e onde até pouco mais de 100 anos atrás o português era praticamente desconhecido pela maioria de seus habitantes, muitos dos quais eram escravos” (IZQUIERDO, 2004, p. 67).

Sobre a palavra *capoeira*, temos que seu registro, pela primeira vez, ocorreu em 1712 no dicionário Bluteau[12], no qual encontramos as definições constantes conforme a Figura 3, obtidas do original em sítio da rede mundial de computadores. No Brasil, a palavra capoeira, com definição brasileira, apareceu em 1865. Várias referências, inclusive trabalhos científicos, atribuem a José de Alencar, esta primeira ocorrência constante na primeira edição de *Iracema*, na página 54.

---

[12] Rafael Bluteau foi um clérigo regular da ordem dos teatinos, homem erudito, escreveu o dicionário português e latino oferecido à Dom João V, Rei de Portugal, com a licença do Santo Ofício (GONÇALVES, 2006).

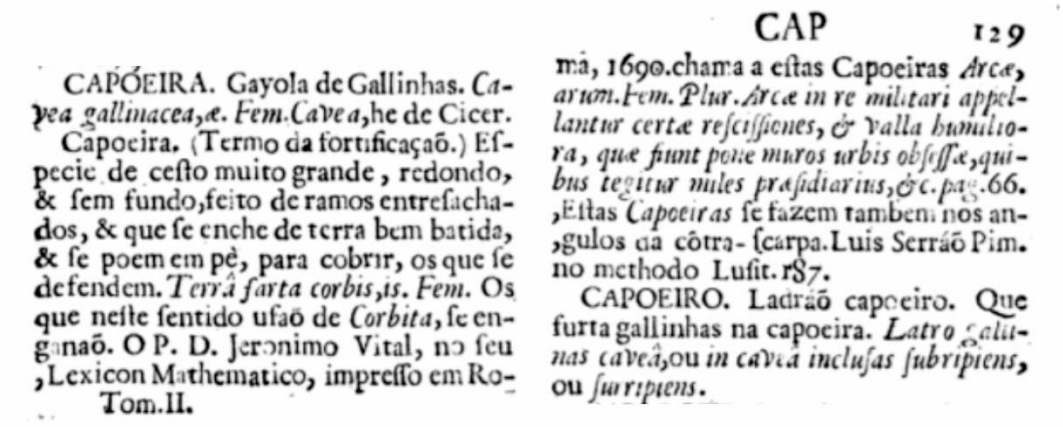
Ao final do livro há um glossário organizado pelo escritor, onde o mesmo definiria a palavra *caa-apuam-era* com significado de “ilha de mato que já foi cortado uma vez”. Esta definição é ordenada conforme as páginas onde os termos aparecem.

A palavra capoeira, na edição que tivemos acesso, consta à página 18 e na página 54 do original “Iracema”, porém não localizamos a **definição da palavra capoeira** no glossário da edição digitalizada disponibilizada pelo Ministério da Cultura, por nós pesquisada (ALENCAR, 1865).

Outra importante aparição da palavra capoeira ocorre em uma crônica de Joaquim Manoel de Macedo, denominada *Memórias da Rua do Ouvidor*. A crônica foi publicada em 1878, em folhetins semanais, pelo *Jornal do Comércio* (EDIÇÕES DO SENADO FEDERAL, 2005).

Esta crônica é uma peça clássica da literatura romântica brasileira e trata de uma referência explícita ao capoeira “amotinado”, escravo com título de tenente e guarda pessoal do Marquês de Lavradio. Joaquim baseou-se em vários documentos da época, pois o Marquês, como vice-rei de Portugal junto ao Brasil, teve intensa atuação entre os anos de 1770 a 1791, vivendo no Rio de Janeiro. As referências principais à capoeira estão no Capítulo 5 (cinco) desta crônica.

Figura 3 – Verbete capoeira, no dicionário Bluteau-1712



CAPOEIRA. Gayola de Gallinhas. *Capea gallinacea,æ. Fem. Cavea*, he de Cicer.
Capoeira. (Termo da fortificaçaõ.) Especie de cesto muito grande, redondo, & sem fundo, feito de ramos entresachados, & que se enche de terra bem batida, & se poem em pè, para cobrir, os que se defendem. *Terrâ farta corbis, is. Fem.* Os que neste sentido usaõ de *Corbita*, se enganaõ. O P. D. Jeronimo Vital, no seu Lexicon Mathematico, impresso em Ro-
Tom.II.

CAP 129

mà, 1690. chama a estas Capoeiras *Arcæ, arum. Fem. Plur. Arcæ in re militari appellantur certæ rescissiones, & valla humiliora, quæ fiunt pone muros urbis obsessæ, quibus tegitur miles præsidiarius, &c. pag. 66.* Estas *Capoeiras* se fazem tambem nos angulos da côtra-scarpa. Luis Serraõ Pim. no methodo Lusit. 187.
CAPOEIRO. Ladraõ capoeiro. Que furta gallinhas na capoeira. *Latro gallinas caveâ*, ou *in caveâ inclusas subripiens*, ou *surripiens*.

Fonte: Disponível em: wttps://books.google.com.br/books?id=SUIkCGif57IC&printsec=frontcover&hles&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 1 out. 2017.

A capoeira passa do meio rural ao meio urbano, em pequenos povoados, e começa a tomar um sentido mais significativo a partir de sua reinvenção nos centros urbanos da época. Neste caso, Recife, Salvador e Rio de Janeiro, sendo estas duas últimas cidades os pontos de

referência maior para o nosso estudo, pois grande aporte de escritos quando o assunto é capoeira, referem-se a elas.

Soares (1999, p. 17-28) destaca que as cidades portuárias constituem o foco de trocas culturais entre os negros, cuja capoeira possuía duas características, era escrava e de origem africana. A capoeira original do Brasil bebia em fonte africana, herdeira de diferentes tradições africanas, com elementos de danças típicas prováveis da África Ocidental, sem necessariamente constituir uma luta, encontra no sistema escravista brasileiro o catalisador cultural necessário para manifestar-se como tal. Os códigos próprios de costumes africanos, a opressão escravista e as rivalidades entre grupos, podem ter sido os maiores determinantes para a formação de uma identidade cultural singular, que ganharia expressão, dentre outras, na forma da capoeira.

O que destaca o Rio de Janeiro nesta época como centro notório de capoeiragem é o grande número de registros policiais. A primeira a estudar o assunto foi a pesquisadora Mary Karasch, nos anos 1960.

No Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, Karasch (2000) achou vasta documentação sobre a capoeira em sua maioria registros prisionais (entre 1808 e 1890), decorrem de suposta desordem pública promovida pelos capoeiras. Os achados de Karasch chamaram a atenção de outros historiadores, que consultaram as mesmas séries de registros, para traçar panoramas mais detalhados daquele fenômeno.

Embora não tenha pesquisado diretamente sobre a capoeira, Holloway (1997) estudou as operações policiais no Rio de Janeiro também entre 1808 e 1890, o que lhe rendeu um artigo chamado *o "saudável terror": repressão policial aos capoeiras e resistência dos escravos no Rio de Janeiro no século XIX* (HOLLOWAY, 1989). Tentando entender esse universo de relações abrem-se fatos surpreendentes como as alianças entre perseguidos e perseguidores.

Holloway segue descrevendo as relações conflituosas entre senhores e escravos no período da vinda da família real, em 1808. No espaço privado, os senhores dominavam as relações escravistas e no espaço público eram dominadas pela Corte, através da polícia. A intendência geral da polícia, criada entre outros órgãos e funções para reprimir supostas desordens numa cidade que aglomerava algo em torno de 15 mil habitantes, nem sempre conseguia cumprir seus objetivos.

O primeiro delegado ou intendente da polícia real foi Paulo Fernandes Viana, que atuou até próximo da Independência do Brasil em relação à Portugal. O problema é que não se sabia como "ter ou ser" polícia no Brasil, porque a intendência era baseada no modelo lisboeta, que por sua vez inspirava-se no modelo francês (SOARES, 2001, p. 445). Soares ainda relata ter obtido nos registros policiais, que as desordens causadas pelos capoeiras eram também, em sua maioria, causadas pelos próprios policiais, o que obrigava Viana a vigiá-los.

No período de 1822 à 1890, os capoeiras se organizaram em maltas[13] (grupos que detinham símbolos de identificação próprios). Soares (1999, p. 44), relata que os escravos eram unidos por fortes laços de amizade, e mesmo quando liderados por livres, incutiam o terror na sociedade branca. As maltas eram espaços socializadores, eram temidas pela possibilidade de um levante organizado, porque possuíam aspirações libertárias e porque batiam de frente com o aparelho repressor do poder. Atualmente é de conhecimento de domínio popular o uso de codinomes na capoeira e a circunscrição dos mesmos nos registros policiais. Como exemplo de notícia policial, cita-se o ato ilegal, o nome do suspeito acrescido de "vulgo", indicando-se a seguir o codinome.

O risco ao sistema escravocrata era alto (explicaremos este risco em momento oportuno), como coloca Holloway (1997), consequentemente a capoeira foi sendo constantemente reprimida, o que contribuiu para sua afirmação. Um outro personagem importante naquele período foi o Major Vidigal, braço direito de Viana. A marca de sua atuação foi reconhecida como truculenta, com abuso de poder e arbitrariedades de toda ordem. Ou seja, no período da gestão de Viana, a capoeira só fez aumentar sua violência. Até hoje são entoadas músicas[14] de capoeira, instigando ao enfrentamento ao Major Vidigal.

Reis (1997), destaca o alto número de portarias emitidas entre 1820 e 1835, muitas abusivas em seus teores, determinando, por exemplo, a prisão de capoeiras pelo simples risco de poder causar ferimentos em "cidadãos de bem", mesmo que não estivesse, no momento sendo praticada. O capoeira poderia ser abordado e levado à prisão a qualquer momento do dia ou da noite em que se julgasse necessário e algumas portarias eram específicas para capoeiras.

É importante lembrar, como afirma Bretas (1989, p. 58), que o capoeira representa uma das faces do mundo da pobreza, no período de 1820 a 1835: "o perfil do capoeira do período parece reproduzir a mistura que a vida urbana promoveu entre os escravos e o conjunto de homens livres e pobres".

Estes capoeiras eram punidos com açoites nas solitárias[15] e submetidos a trabalhos forçados em obras públicas, principalmente no Arsenal da Marinha. Naquele local, os capoeiras compartilhavam de uma punição-socialização conversando até mesmo com membros estrangeiros da marinha, como ingleses, sobre trabalho e outros temas (SOARES, 2001, p. 302).

---

[13] O termo malta, embora de caráter pejorativo em épocas passadas, é utilizado largamente na literatura científica e artística de várias épocas sobre a capoeira e no meio da capoeiragem também. Passou a ser motivo de orgulho entre os praticantes de capoeira, dando origem a nomes de grupos atuais nacionais e internacionais, criando uma possibilidade de dar novo significado ao termo, ou seja, uma afirmação de caráter de confronto da malta, entrando como um novo vocábulo falado na "língua da capoeira".

[14] As músicas na capoeira são chamadas de ponto corrido ou ladainhas, possuem geralmente origem incerta e autor desconhecido, devido a tradição essencialmente oral.

[15] Tipo de cela prisional onde cabe apenas um indivíduo.

O recrutamento de pessoas para servirem às forças policiais era um problema. Soares (1999) coloca que a preferência se dava por aqueles rapazes mais fortes das classes populares e isso explica como muitos capoeiras foram “parar na polícia”, mas isso gerava outros problemas, pois os novos “policiais” faziam “vista grossa” à ação de amigos e companheiros de malta, quando não se voltavam contra os próprios colegas de farda.

Um argumento elucidativo exposto por Soares (2001, p. 428) resume o funcionamento da repressão imperial à capoeira, pois havia um jogo de alianças entre três forças distintas: a polícia, os senhores de escravos e os capoeiras. Escravos e seus senhores poderiam se unir contra os abusos policiais, desmoralizando-os. Os senhores de escravos poderiam se aliar aos policiais, caçando os escravos e muitas vezes impedindo que os mesmos fossem presos, resgatando-os aos seus postos de trabalho ou punindo-os exemplarmente. Maltas poderiam negociar com a polícia, através de capoeiras-policiais ou policiais corruptos, ações contra a prepotência dos senhores de escravos. Os colonos donos de escravos compunham a principal classe dominante do Brasil, estando abaixo apenas da categoria dos comerciantes ingleses que comandava os integrantes da monarquia.

Mas nem tudo são desordens na história da capoeira, especialmente num Brasil cheio de contradições. Um levante militar ocorrido em 1828, promovido pelo corpo de estrangeiros do exército brasileiro, conhecido como *Revolta dos Mercenários*, teve grande repercussão. Houve uma mobilização das forças policiais e da população em geral para deter o sangrento ataque.

Soares (2001, p. 323) descreve como estas tropas de difícil contenção se depararam com os temíveis capoeiras: os capoeiras lançaram-se sobre as tropas com paus e pedras e depois com armas fornecidas pelos seus Senhores, até que a revolta fosse contida, os estrangeiros rechaçados eram militares com treinamento em técnicas de guerra, fato que valorizou o desempenho dos capoeiras acabando por colocar o Rio de Janeiro em alerta devido à sua periculosidade, dando mostras de sua capacidade.

Seguindo nossa cronologia, antes de dar continuidade à evolução da capoeira escrava no Rio de Janeiro, há que se destacar um fato ocorrido em Salvador, na Bahia: A revolta dos malês. Em princípio não existem relatos sobre a presença de capoeiragem naquele levante, até porque os historiadores podem ter omitido a sua ocorrência. Isso, contudo, não exclui a participação de capoeiras na luta, fato que seria compreensível por estar dentro da mesma perspectiva das contradições sociais da época.

Reis (2003, p. 3-10) conta que na noite de 24 para 25 de janeiro de 1835, este levante de grandes proporções se deu no centro mais populoso do Brasil. Os malês eram negros de origem muçulmana e língua iorubá. Seu plano era exterminar todos os habitantes de Salvador

que não fossem de fé muçulmana. A rebelião eclodiria no mês do Ramadã. O ponto crítico da questão se deu pela penhora de um dos mais estimados e idosos líderes dos malês: Bilial Licutan, que iria a leilão para pagar a dívida de um médico, seu proprietário, a um clérigo local. Mais de 600 malês que compunham o levante foram denunciados, por isso a rebelião não atingiu seus objetivos. Houve deportações e fuzilamentos, mas a experiência do medo ficou como marca entre os escravocratas.

A maioria dos habitantes de Salvador era de negros, "crioulos", como são chamados os negros nascidos no Brasil, escravos e livres. Com medo que pudesse se produzir em terras nacionais um grande levante, as autoridades determinaram medidas extremas na legislação, como a pena de morte. O ponto mais importante daquela rebelião foi o sinal de alerta que se espalhou para as autoridades das demais províncias, incluindo a capital da corte, o que possivelmente reforçaria os interesses do *Bill Aberdeen*[16], que se transformaria mais tarde na Lei Eusébio de Queirós.

Eusébio de Queirós, paralelamente àquele evento, exercia o cargo de chefe de polícia no Rio de Janeiro entre 1833 a 1844. Sua ação, embora repressora, era executada com a marca da estratégia de profundo conhecedor dos subterfúgios que a população negra e escrava empregava para burlar o policiamento e as sanções impostas pelo Império.

Apesar de seus esforços, o quadro não se alterara muito. Mais ao final da sua chefia policial começaram a aparecer transformações sociais e étnicas na composição das maltas de capoeira. Primeiro, em torno de 1840, os crioulos livres passam a possuir escravos e constituir a cena, mais tarde em 1850, os registros prisionais analisados por Bretas (1989), revelam um contingente de estrangeiros (portugueses, na maioria), brancos e outros, que passam a integrar as maltas.

O uso da navalha[17], por influência da cultura portuguesa, passa a fazer parte da capoeira. É interessante notar que aqueles portugueses, brancos, eram considerados pela classe dominante de Portugal como uma escória da sociedade Lisboeta conhecida como "fadistas", os quais se identificaram com o papel social dos capoeiras no Brasil (SOARES, 1999, p. 172).

Os "donos da rua" (expressão que alude à postura intimidatória das maltas), se faziam reconhecer abertamente pelo uso de chapéus com a aba revirada, conforme convenção, pelo uso de lenços com a cor da malta e assim por diante (SOARES, 1999, p. 44). Na obra *O Cortiço*,

---

[16] Lei britânica unilateral que determinava o direito dos navios de guerra ingleses de apreender navios suspeitos para serem julgados nos tribunais de almirantados e vice almirantados (SILVA, 2011).

[17] A navalha usada na capoeira, hoje, é uma manifestação artístico-cultural bastante requisitada e pouco dominada, pois é habilmente manejada com o pé, possuindo poucos mestres conhecedores da técnica.

de Aluísio de Azevedo, um clássico da literatura brasileira naturalista,[18] há uma clara referência sobre a indumentária dos capoeiras:

> [...] por debaixo da aba do chapéu de palha, que ele punha de banda, derreado sobre a orelha esquerda. Vestia, como de costume, um paletó de lustrina preta já bastante usado, calças apertadas nos joelhos, mas tão largas na bainha que lhe engoliam os pezinhos secos e ligeiros. Não trazia gravata, nem colete, sim uma camisa de chita nova e ao pescoço, resguardando o colarinho, um lenço alvo e perfumado; à boca um enorme charuto de dois vinténs e na mão um grosso porrete de Petrópolis, que nunca sossegava, tantas voltas lhe dava ele a um tempo por entre os dedos magros e nervosos (AZEVEDO, 2016, p. 32).

A ousadia das maltas cresce por volta de 1850 e ataques à luz do dia começam a ocorrer até mesmo no centro do Rio de Janeiro. O objetivo dos ataques é resgatar capoeiras aprisionados nas mãos do *corpo permanente* da polícia. Segundo Soares (1999, p. 52), as maltas principais são os Guayamuns (identificados com os crioulos, nativos do Brasil, que apoiavam os **liberais**) e os nagôs ou nagoas (seriam os africanos e baianos, que prestavam culto aos orixás e que apoiavam os **conservadores**).

As retaliações aos ataques vêm de uma estratégia do Chefe de Polícia, Antônio Simões da Silva, que tenta capturar os chefes das maltas, visando a desarticulação das mesmas, porém sem sucesso. Este chefe deve obediência ao atual Ministro da Justiça: Eusébio de Queirós (SOARES, 2001), que em 1850, obrigado pelos ingleses, promulga a lei que proíbe o tráfico de escravos para o Brasil.

Holloway (1997) faz uma descrição das frequências das ações das maltas à suposta ordem pública vigente no período que vai de 1857 a 1871. A capoeiragem estava extremamente ativa e perigosa neste período, ocupando colocações no *ranking* prisional, que variaram ao longo do período, ora sendo o primeiro motivador de prisões (1857), ora obtendo a terceira colocação (1871), alternando com outros problemas sociais, como desordem e embriaguez.

2.2 A CAPOEIRA VAI À GUERRA: “HUMAITÁ SOU EU!”[19]

Pelo fato de alguns capoeiras colaborarem na repressão policial, muitos deles são recrutados para servir ao Exército Brasileiro. No capítulo anterior relatamos que o Exército Brasileiro recrutava seus membros dentre aqueles que os oficiais consideravam a escória da sociedade na época: miseráveis, famintos, porém de alguma compleição física, pois seriam

---

[18] O naturalismo foi uma corrente literária em que o indivíduo era determinado pelo ambiente e a hereditariedade, seus escritores estavam engajados em mostrar tudo que a sociedade brasileira recalcava, especialmente a mestiçagem e a condição degradante dos afro-brasileiros. Há uma referência também às maltas de capoeira.

[19] Ladainha que conta a história dos capoeiras na Guerra do Paraguai (Letra). Disponível em: http://www.capoeira-paris.org/chansons-capoeira/sou-eu-humaita.html. Acesso em: 3 out. 2017.

necessários para o preenchimento das fileiras devido à escassez de “voluntários” (Referimo-nos ao Corpo de Voluntários da Pátria, que também contava com recrutamento compulsório). Naqueles tipos, produto da interação das relações sociais da época, enquadraram-se muitos capoeiras, pois o Brasil estava em Guerra contra o Paraguai (1865-1870).

Soares (1999) informa que Bahia e Rio de Janeiro enviaram regimentos inteiros compostos por expressivo número de capoeiras, que se destacaram nas batalhas. Destaca-se o 31º Corpo de Voluntários da Pátria, na conquista da ponte do Arroio Itororó. Esta ponte, sendo estratégica, teve no combate corpo-a-corpo seu desfecho, com vitória dos soldados recrutados que possuíam conhecimento de capoeira, por conta do esgotamento da munição. Tal episódio da Guerra do Paraguai ficou conhecido como “dezembrada”.

Dentre os batalhões enviados pela Bahia e Pernambuco, destacaremos o Batalhão de Zuavos (Zuavos baianos), por ter este significado para a cultura negra. O nome Zuavos recria o mesmo nome do batalhão do exército francês em missão na Argélia. Segundo Kraay (2012), na guerra da Criméia, os zuavos contam com a morte de um soldado brasileiro em suas fileiras, Eduardo Villeneuve, o que supostamente justificaria o nome dos Zuavos baianos, mas cabem mais pesquisas neste campo, segundo o próprio autor. Kraay destaca ainda o uniforme de bombachas vermelhas e colete azul bordado, que também havia sido usado na Guerra da Secessão norte-americana, ou seja, um uniforme de guerra utilizado em várias partes do mundo, como mais uma referência justificável para as obscuras origens do nome daquela companhia.

Os Zuavos baianos foram constituídos de forma voluntária por oficiais negros, com negros, em sua totalidade, voluntários e organizados a partir daqueles, que chegaram a possuir patentes de comando, o que não era comum, ainda reforçado pelo fato de ocorrer sem a iniciativa do exército brasileiro, conforme o autor. Kraay lembra que o exército brasileiro adotou como doutrina a diretriz de não olhar para a cor, que não constava nos registros militares, já que grande parte das tropas vinham sendo formadas por negros há décadas. Essa medida restringia dados sobre a cor da pele em documentos que autoridades policiais pudessem requerer sobre negros nas tropas ou negros que transitaram por elas. Isso não quer dizer que não havia racismo dentro da instituição militar, ao contrário, o que se quer destacar na presença dos capoeiras na Guerra é justamente uma inclinação patriótica, uma necessidade de identificação com a terra brasileira e as contradições presentes na intolerância do oficialato. As medidas corporativas do exército em relação à tropa parecem concordar com o que Alves (2001) já havia colocado sobre seus soldados e sobre a qual fizemos referência anteriormente: Havia necessidade de contingente militar, o “problema”, do ponto de vista dos oficiais, eram os

negros, pardos, o extrato mais baixo da classe social, enfim, que compunha aquele contingente. Um mal necessário, segundo Alves (2001). Kraay esclarece aquela postura na seguinte citação:

> Para muitos, notadamente o historiador Júlio José Chiavenato, o grande número de homens negros nas fileiras brasileiras evidencia uma política genocida propositalmente executada pelos comandantes que usavam esses soldados como bucha de canhão, especialmente depois do começo do recrutamento sistemático de escravos em fins de 1866 (KRAAY, 2012, p. 121).

O racismo se materializa no fato de que, ao retornar para suas casas, estes oficiais negros não recebiam soldo, e não raro não recebiam nem o soldo de parte do tempo de serviço em atividade, ficando somente com a farda e as lembranças dos feitos. Exemplo disto é o Capitão e capoeira Marcolino José Dias, herói de guerra, que terminou seus dias como varredor de rua e porteiro da biblioteca pública de Salvador, trabalhos que executava vestindo a farda e com isso caracterizando um estranho tipo criado por aquelas condições (KRAAY, 2012).

Não nos aprofundaremos mais no tema, porém podemos dizer que o batalhão de Zuavos chegou a merecer nota de Sodré (1979, p. 143), onde o mesmo afirma ser possível que os soldados negros tivessem voltado "com novo espírito, com capacidade mais ampla de analisar a sociedade escravista brasileira". A questão que envolve as desordens generalizadas envolvendo a capoeira pode ser melhor explicada pela conduta de maltas como a fina flor da minha gente.

2.3 A FINA FLOR DA MINHA GENTE

Santos (2014, p. 28-60) se debruça sobre a luta do negro no cento e à margem do sistema escravista e pós-escravista, o que nos traz o entendimento de que a capoeira representa uma das expressões de resistência do povo negro diante da insustentabilidade geral do sistema escravocrata.

Ao centro do sistema, a reação era a indolência, a negação do trabalho e outros tantos adjetivos que, pejorativamente, incorporaram-se ao tipo do capoeira, inclusive, como uma forma de rotulação preconceituosa ao negro, por parte da sociedade branca, dominante e escravista.

No caso da resistência à margem do sistema, o autor reporta-se aos ataques dos negros aos senhores e seus prepostos entre outras formas de reação, formando uma certa heterogeneidade de contestações. Na margem do sistema ainda, residia o alto risco ao próprio sistema, percebido por Holloway (1997), em referência à capoeiragem no Rio de Janeiro, mas também e principalmente, à força que vinha das comunidades aquilombadas, que constituíram

“uma espécie de sistema sociopolítico alternativo ao escravismo brasileiro”, com poder “de assustar o poder central”, conforme santos (2014, p. 35).

A luta pela liberdade crescia e recrudescia a cada dia na década de 1880, segundo ao autor. O sistema escravista percebia uma perda do controle daquela situação, o que fez com que os fazendeiros e escravocratas, aconselhados por Joaquim Nabuco, mudassem radicalmente de posição antes que aos negros “fosse creditado o protagonismo no processo de desmoronamento da escravidão” (SANTOS, 2014, p. 42).

Santos segue enumerando algumas conquistas e formas de organização dos movimentos negros (utilizado no plural para referir-se a uma miríade de ações heterogêneas em torno de uma causa comum), recordando a *revolta dos malês* e a *revolta da chibata* já citadas neste trabalho.

No período pós-abolição, Santos (2014, p. 57) refere-se às mobilizações coletivas contra o racismo, especialmente no quesito **mercado de trabalho**, destacando que os afro-brasileiros tiveram “melhor sorte na integração à sociedade do trabalho livre” **no Rio de Janeiro** do que em São Paulo, citando fontes como Florestan Fernandes e outros. Essa integração ao mercado de trabalho era alvo sistemático de discriminação racial. O autor conclui que a República inicialmente, foi refratária à população negra e não se esforçou para absorver os afro-brasileiros como parte integrante da sua constituição, abrindo espaços para novas formas de organização da resistência, por parte dos negros.

Durante a Guerra do Paraguai, a capoeira chega a ser a quinta causa de prisões nos registros estudados por Holloway (1997), caindo, portanto, como desejavam as autoridades, o prejuízo advindo da capoeiragem na cena urbana carioca.

Logo após a Guerra, vários capoeiras retornam para suas cidades de origem, porém com status e foros privilegiados destinados a ex-militares. Além disso, gozam de prestígio de boa parte da população, despertando o interesse dos novos em aprender capoeira junto aos seus heróis de guerra. São registrados muitos assassinatos de líderes de maltas no ano de 1870, o que pode ter significado uma retomada de postos de antigos capoeiras, procurando se reestabelecer na vida da cidade. Estes ex-combatentes capoeiras não respondem mais direto à polícia, senão às instâncias superiores, o que torna o quadro um tanto complexo, inclusive por se apresentarem fardados à frente das maltas. A capoeiragem recrudesce nas ruas e sua atuação política passaria a ser intensa.

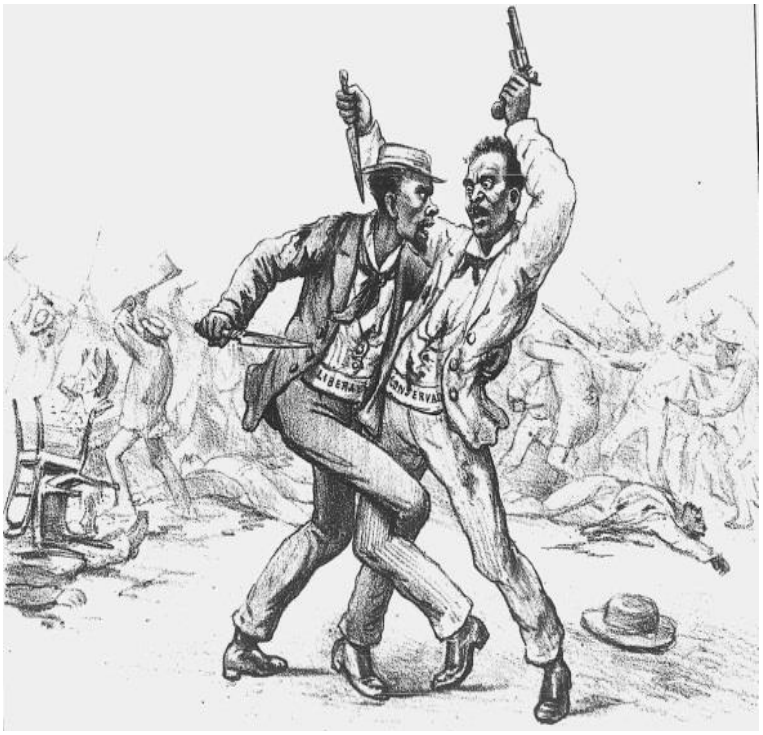
Muitos autores pensam que os capoeiras serviram como massa de manobra nas mãos dos políticos, porém Soares considera este juízo superficial, explicando que: “o papel exercido por esses grupos era fruto de uma opção política. Uma opção moldada por uma experiência

social e cultural específica, marcada pelas peculiaridades da sociedade urbana carioca das últimas décadas do século" (SOARES, 1999, p. 206).

As maltas tinham seus próprios rituais de enfrentamento (Figura 4), portanto seguiam seus próprios interesses aliando-se a grupos conforme a conveniência, constituindo aquilo que Soares chamou de "partido capoeira". Essas disputas políticas eram reproduzidas e reinterpretadas pelos capoeiras e não ocorreram somente no Rio de Janeiro, mas também na Bahia e em outros pontos do país (SOARES, 1999).

Os liberais enfraquecidos cederam espaço aos conservadores, que arquitetaram consistentes alianças com os capoeiras. As eleições de 1872 foram marcadas pela violência e pela negociação entre a malta Flor da Gente ou Flor da Minha Gente, sediada na freguesia da Glória e reduto de muitos políticos. Entre estes políticos estava o conservador parlamentar.

Figura 4 – Maltas divergentes defendem suas posições políticas. Capa da edição n°214 da Revista Ilustrada de 03 de Julho de 1880



Fonte: Disponível em: memoria.bn.br//pdf/332747/per332747_1880_00214.pdf. Acesso em: 4 out. 2017.

Luís Joaquim Duque-Estrada Teixeira, capoeira desde estudante e *persona mui grata* pelos serviços prestados pela Flor da Minha Gente, no caso, a intimidação dos eleitores e dos políticos rivais, com ameaças à integridade física dos mesmos (REIS, 1997).

As consequências desta aliança viriam a desembocar na Guarda Negra, uma sociedade que desperta muitas controvérsias entre historiadores, por não ter deixado tantos registros quanto seriam necessários para se entender a complexidade política envolvida nas suas práticas.

Sabe-se que o patrono da Guarda Negra era José do Patrocínio, e seus membros tinham relação direta com a Flor da Gente. Eram todos capoeiristas e davam suporte ao regime monárquico. Muitas vezes as ações da Guarda Negra fugiam ao controle das ações desejáveis pelo Regime, descambando em violência o que, longe de ser uma desordem gratuita ou um grupo manipulável, nos faz entender que "levar escravos a participar politicamente na sociedade e evitar a politização de suas questões mais prementes foi um dilema nunca resolvido pelo grupo conservador" (SOARES, 1999, p. 262).

2.4 O ADVENTO DA REPÚBLICA OU "TEM TRAÍRA NA RODA!"[20]

Sampaio Ferraz é o último personagem policial daquele período. Logo após o Golpe Militar Republicano, o novo chefe de polícia da República prendeu, através de denúncias de capoeiras liberais ou desafetos destes, os cabeças das maltas em suas casas, onde não pudessem oferecer resistência e logo a seguir foram enviados para a Ilha de Fernando de Noronha. Bretas (1991, p. 239-256), aponta que os capoeiras procuravam ser identificados como vagabundos e desocupados desqualificados, porém 80% dos presos registrava ocupação formal nas fichas policiais, possuindo o perfil promovido pela vida urbana que misturou escravos, homens livres e pobres. Independentemente da veracidade do que consta nas fichas policiais, Santos (2014, p. 57) aponta para a "melhor sorte na integração à sociedade do trabalho livre" **no Rio de Janeiro** do que em São Paulo em relação aos negros, porém, como vemos, são diferenças entre centros populacionais ainda em expansão num país continental racista e sem uma devida inserção econômica e social daquele expressivo contingente populacional.

Iniciou-se uma grande caçada aos capoeiras, inclusive com passagens notáveis como a de José Elísio dos Reis, filho do falecido Conde de Matosinhos e exímio capoeirista. O "Juca" Reis, como era conhecido, estava de passagem pelo Rio de Janeiro, passeando pela Rua do Ouvidor, quando foi preso. Tal prisão causou um problema institucional, porque o Ministro Quintino Bocaiúva, à época Ministro das Relações Exteriores, colocou o cargo à disposição em reação à arbitrariedade. Sampaio foi bastante pressionado para realizar a soltura do "Juca" Reis, porém manteve-se firme e fez desta prisão um exemplo, revelando um novo sistema que não

[20] Expressão chula usada na capoeira para alertar sobre a possibilidade de atos traiçoeiros, incluindo delação premiada ou não, por parte de outro capoeira presente na roda.

desejava mais favores que beneficiassem a soltura de capoeiras. Outros membros da classe de "Juca" Reis (capoeiras brancos, jovens, educados e de família abastada) foram presos e também os policiais capoeiras, algum tempo depois todos foram enviados para Fernando de Noronha (BRETAS, 1991, p. 239-256).

2.4.1 Dos Vadios e Capoeiras[21]

A repressão foi intensa, pois somente depois de executadas as prisões é que foi elaborado o Código Penal (BRASIL, 1890) que tornava a capoeira crime, o que em si constituiria uma grande arbitrariedade. Ocorre-nos uma importante interrogação de caráter jurídico ainda mais contundente: o porquê de o governo brasileiro, com ideais republicanos e democráticos, ter criado um Código Penal antes da *sua Constituição?*

Serafim e Azeredo (2011, p. 7) nos auxiliam a entender esta questão sob a ótica da importação mais recente da época: a ideologia racista do trabalho. Esta ideologia teria como suposição que a "...eliminação do elemento africano *"incivilizado"* passa pela exclusão da herança cultural negra no Brasil, que tinha como principais aspectos a Capoeira e os rituais religiosos, colocados em prática em instituto repressivo positivado no ordenamento jurídico pelo estado, apresentado especificamente no Código Penal de 1890". A ideologia racista do trabalho, apresentava vários elementos de modernidade, mostrando que "O interesse capitalista das oligarquias rurais mudou, viam-se os ex-escravos não mais como meros objetos de trabalho, mas consumidores fazendo com que a escravidão física fosse eliminada. Todavia, criou-se outro tipo de trabalhador, o trabalhador **quase** (grifo nosso) escravo" (SERAFIM; AZEREDO, 2011, p. 4).

Santos (2002, p. 146) aponta que com a repressão, nos anos iniciais da República, a capoeira passa a ser discreta e construir/reconstruir seu sentido na clandestinidade: "...essa atividade passou a ser desenvolvida de forma camuflada, principalmente nos terreiros e morros das cidades". Esta afirmação do autor, "das cidades", parece indicar uma verdadeira "diáspora" da capoeira, ganhando também cidades de outros estados do Brasil. A capoeira entre 1920 e 1930 já não apresenta alto número de prisões, nem é mais um problema que cause medo nas ruas. Os negros haviam sido retirados do centro para a periferia e seus cortiços, demolidos. Mesmo assim foi registrada a presença de capoeiragem na revolta da vacina, já citada. Alguns mestres de capoeira foram oferecer seus conhecimentos à Marinha, que possuía autonomia para

---

[21] Título do Capítulo XIII do Código Penal de 1890 que criminalizou a capoeira (BRASIL, 1890).

recepcioná-los sem criminalização. Mesmo com a adoção do método francês, a marinha cultivava a prática da capoeira informalmente. Não esqueçamos que, a contragosto dos oficiais, o chamado rebotalho social estava presente no corpo de marinheiros desde a sua instalação no Brasil.

Santos (2002) segue explicando que a capoeira passa a ser uma maneira de viver de muitos negros, que passam a ganhar alguns trocados para ensiná-la ou até mesmo exibi-la popularmente de maneira clandestina. A capoeira começa a se reinventar como cultura popular. Alguns intelectuais começam a ver a capoeira de uma maneira romântica como Coelho Neto, por exemplo. Há um desejo de se reconhecer na capoeira, na mestiçagem, uma identidade brasileira. Bretas (1989, p. 61) coloca que as bases para a interpretação da moderna capoeira deitam raízes em um artigo publicado em 1901, denominado *"capoeiragem e capoeiras célebres"*. O *"guia do capoeira ou ginástica brasileira"*, de 1907, de autoria de O.D.C., ganha publicação de forma não muito clara, mas segundo muitos, o Manual foi escrito por um capoeira que possuía conhecimento da luta. Tanto que, o nome do seu autor, cujas iniciais seriam O.D.C., na verdade significariam *Ofereço, Dedico e Consagro*, ou seja, é anônimo por questões de segurança pessoal, e a *oferenda, dedicação e consagração* estariam ligadas a um propósito não bem definido, como se percebe, carrega uma aura mística e o exemplar arquivado na Biblioteca Nacional desapareceu misteriosamente.

Com a invasão do "método inglês", muitas modalidades de "esportes civilizados" eram oferecidas e ganhavam popularidade como o futebol, some-se a isso a onda higienista e a eugenia e podemos supor uma nova diretriz implícita pela classe dominante, que poderia ser enunciada como: "A capoeira precisa se comportar para sobreviver" (suposição nossa).

Em 1928, de fato, é publicada a primeira sistematização da capoeira, aceitável aos moldes burgueses, através de Annibal Burlamaqui, que propõe um manual de capoeiragem ou ginástica nacional (Figura 5).

Figura 5 – Capa da Gymnastica Nacional (capoeiragem) Methodisada e Regrada

Fonte: Disponível em: http://www.capoeirainfos.org/resources/textes/t_zuma_methode.html. Acesso em: 6 out. 2017.

Naquela época, a capoeira carioca dá sinais de fadiga ante a opressão imposta pelos detentores do poder na Primeira República. Reformas educacionais, reformas na saúde, enfim a consecução da organização da vida civil e a consecução do projeto de nação que, concebido pelos militares e liberais, deixava de lado a população pobre, tanto urbana quanto rural.

Contudo, nesse período, a capoeira ressurge com vigor na Bahia e para lá mudamos o nosso foco. Devemos ter em mente que o grande número de pesquisas enfoca o Rio de Janeiro, por que pioneiramente nesse Estado, foram consultados os dados prisionais que pelo menos informam sobre a sua prática por um contingente expressivo da população marginalizada, bem como sofre a repressão exercida pela classe dominante sob a falácia da manutenção da ordem pública. Houve repressão policial e alianças políticas também na Bahia, porém consideradas de forma mais difusa, ou por carência de fontes, ou por aspectos tradicionais da própria capoeira.

2.5 O NACIONALISMO DE VARGAS X OS CAPITÃES DA AREIA

A década de 1930 parece aglutinar muitos trabalhos (escritos nesta mesma época) sobre a capoeira, muitas transformações ocorreram na capoeira neste período e receberam diferentes

enfoques. Os pontos de análise de historiadores e outros que se interessam pela capoeira e pela cultura popular variam desde os pontos que envolvem aspectos jurídicos, gestuais, formação de símbolos étnicos, entre outros.

Destacaremos, a seguir, algumas das influências que atuaram sobre a capoeira neste período e seus representantes.

Para Pereira (2003, p. 157), o corpo do mulato ou mestiço, no período em que Getúlio Vargas assume o poder, passa a ser visto como ponto positivo. Essa consideração vinha recebendo impulso de alguns intelectuais, como vimos anteriormente. A representação de um corpo brasileiro, mestiço, atendia à aspiração nacionalista e populista de Getúlio Vargas e a capoeira, quando "descoberta" por ele, viria a servir como um dos modelos de uma expressão de nacionalidade. A capoeira não era considerada mais uma doença moral como antes, agora era uma ginástica e após 1940, um esporte.

Podemos analisar esta nova roupagem da capoeira, que a descriminalizou, a partir de dois pontos: A constituição de 1937, tendo como decorrência o novo código penal de 1940 e a criação de uma simbologia étnica a partir de um grupo de intelectuais baianos ou que adotaram a Bahia como sua terra-mãe.

Serafim e Azeredo (2011), comparando o código penal de 1890 com o de 1940, levando em conta a capoeira, relatam que as mudanças entre os dois códigos passam a merecer um caráter técnico (questões técnicas no âmbito do direito), cujos legisladores preferem definir os tipos penais (caracterização de crimes, contravenções e ilícitos de várias ordens e as devidas sanções cominadas para tais) com ênfase nas **transformações econômicas nacionais** (usura, taxas abusivas), dada a quebra da bolsa em 1929 (fato que teve desdobramento de seus efeitos sobre as questões trabalhistas, econômicas, sociais e culturais também no Brasil) e não tanto às questões **eugênicas e raciais que nutriam os biótipos e fenótipos** Lombrosianos[22], embora estas constituíssem forte presença nos códigos legais, a ponto de estigmatizar grupos sociais até os nossos dias.

Oliveira e Leal (2009, p. 48) observam uma inovação no significado dado às expressões brasileiras de matriz africana e com elas a capoeira, dada por intelectuais que buscavam interpretar e substituir a categoria "raça" por "cultura", desejando criar uma compreensão da experiência africana no Brasil. Agora, a mistura do branco, do negro e do índio possuiriam uma

---

[22] Serafim e Azeredo pesquisam a criminalização da cultura negra e fazem referência à uma pseudo-ciência chamada criminologia e a um ramo chamado frenologia, que foi influenciada pelas concepções de Lombroso, médico italiano, para quem o delinquente possuiria características previsíveis, manifestadas na anatomia e na morfologia.

identidade nacional como uma expressão cultural típica (mito da democracia racial, do qual falaremos mais detalhadamente em outro ponto). As bases desta concepção foram lançadas primeiramente por Edson Carneiro, Gilberto Freyre e Arthur Ramos e mais tarde por Jorge Amado (literatura), Carybé (artes plásticas) e Pierre Verger (fotografia).

2.5.1 Os Estilos de Capoeira: Angola e Regional

Neste momento teremos de explicar os dois grandes estilos da capoeira, a **Angola** e a **Regional**, mas faremos menção a um terceiro tipo, que é pouco divulgado e não necessariamente caracteriza um estilo, senão é a própria raiz da antiga capoeira, que também veio sofrendo transformações, a chamada *capoeira de rua*.

Manoel Antônio dos Reis Machado (1899-1974), o Mestre Bimba, foi um divisor de águas, mesclando a história da capoeira com sua própria história de vida. Almeida (1994) conta a história do mestre Bimba: ao acolher um aluno branco, estudante de medicina, proveniente de classe dominante, com acesso ao interventor de Getúlio Vargas na Bahia, Juracy Magalhães, a capoeira e o governo obtiveram o que buscavam: o reconhecimento da capoeira como único esporte legitimamente brasileiro. Sisnando, era o estudante de medicina antes referido, ele pertencia à oligarquia cearense, cujos filhos normalmente procuravam os cursos mais rentáveis da Universidade Federal da Bahia, notadamente o de Medicina. Sisnando auxiliou o Mestre a racionalizar o seu método dentro do academicismo clássico, criando uma nova forma de ensinar a capoeira. Mestre Bimba foi convocado para apresentar sua capoeira regional em 1930, para Magalhães, no palácio do governo. As críticas ao Mestre Bimba foram enormes, especialmente dos partidários da capoeira Angola, que afirmavam que esta seria uma tentativa de "embranquecer" a capoeira para agradar aos poderosos. Talvez os angoleiros tivessem razão. Vamos sondar um pouco mais.

Mestre Bimba era filho de um ex-escravo e sua mãe descendia de índios. Bimba aprendera *batuque* (uma luta precursora da capoeira) com seu pai (CARNEIRO, 1977, p. 7), conheceu a capoeira aos 12 anos, através de Bentinho, um mestre da *antiga capoeira* (anterior à fase das divisões em angola e regional, a qual seria, a nosso ver, a *capoeira de rua*). Durante sua adolescência, Bimba via a capoeira esmorecendo, devido à grande repressão sofrida pela criminalização da mesma. Por isso, na Bahia, ela passou a ter uma característica mais típica de um jogo amistoso, em exibições públicas. Essa situação incomodava o Mestre Bimba, que em 1928, trabalhava duro para fazer sua fama, desafiando lutadores de artes marciais diversas, outros capoeiristas famosos, impondo um método criado por ele, que ficou conhecido como

Luta Regional Baiana (Figura 6). Esse método visava a eficiência em combate e passou, neste mesmo ano de 1928 a chamar-se Capoeira Regional (ALMEIDA, 1994). O termo Regional, como era comum na época, criava uma diferenciação do termo Nacional, usado no sentido institucional, no Rio de Janeiro, a exemplo da já citada Ginástica Nacional (capoeiragem).

Figura 6 – Mestre Bimba, divulgando a "Regional". Notícia do jornal A Tarde, da Bahia - 16 de Março de 1936

"Mestre Bimba." "campeão na capoeira" desafia todos os luctadores bahianos

Fonte: Disponível em: http://www.capoeirainfos.org/ressources/presse/mestre_bimba_campeo.html. Acesso em: 8 out. 2017.

Segundo Almeida (1994), Sisnando e Mestre Bimba estabeleceram várias trocas e a capoeira passou a ter um verniz acadêmico, com público universitário e uma série de orientações sobre saúde e comportamento. A Academia de Bimba, fundada em 1932, com alvará do Estado da Bahia, no Engenho Velho de Brotas, em Salvador-BA, chamou-se Centro de Cultura Física Regional, primeira academia de capoeira existente. Este é o ponto em que a Educação Física brasileira encontra a capoeira, embora sejam duas coisas distintas.

Posteriormente, em 1937, conseguiu o registro de sua academia junto à Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Pública de Salvador. Em 1942, fundou sua segunda academia no Terreiro de Jesus, na Rua Francisco Muniz Barreto, antiga Rua das Laranjeiras, próximo à faculdade de medicina, onde funciona atualmente.

O Código Penal de 1940 (BRASIL, 1940) descriminaliza a capoeira, que desde 1937 já era licenciada através de alvarás. Em 1941, o Decreto-Lei 3.199 de Getúlio Vargas (BRASIL, 1941), organiza os desportos no Brasil, criando a Confederação Brasileira de Pugilismo e o Departamento Nacional de Luta Brasileira (Capoeiragem), que deu origem a Confederação Brasileira de Capoeira (1992).

Mestre Bimba viria a falecer em 1974, em Goiânia, pobre e desiludido com as autoridades baianas, por não darem o devido valor à capoeira.

Segundo Campos (2006, p. 39-46), a capoeira de **Angola** (Figura 7) ou simplesmente Angola, não tem uma origem documentada, sendo que muito da ritualística que a compõe é transmitida oralmente. Temos muitas informações sobre sua estrutura, forma de jogo e valores que a mesma preza, relatadas por Carneiro (1977, p. 9). Cabe à Capoeira Angola a escolha de um guardião de suas tradições, o que ocorre de tempos em tempos, formando uma tradição.

Figura 7 – Jogo de Angola - fotografia do antropólogo Pierre Verger (1946-1948-Data provável- Salvador- Bahia)

Fonte: Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66. Acesso em: 6 out. 2017.

Este guardião é escolhido e reconhecido entre os mestres mais antigos, sendo-lhe entregue a guarda da tradição por ocasião da roda de capoeira. A prática prevê uma série de atributos espirituais, morais e físicos para que o novo Guardião possa ser eleito. O guardião eleito no período da Era Vargas foi o Mestre Pastinha. O Mestre Pastinha foi considerado por muitos como filósofo da capoeira. Ao falar em capoeira enquanto estilo de vida, ou filosofia de

vida do capoeira, estamos nos referindo à expressões que são atribuídas, na esfera da Angola, ao Mestre Pastinha.

Vicente Ferreira Pastinha (1889-1981), nasceu em Salvador, aprendeu capoeira com um africano chamado Benedito e aos 12 anos entra para a escola de aprendizes da Marinha. Na Marinha tem contato com a esgrima e com o método sueco de ginástica, ou seja, passa por outros aprendizados. Em 1910, dá baixa da Marinha e começa a dar aulas de capoeira em locais precários. Aprende pintura na escola de artes e ofícios de Salvador e vive de pequenos serviços. Passa vinte anos praticando a capoeira na clandestinidade e neste período a transmite para estudantes universitários da oligarquia rural e à burguesia emergente, alternando sua sobrevivência com os mais diversos tipos de trabalho, ao passo que vê a ascensão da capoeira Regional, que se populariza. Em 1941, Pastinha é reconhecido como o mestre guardião da Angola, em cerimônia realizada pelos mestres mais antigos. A partir daí Pastinha toma para si a missão de organizar a capoeira e funda legalmente o Centro de Capoeira Angola (CECA) neste mesmo ano (CAMPOS, 2006, p. 39-46), que passa a ser reconhecida como um esporte brasileiro.

Pastinha, Jorge Amado, Edson Carneiro, Carybé e outros, eventualmente proclamados representantes da cultura artística da Bahia, frequentavam as mesmas rodas e cultivavam íntima amizade. O enaltecimento à Angola era difundido considerando-a uma capoeira que reverenciava a ancestralidade, com uma “aura de pureza”, numa visível reação à Regional de Bimba.

Segundo os angoleiros, capoeira legítima seria então a Angola, presente em vários romances de Jorge Amado e que também serviu como uma reação à ditadura de Vargas.

Jorge Amado pertencia ao PCB, que logo seria proibido no Brasil, o que o levaria ao exílio mais de uma vez. O grupo de intelectuais abraçava o ideário comunista e propunha uma identidade nacional diferente da proposta pelo populismo de Vargas. Jorge Amado, por exemplo, criou personagens inspirados em capoeiras, sambistas e pais-de-santo.

Por sua vez, Carybé e Edson Carneiro lutavam dentro de seu campo de expressão, compartilhando o mesmo ideal. Em comum, aqueles intelectuais estabeleceram uma relação bastante particular com os símbolos da cultura negra. Em Amado, os personagens relacionam-se às expressões culturais afro-brasileiras e têm uma trajetória singular, em que a cultura negra é levada a um ponto crítico e à uma consciência revolucionária, demonstrada por seus personagens. Pressupõe-se que a busca da liberdade levou aos quilombos, às religiões, à prática da capoeira (à margem do sistema escravista) (SANTOS, 2014), na negação ao trabalho (no centro do sistema escravista, como já comentamos), na musicalidade e na malandragem.

Entretanto, mais tarde, a liberdade estaria ligada à revolução proletária, ou seja, à proposta do Partido Comunista Brasileiro, o que se reproduz nos personagens de Amado. Nesse sentido, o autor transformou os personagens (pais-de-santo, prostitutas, sambistas, malandros, capoeiras etc.) em trabalhadores organizados, mais próximos de seu próprio objetivo, que era a revolução socialista (PALAMARTCHUK, 1997, p. 109-144).

Vários personagens de Jorge Amado são figuras do cotidiano de Salvador, como o Mestre Samuel, Querido de Deus, no romance *Capitães de Areia*, e que melhor apresenta o valor da capoeira sobre a educação proletária. O próprio mestre Pastinha aparece no romance *A morte e a morte de Quincas Berro d'água*, com o nome de "nego pastinha".

Carneiro[23] (1985, p. 219), num discurso pessimista sobre o futuro da capoeira, afirma que a mesma estaria se deteriorando devido ao progresso, entre outras razões, e a Regional contribuiria para tal, mesmo com a Angola a dar-lhe vitalidade. Ele previa o desparecimento da capoeira. Cita como autênticos capoeiras o mestre "Querido de Deus" e o mestre "Siri de Mangue" (observamos aqui, que aquele último mestre constitui a nossa raiz de *capoeira de rua*, portanto nosso mestre em linha de antiguidade).

Com a perda da visão em 1967, o Mestre Pastinha entra em decadência financeira, mesmo recebendo auxílio financeiro de amigos. Jorge Amado lhe consegue uma pensão pública para pagamento, ao menos, dos seus medicamentos. O golpe mais duro seria dado pela prefeitura de Salvador, ao desalojar o velho mestre de seu casarão, que agora era visado pela especulação imobiliária, para ceder lugar a um Restaurante do Senac. Mestre Pastinha, falece, solitário, pobre e doente num asilo em Salvador, no ano de 1981 (CAMPOS, 2006, p. 39-46).

Temos que convir que a **pura e ancestral** Angola, com esse nome, era algo bem novo, dentro de uma peculiaridade regional baiana. Entendemos que os velhos mestres fizeram o que puderam e souberam, dada a porta estreita pela qual passava a capoeira no Brasil.

Ao passo que a intuição de Bimba dava "o pulo do gato", aproveitando uma oportunidade, Pastinha entoava sua ladainha em versos de grande encantamento.

2.6 A VOLTA AO MUNDO[24]

A partir de 1950 muitos mestres e seus discípulos migram para o sudeste brasileiro, a maior parte para São Paulo e Rio de Janeiro (REIS, 1997). Impulsionada pela seca do Nordeste,

---

[23] Publicação póstuma.

[24] Manobra realizada pelos jogadores, que consiste em circundar a roda da capoeira.

aquela migração produziu uma interação que resultou em uma mescla de estilos, incluindo elementos da *capoeira de rua*, que veio a denominar-se *Capoeira Contemporânea*. O perfil dos praticantes é constituído pelas classes populares, mas aos poucos, estudantes, artistas e praticantes de artes marciais de diferentes classes vão somando-se a estes grupos (REIS, 1997, p. 157).

Consequentemente o *locus* da capoeira muda novamente para o Rio de Janeiro e também para São Paulo, mais especificamente a partir de 1960, porém, no Rio de Janeiro, os debates sobre a prática da capoeira serão mais intensos. Reis (1997, p. 156), alerta para um retorno da tentativa de desportivização da capoeira por parte da classe dominante, visando uma domesticação e tirando dela o seu caráter de luta popular.

Um dos fatos marcantes neste sentido é a publicação, em 1962, do livro *capoeira sem mestre*, do professor de Educação Física e oficial da Marinha Lamartine Pereira da Costa, que apostava no aprendizado da capoeira sem a presença do mestre, extraindo desta somente uma porção de golpes técnicos, retaliando a transmissão da cultura corporal que lhe é própria, ponto em que a presença do mestre desempenha papel fundamental. Uma curiosidade é a ligação possível entre a misteriosa obra de O.D.C. (1907), a capoeiragem de Burlamaqui (1928) e esta última obra de Lamartine (1962). As três obras possuem o mesmo fio condutor.

Entre 1968 e 1969, a Aeronáutica organizou Simpósios Nacionais para padronização da capoeira, reunindo para tanto seus mestres mais representativos. Reis (1997, p. 159), relata a presença de Mestre Itapoan, discípulo direto de Bimba, no II Simpósio de Capoeira. Itapoan, acompanhado de Mestre Bimba, veria a Capoeira Regional recebendo uma proposta bastante indecorosa, no intuito de transformá-la num esporte de competição que retirava várias de suas características fundamentais. O Mestre Bimba retirou-se ofendido do evento. O mestre Itapoan (Raimundo Alves César de Almeida) é odontólogo e autoridade em assuntos sobre o Mestre Bimba. Itapoan, em 1993, escreveu um livro chamado “bibliografia crítica da capoeira”, sendo que neste livro encontram-se listadas 3000 (três mil) publicações sobre capoeira, coletadas ao longo de 29 anos. A palavra crítica versa sobre a grande quantidade, quase obsessiva, de temas que abordam a capoeira, constituídos de notícias em jornais, publicações, documentários diversos, dentre outros, em todo o Brasil e no exterior. A simples passada de olhos sobre os títulos permite até a um leigo uma noção sobre a história da capoeira.

Voltando aos simpósios da aeronáutica, estranhamente, no órgão responsável pela sua organização, segundo vários pesquisadores, não constam documentos comprobatórios da realização dos mesmos, embora largamente divulgados na mídia da época, inclusive no citado livro de Itapoan.

Nesse período a capoeira angola começa a desaparecer lentamente de cena, devido a cegueira de Pastinha, que havia retornado recentemente da África, onde estivera presente no I Festival de Arte Negra, no Senegal (CAMPOS, 2006, p. 50).

O *parecer sobre a capoeira-desporto*, documento assinado pelo general Jayr Jordão Ramos, relatório oficial do Ministério da Educação e Cultura (MEC) de Julho de 1972 (JAQUEIRA; ARAÚJO, 2013)[25], descreve como a capoeira pode se redimir de seu caráter de malandragem e desorganização, adotando regras e formas competitivas limpas. Para aquele General, que teve passagem pela Escola Militar de Joinville Le Point (Recordemos as origens do Método Francês), tal luta poderia ter sido melhor aproveitada como uma excelente ginástica, não fosse o descaso das autoridades para com a mesma, o que a levou a refugiar-se no campo do folclore. Os militares bateram na tecla da capoeira-desporto até o período da abertura política.

Nos anos 60 e 70, destacou-se a presença de Mestre Leopoldina (Demerval Lopes de Lacerda-1933 a 2007) na cena carioca, discípulo direto de Quinzinho (Joaquim Felix de Souza), considerado um perigoso marginal, com algumas mortes e passagens pela prisão. Mestre Quinzinho ensinou capoeira para Leopoldina. Quinzinho foi assassinado na Colônia Penal de Ilha Grande, por um segurança, e trazia consigo a *capoeira de rua* do Império, que foi passada à Leopoldina. Mestre Leopoldina[26] tornou-se a personificação da malandragem carioca, a melhor representação da "fina flor da minha gente". Influenciado pela corrente baiana e pelo golpe de 1964, Mestre Leopoldina fundou, em 1965, sua academia no Rio de Janeiro, o que lhe permitiu uma vida talvez mais digna, viagens ao exterior e outras possibilidades maiores do que a de vendedor de balas e entregador de jornais na Central do Brasil, em outras palavras foi cooptado pelo sistema vigente, se é que se pode fazer esta afirmação sobre o Mestre Leopoldina com tanta convicção.

Nos anos 70 ainda, a capoeira viria a apoiar-se em dois grandes pontos. Um refere-se ao debate que ganhou interesse no meio civil, sobre a possibilidade do ensino da capoeira como profilaxia associado à Educação Física escolar. O outro ponto estava em ação desde o início do golpe militar de 64: a internacionalização da capoeira, da qual falaremos mais adiante.

Como já exemplificamos, os generais estando à frente das federações desportivas, sofreram resistência da capoeira em suas tentativas de regulamentação e nunca conseguiram dominar completamente os rebeldes. Hoje existem diversas Associações e Fundações da

---

[25] Os autores são professores da Universidade de Coimbra e discutem a questão do desporto-capoeira desta época.

[26] Tivemos o prazer de lutar capoeira na praça onze com este velho mestre, em 1991, por ocasião de um Encontro Nacional de Educação Física, ocorrido na UFRJ-Leopoldina contava com 57 anos e invejável vigor físico.

capoeira, porque a capoeira organizou-se naquilo que viria a ser a constituição de grupos, como o Abadá no Rio de Janeiro, o Senzala e outros, que adotaram caráter privado e também desportivizado. Muitos mestres resolveram seguir seus caminhos, ignorando diretrizes, normas e portarias. A capoeira contemporânea se espalhou e a *capoeira de rua* continuou existindo, pobre e marginalizada, enquanto a Angola ressurgiu no início dos anos 80 em Salvador. A capoeira desportivizada havia sufocado a Angola. A Bahia chama a atenção para si outra vez associando a angola ao movimento negro baiano e à criação de projetos sociais[27], diferente do que acontecia no Rio de Janeiro.

Nos anos 90, com o neoliberalismo, a obra de destruição da capoeira, iniciada à época da ditadura, se completa com a sua normatização. A Confederação Brasileira de Capoeira (CBC) criada em 1992, filia-se ao Comitê Olímpico Brasileiro três anos depois e, em 1997, já ganha o seu Superior Tribunal de Justiça e Disciplina Desportiva, homologado pela Ordem dos Advogados do Brasil.

Essa dinâmica institucionalizada da capoeira viria a criar um outro problema técnco, agora relacionado aos Conselhos de Educação Física. Trataremos deste assunto para fechar a história da capoeira como último título deste capítulo.

Agora falaremos da internacionalização da Capoeira, cuja Confederação Internacional foi criada em 1999, através da CBC.

A capoeira se reordenou com a ida de alguns mestres para o estrangeiro a partir de 1970, principalmente para os Estados Unidos e para a Europa. Muitos capoeiristas que faziam parte dos chamados *grupos folclóricos da Bahia*, também foram responsáveis pela disseminação da capoeira no exterior, notadamente o **Viva Bahia**, de Emília Biancardi (CAMPOS, 2006, p. 50). Parece importante ressaltar que sob o nome “folclórico”, geralmente paira uma clara tentativa ideológica de desqualificar as culturas populares legítimas, por parte das classes dominantes.

Estes grupos apresentavam-se em casas tradicionais não só da Bahia, como de outros estados do nordeste brasileiro, além de navios de cruzeiro, quando então recebiam convites de estrangeiros para apresentar a sua arte em diversos países. Alguns mestres partiram para fora do país motivados pelo miserável destino de grandes expoentes como Pastinha e Bimba. Somou-se à essa motivação a repressão civil-militar pela qual o Brasil passava. Esse processo parece ter se dado de maneira espontânea, segundo muitos mestres mencionam. Entre estes mestres encontram-se Nestor Capoeira, discípulo de mestre Leopoldina, que foi convidado a

---

[27] Referimo-nos à Escola de capoeira Angola irmãos gêmeos de Mestre Curió (ECAIG) e do Bloco Afro Ilê Aiyê, cuja atuação permite uma reflexão mais adequada aos jovens sobre a sua condição de classe social.

dar aulas em Londres, no início dos anos de 1970. Em 1979, o mestre Acordeon, discípulo de Bimba, montou sua academia na Califórnia. Ainda nos Estados Unidos, o Mestre João Grande, discípulo de Pastinha montou o centro de capoeira de angola em Nova Iorque (CAMPOS, 2006, p. 49). De um modo ou de outro, o que ocorreu é que os mestres foram exilados.

A internacionalização da Capoeira ganha sentido devido a uma positiva divulgação da imagem do Brasil no exterior, embora não constituindo a construção desta imagem uma política pública. Destaca-se nesta esteira, o grande número de estrangeiros que vêm ao Brasil em busca de maiores conhecimentos sobre a raiz da capoeira, ficando muitas vezes por períodos longos a fim de imergir na cultura original da mesma. Outro ponto de destaque é a divulgação da língua falada no Brasil, especialmente a "língua falada" na capoeira, carregada de significados e que não aceita traduções, seja pela antiguidade das cantigas, seja por tradição. Muitos estrangeiros reconhecem a importância de se aprender a falar português para melhorar a compreensão do seu objeto de estudo.

O ex-ministro da Cultura, Gilberto Gil (GENEBRA, 2004), chegou a destacar, em discurso internacional, a presença da capoeira em 150 países dos 5 continentes e a importância dos mestres radicados no exterior como verdadeiros embaixadores da cultura brasileira. Por um lado, Gil estava certo, mas por outro, não. A capoeira acabou sendo retirada do povo – como luta de resistência – e transformada em reles mercadoria, aos moldes da "indústria cultural" como anteriormente aludido.

2.7 A LUTA CONTINUA

Atualmente existe uma disputa entre as instituições representativas dos interesses dos mestres de capoeira e o Sistema CONFEF/CREF (Conselho Federal de Educação Física e seus representantes regionais). A projeção da capoeira no exterior fez crescer o interesse de grupos alheios às suas origens, baseados na lógica de mercado. Muitos mestres são beneficiados por chamadas de editais que os levam a divulgar os saberes tradicionais relativos à capoeira e sua memória. Estas disputas, não raro, judiciais, têm colocado o Estado brasileiro no papel de mediador e conciliador destas questões.

Lembramos que, quando foi reconhecida a formação superior em Educação Física, a Lei nº 9.696/98 (BRASIL, 1998), que regulamenta a profissão de Educação Física e cria os Conselhos Federais e Regionais não vigorava ainda e que a mesma foi amplamente considerada controversa, por setores da própria Educação Física que não consideravam legítimos seus representantes, inclusive por não haver um campo de trabalho bem definido. Só alguns anos

depois o Sistema CONFEF/CREF regulamentaria o campo de trabalho do profissional de Educação Física, na Resolução 046/02, (BRASIL, 2002), considerando o professor de Educação Física um especialista em várias áreas da expressão corporal, como ioga, artes marciais, técnicas posturais, ergonomia, capoeira e outras, portanto responsável, perante o Estado pela boa consecução das mesmas, retirando a legitimidade dos "leigos", ou "práticos", mesmo de notório saber. Segundo Nozaki (2004, p. 191-224), o que estamos demonstrando são as tentativas do Estado em promover polêmicas e medidas para apropriar-se de nichos da cultura corporal de movimento do povo, para garantir reserva de mercado aos profissionais da educação física, supostamente por possuírem o domínio científico a seu favor, uma vez que estes Conselhos desenvolvem um papel historicamente alinhado à ideologia do Estado Novo.

A atitude corporativista do Sistema CONFEF/CREF melindrou muitos profissionais com reconhecida atuação, a título de defender as chamadas "boas práticas" que protegeriam a saúde da população de riscos, entre os prejudicados estavam técnicos de grandes clubes de futebol, mestres de capoeira, bailarinos clássicos, professores de ioga com formação em psicologia, por exemplo, campeões de kung fu e outros.

Todos teriam de se filiar aos CREFs (Conselhos Regionais de Educação Física, para receber o reconhecimento de "práticos"), mediante taxas ou se idoso, deveriam fazer cursos e comprovar o conhecimento na área, mesmo tendo conhecimento reconhecido publicamente.

Professores de Capoeira sem registro no CREF não deveriam ser contratados pelo poder público, pois estabeleciam-se pressões, entre outros mecanismos oficiais, para que o princípio da legalidade não fosse ferido, ou seja, aquilo que havia sido iniciado a época da ditadura civil-militar agora se consolida: a retirada da capoeira como meio de saber popular e capacidade de luta.

Além da questão financeira, estava em jogo a legitimidade sobre os saberes da capoeira. Os mestres, que para chegarem a tal, praticam pelo menos por vinte anos, perdiam espaços para estudantes recém-formados, que haviam cursado no máximo dois semestres na faculdade. Tais mestres tornam-se referência, guardiões de uma "escola" de tradição oral, meio pelo qual os saberes são transmitidos dentro de um contexto complexo, referendados por outros mestres mais antigos, ao passo que a capoeira vista pela Educação Física seria mais uma atividade física dentre tantas, o que depõe contra a ideia da formação integral do aluno, do trabalhador.

Muitos capoeiristas que se filiaram ao CREF passaram a ser vistos como capoeiristas sem habilidade e discriminados neste meio, num espelhamento do sistema, típico da capoeira.

Estas pressões se deram devido a celebração de convênio entre a Confederação Brasileira de Capoeira (CBC) e o sistema CONFEF/ CREF no ano de 2000. A reação foi

imediata por parte dos tradicionais grupos de capoeira e de outras agremiações esportivas que travaram uma luta contra o Sistema CONFEF/CREF. Nozaki (2004, p. 278-338), em sua tese de doutorado em Educação, faz uma longa e profunda explanação sobre a questão que envolve não só a capoeira, mas outras manifestações da cultura corporal prejudicadas intencionalmente pelo Sistema CONFEF/CREF, enquanto estrutura avançada do capitalismo.

A intervenção estatal era esperada, não havendo ainda hoje uma posição concreta sobre o assunto. A capoeira usa sua história acusando o Sistema dos Conselhos de prática discriminatória ilegal, como a ocorrida logo após a Proclamação da República, quando a prática da capoeira constituía crime.

Mais uma vez, ao que parece o controle do Estado se dá no sentido de controlar os meios de manifestação reivindicatória da população, por exemplo, junto a sindicatos. A institucionalização da capoeira parece configurar o seu fim como arte e técnica de luta, porque o Estado burguês reserva exclusivamente para si a vigilância sobre eventuais rebeldes, valendo-se dar normas legais criadas para controlar o descontentamento popular.

A CBC não detém uma decisão central sobre o que a capoeira pode ou não fazer, o poder dentro da capoeira é descentralizado entre vários mestres, como uma estratégia de sobrevivência da capoeira. Embora haja um desejo de regulamentar a profissão de capoeira, não há consenso entre os diferentes grupos. Alguns grupos, como a Associação Brasileira de Capoeira Angola, da Bahia, têm voz sobre vários outros grupos por agregar muitos mestres famosos, e ainda assim a discussão continua.

O Estado brasileiro, em 2008, reconheceu oficialmente a capoeira como integrante do patrimônio imaterial brasileiro, esse fato representou uma vitória para a capoeira, pois tramitava o Projeto de Lei nº 7.150/02 (BRASIL, 1972), que ao reconhecer a **capoeira como profissão**, obrigava aos capoeiristas a se filiarem a CBC. Tal projeto teve que modificar este artigo desobrigando-os da filiação em função do *status* de patrimônio imaterial, pelo menos oficialmente, por ter dado à capoeira grande visibilidade na mídia e nos estatutos legais.

Sabemos que essa é uma conquista real da luta que habita o cerne da cultura da capoeira. A diferença é esta: em 2002 pretendia-se transformação a capoeira em profissão. Em 2008, se consegue pelo menos reconhecê-la como patrimônio cultural dos brasileiros e não como algo que apenas mereça o controle do Estado. Este assunto ainda não chegou ao seu delineamento final, estando ainda a ser discutido em várias instâncias, conseguindo a capoeira um relativo diálogo com as autoridades, através dos seus mestres.

Outro ponto importante na luta da capoeira trata da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que questionaria como a formação dos futuros professores de Educação Física está

incorporando as bases necessárias para enfrentar o desafio dado pelos diferentes conteúdos culturais no processo educativo; com ênfase na diversidade cultural, particularmente a diversidade étnico-racial. Trata-se de um aspecto importante na formação docente, pois a nova lei determina às escolas a abordagem da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio e também no ensino profissional, o que nem sempre é entendido e praticado.

Com estes pontos em mente, esperamos ter traçado um panorama histórico da capoeira, enquanto manifestação de matriz africana, da Educação Física e sua relação com a educação profissional até o momento.

3 A POSSÍVEL CONTRIBUIÇÃO DA CAPOEIRA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

3.1 DEFINIÇÕES DE CATEGORIAS

Para atender os objetivos propostos e também constantes no título deste capítulo, necessitaremos definir, inicialmente, categorias e expressões que serão utilizadas na articulação dialética que apresentaremos na sequência desta dissertação. Começaremos buscando as definições de *Ideologia, cultura popular, cultural corporal, educação profissional, educação integral.*

3.1.1 Ideologia

Existem hoje, várias definições de *ideologia*, mas algumas fontes mais consistentes indicam que a expressão "*a ideologia*" foi cunhada por volta do fim do século XVIII e início do XIX. Segundo Chauí (2008, p. 25), o termo *Ideologia* possui duas abordagens, uma pertinente à obra *Elementos de Ideologia*, de Destutt de Tracy e outra abordagem expressa pelo "jovem" Marx. De acordo com Chauí (2008, p. 28), o sentido de De Tracy passa a ser utilizado por Auguste Comte, de forma aproximada, na sua obra *Curso de filosofia positiva*.

Mas, no decorrer do tempo a constante repetição do termo ideologia para ter reduzido esse conceito a alguma coisa apenas pejorativa. O conceito original de ideologia, é assim explicado por Gramsci:

> A "ideologia" foi um aspecto do "sensorialismo", ou seja, do materialismo francês do século XVIII. Sua significação original era a de "ciência das ideias" e, já que a análise era o único método reconhecido e aplicado pela ciência, significava "análise das ideias", isto é, "pesquisa da origem das ideais" (GRAMSCI, 1978, p. 61).

Contudo, Marx no *Prefácio à Crítica da Economia Política*, de 1859, amadurecerá junto com Engels, a reflexão sobre ideologia, esclarecendo que:

> Na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção, que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral (MARX; ENGELS, 1977, p. 301).

Embora não haja uma abordagem específica sobre o conceito de ideologia na citação acima, entendemos que Marx trabalha com aproximações sucessivas, trazendo o entendimento de que a ideologia só poderá ser entendida na perspectiva da luta de classes. Em *a ideologia alemã* (1845-1846), o que podemos entender a grosso modo, é que Marx e Engels utilizam a palavra *ideologia* para analisar o pensamento da sua época, o pensamento da classe dominante (que compõe a superestrutura) da sua época, como expressão da materialidade na qual este pensamento está inserido e que aparece na citação como "formas de consciência social". Esses esclarecimentos ajudam-nos a entender que *ideologia* é um ideário histórico, social e político que oculta a realidade como forma de manter a dominação econômica, política e social (CHAUÍ, 2008, p. 7).

Neste ponto podemos esclarecer conceito de ideologia tomado de Gramsci e acima citado, considerando a sua explicação de que a "ideologia" quando tornada negativa, como "pura aparência" (1981, p. 62), significa torna-la "inútil" o que não é o caso se ela for tomada em seu real valor. Ele explica do seguinte modo essa questão:

> É necessário, por conseguinte, distinguir entre ideologias historicamente orgânicas, isto é, que são necessárias a uma determinada estrutura, e ideologias arbitrárias, *racionalistas*, "desejadas". Na medida em que são historicamente necessárias, as ideologias têm uma validade que é validade "psicológica": elas organização as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc. Na medida em que são "arbitrárias", elas não criam senão "movimentos" individuais, polêmicas, etc. (nem mesmo estas são completamente inúteis, já que funcionam como o erro que se contrapõe à verdade e a afirma) (GRAMSCI, 1978, p. 62).

Isso significa que as ideologias não são inúteis e desprovidas de significado, ao contrário, quando elas se estabelecem como crença nas massas populares podem despertar pata a consciência de si. Isso no caso das ideologias orgânicas, aquelas que são estabelecidas historicamente pela classe trabalhadora, ao contrário das ideologias racionalistas as quais visam o domínio de uma classe sobre a outra e não a eliminação da dominação.

Outro ponto que nos parece interessante para este estudo são as considerações de Gramsci sobre a escola como veiculadora de cultura, pois trabalha níveis de compreensão ideológicos que englobam, além do senso comum, a cultura, no caso a *cultura popular*, que nos interessa, pois através dela apresenta-se a possibilidade para a superação de contradições de classe.

O conceito de ideologia em Gramsci está referendado em Marx (GRAMSCI, 2001). Para Gramsci, portanto a ideologia, ao ativar a consciência das classes populares, pode modificar materialmente a vida social. Além da escola, outros veículos de material ideológico, como a mídia, por exemplo, e seus produtos culturais, que afetam direta ou indiretamente a

percepção e a formação da opinião pública nos interessam e serão citados como exemplos de forças ideológicas, na discussão entre a capoeira e a Educação Física, enquanto representativos de classes socais diferentes.

Althusser (1971), em seu livro Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado, busca sistematizar o **Aparelho de Estado**, na sua versão da teoria marxiana, que passa a ser chamado de **Aparelho Repressivo de Estado**, pois ele inclui o exército, a polícia, tribunais e outras instituições que caracterizam seu funcionamento pela violência. Neste caso tem-se o exemplo de uma ideologia racionalista, criada para determinados fins estratégicos de controle das massas pela repressão. Ao passo que **Aparelhos Ideológicos do Estado** são aquelas instituições que funcionam pela ideologia, como a família, a igreja, a escola, sindicatos, entidades culturais e esportivas e outras, destinadas a intervir na consciência. Althusser ainda destaca que o Aparelho Repressivo do Estado funciona em caráter público e o Aparelho Ideológico do Estado funciona em caráter privado, embora sejam partes de um mesmo corpo (ALTHUSSER, 1971, p. 45).

Althusser (1971, p. 49) conclui que "nenhuma classe pode duravelmente deter o poder do Estado sem exercer simultaneamente a hegemonia sobre e nos aparelhos ideológicos de Estado", o que abre espaço para que os mesmos possam ser não apenas o alvo, mas também o local da luta de classes, sendo um espaço de resistência ou mesmo de exploração de contradições existentes neste meio.

Prosseguindo na definição de expressões, trataremos a seguir de *cultura popular*. Aspecto importante de nossa dissertação, pois a capoeira parece se constituir num dos muitos casos de típica cultura popular constantemente assediada pelos aparelhos ideológicos de Estado a fim de transformá-la em fragmento ideológico operativo, com vistas a aniquilar a sua força expressiva e de contestação.

3.1.2 Cultura Popular

Definir cultura popular talvez seja mais complicado do que definir ideologia, considerando-se a infinidade de aspectos ideológicos presentes nas mais diversas definições oferecidas aos estudantes do problema. Existem basicamente duas maneiras opostas entre si na consideração deste problema. O caso dos idealistas que consideram a cultura como originada das ideais e, posteriormente, ensinando-se as ideias dos sábios ao povo eles podem aprender a imitar a cultura elevada, portanto, a cultura dos sábios. Do lado contrário, encontram-se os pensadores dialéticos e materialistas para os quais a cultura emerge do trabalho humano no ato de sua autoprodução.

Conforme Pommer pode-se iniciar esta discussão considerando a totalidade das ações humana, como segue:

> A cultura e a sociedade são produções exclusivamente humanas, são criações humanas, isto é, nem a cultura e nem a sociedade estavam prontas antes que o trabalho humano as fizesse existir. É claro que todos os dias nascem crianças dentro de culturas e sociedades existentes e, para elas, é como se tudo já estivesse pronto, mas isto que para a criança parece estar pronto foi historicamente produzido por todas as pessoas que já existiram há pelo menos quatro milhões de anos! (POMMER, 2013, p. 14).

Pommer (2013, p. 133), considera que as definições de cultura precisam levar em conta vários fatores, que constituem condicionamentos materiais especiais. Tais condicionamentos implicam efetiva atividade humana histórica e socialmente organizada pelo trabalho e pela educação. Na seguinte citação percebe-se isso:

> O primeiro aspecto que quero considerar diz respeito ao que escrevi na introdução: não é possível estabelecer um conceito de cultura de modo isolado. As definições de cultura estão sempre perpassadas pelas condições efetivas de seu desenvolvimento. Isto quer dizer o seguinte: uma cultura é o resultado da ação e do pensamento humanos a partir de condições materiais específicas [...]. Por condições materiais entendo as condições efetivas, reais, práticas que condicionam uma cultura, como, por exemplo, a natureza humana que é a condição biotípica fundante, pois não há cultura humana sem a existência de humanos reais vivos, mortos e por nascer. As condições ecossistêmicas antrópicas ou naturais que definem os modos de produção de bens materiais, artísticos, de culto, de lazer, de reprodução e de sanidade física e mental da espécie *anthropos* (POMMER, 2013, p. 133).

Pommer prossegue esclarecendo que a cultura é composta de tradições e muitas vezes confunde-se com ela, mas a tradição em sua etimologia, pressupõe um ato de entrega sucessiva, que envolve pessoas ou gerações e, nestas sucessões, não consegue manter as suas características originais intactas, abrindo um espaço para uma crítica ou uma negociação. A importância da tradição, enquanto componente da cultura, reside na garantia de uma certa continuidade de significados entre o passado e o presente, que apesar das mudanças, transmitem as tendências culturais predominantes (POMMER, 2013). Ou seja, não se pode deixar de lado nenhuma das características humanas, conforme segue:

> [...] as definições de cultura precisam levar em conta um conjunto de fatores, incluindo os antrópicos. Isto é, aquelas modificações, transformações e mesmo destruições produzidas pelo *anthropos* que, embora sejam já resultados de ações por serem produções humanas (antrópicas, portanto), constituem condições materiais de modificações culturais subsequentes. Consequentemente, não existe nenhuma definição de cultura que possa deixar de lado estas condições, especialmente porque das condições materiais fazem parte as pulsões inconscientes dos atos, a consciência da existência dos atos e a autoconsciência, que é a consciência de que temos consciência de nossos atos. Esta é a marca do humano. Estas são a condições materiais: a base, o solo, o substrato ou khôra, como se diz em grego, sobre a qual e com a qual se assenta a cultura (POMMER, 2013, p. 133).

As definições acima apresentadas tratam da cultura em geral da qual, obviamente, obviamente faz parte o que se costuma denominar de cultural popular como se houvesse uma cultura não-popular. Por exemplo, para Nepomuceno (2005, p. 25-30), a cultura popular constitui uma forma de manifestação cultural intimamente relacionada à tradição, ao anônimo, ao coletivo e à oralidade. Para melhor exemplificar o conceito de cultura popular, a autora reforça as manifestações culturais intrinsecamente ligadas ao povo, levando em consideração a contemporaneidade do tema, com um recorte mais específico sobre a cultura popular do nordeste do Brasil. Para melhor compreensão, recorremos a Vannucchi (1999), autor utilizado por Nepomuceno em apoio à sua tese de doutorado. Vannucchi define cultura popular como sendo:

> [...] o conjunto de conhecimentos e práticas vivenciadas pelo povo, embora possam ser vividos e instrumentalizados pelas elites. Pense-se no candomblé, no carnaval, na feijoada, nos usos folclóricos, no jogo do bicho e na capoeira. [...] Cultura popular simplesmente [é] o que é espontâneo, livre de cânones e de leis, tais como danças, crenças, ditos tradicionais. [...]. Tudo que acontece no país por tradição e que merece ser mantido e preservado imutável. [...]. Tudo que é saber do povo, de produção anônima ou coletiva (VANNUCCHI, 1999, p. 98).

Embora Vannucchi, na citação acima, não tenha sido muito feliz no adjetivo “imutável”, perguntamo-nos de que povo a autora estaria a referir-se, o que é esclarecido por Nepomuceno (2005), que especifica que o termo “povo” possui várias concepções, dentre as quais, as concepções ideológicas, políticas, sociais e econômicas estão presentes. Então, no campo das Ciências Sociais, existe um antigo debate sobre a categoria **povo**. Nesse caso, para Nepomuceno (2005), **povo** diz respeito à camada mais pobre da sociedade brasileira, à classe trabalhadora que está em oposição à classe dominante. Dessa maneira, o aspecto do controle do poder econômico é o ponto em evidência definitiva da categoria povo.

A autora explica ainda, que em decorrência da consolidação da sociedade industrial, os elementos do fazer popular ao sofrerem influência também influenciam outras formas de manifestação cultural. Atualmente, a cultura popular assume uma dimensão nova e multifacetada: definidora da identidade nacional, fonte de renda e atração turística. Lembramos que Adorno e Horkheimer (1947, p. 118), comentam que “a **indústria cultural** tem seu padrão exato fora de si mesma...”. Considerando esse contexto, percebe-se que muitos fatores influenciam os conceitos de cultura popular. Mesmo parecendo relativizar o conceito de povo e, portanto, de cultura popular a autora destaca:

> É claro que essa concepção não nega a possibilidade de dicotomia ou contraposição. Não há como negar que os fazeres e saberes são distintos, e estes são representativos da vivência de cada grupo. Mas pensar a cultura como sendo resultado de movimento,

> multiplicidade, trocas e fusões é indispensável para a compreensão do sistema cultural no mundo contemporâneo e do mesmo modo do universo da cultura popular, hoje muito mais dinâmica e voltada para o mundo que a rodeia (NEPOMUCENO, 2005, p. 28).

Embora Nepomuceno (2005) não use a expressão neoliberalismo, a mesma destaca um processo de uniformização cultural ao longo da década de 70, com a intensificação da globalização e a revelação de uma alteridade, denunciadora de uma discriminação e uma cidadania de "segunda classe", o que leva a cultura popular a desenvolver um outro papel na sociedade. Porém, considerando-se o conceito de cultura que abre este capítulo, Vannucchi e Nepomuceno, apesar das boas intenções, supõem como um fato dado a divisão entre cultura popular e uma outra não claramente especificada.

Hobsbawn (1990), em seu livro traduzido sob o nome *História Social do Jazz*, aborda a cultura popular como uma resultante de contextos históricos específicos, que contam com ações de protestos. Gostaríamos de ter estudado e apreciado mais atentamente a obra em sua totalidade, já que o autor acompanha a cultura popular do jazz em tempos distintos através da sua história, porém o prefácio de Luis Fernando Veríssimo à edição brasileira esclarece alguns pontos que, ao nosso ver, apresentam simetria com a história da capoeira no Brasil, sob determinados aspectos: o canto do escravo negro na origem do jazz e da capoeira e na atualidade, o grande interesse da indústria cultural, no primeiro caso, a fonográfica e no segundo, a espetacularização das apresentações de capoeira, são os principais.

No primeiro ponto, temos acesso à uma sessão pós-concerto ao público, destinada ao entretenimento dos próprios músicos de jazz, como uma forma de compensar a alienação dos mesmos. Na capoeira, temos, similarmente a "capoeira-show para inglês ver" e a capoeira de rua buscando vivenciar a sua autenticidade. A negação da submissão apresenta-se na cultura popular, nesses casos, como elemento que constitui uma identidade própria de determinados grupos alinhados a um sentimento de pertencimento a uma determinada classe, consciente desta classe. Aqueles grupos buscaram expressar, através da sua arte e do seu trabalho, uma resistência política e social, em realidades geográficas e históricas diferenciadas, mas com o racismo como um forte elo em comum. Porém, considerando o conceito de ideologia de Gramsci, a espontaneidade em ambos os movimentos parece não ter alcançado o nível de consciência para si.

A capoeira, enquanto cultura popular permanece expressando resistência ao dominador nas diferentes épocas de sua existência, com maiores ou menores variações. Os papéis sociais dados aos corpos pela classe dominante, procura desprestigiar o saber do negro frente ao trabalho e às expressões artísticas e culturais, ora difamando-as e ora negando-as.

O aspecto pejorativo da malandragem, da vadiagem associados ao trabalho do negro visa à criação de estereótipos que enfraquecem a identidade cultural do grupo dominado. Excetuando-se o aspecto explícito do racismo, o mesmo ocorre com o trabalhador em geral que é tachado de indolente, burro, sem serventia, por isso, não tem capacidade de se estabelecer como patrão. Às vezes a ideologia da classe patronal agrega a isso, a expressão racista: "fez serviço de negro". Santos (2014) explica esses comportamentos, resistência aos senhores de escravos, como uma reação no centro do sistema escravista, como já vimos.

Em que pese o desprestígio histórico relacionado às manifestações da cultura corporal, do trabalho físico e outras realizadas neste âmbito, por parte da classe dominante, parece equivocado apartá-lo das funções da mente:

> Sem falar no fato de que não existe trabalho puramente físico, e de que mesmo a expressão de Taylor, do "gorila amestrado", é uma metáfora para indicar um limite numa certa direção: em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora (GRAMSCI, 2001, p. 18).

Na sua interação com a natureza, por exemplo, no Quilombo dos Palmares, o negro inventa uma nova condição de existência, com relações que não são mediadas pelo capital, senão pelas contradições com a própria natureza. Nessa interação, a comunidade alcança certo grau de autonomia e liberdade, onde os saberes são livremente compartilhados, embora reclusa em uma terra estrangeira.

Não pretendemos polemizar sobre as concepções da palavra jogo, apenas a utilizaremos no sentido que vem sendo adotado pela cultura popular, por exemplo, como quando os mestres de capoeira se referem à capoeira como um jogo/luta. A *Capoeira* expressa uma visão de mundo, nessas condições, e o faz através do corpo. Seus movimentos recebem nomes de movimentos de animais, não porque limitem-se a imitar estes movimentos, mas porque, além da bagagem cultural das etnias presentes, a ameaça representada pelos escravistas serve como referência a criação de uma luta de resistência.

A cultura popular se transmite logo cedo entre as crianças, estabelecendo jogos e brincadeiras que se praticam como aprendizado até a idade adulta. Com os constantes ataques sofridos pelo quilombo, a destreza corporal é crucial para a sobrevivência do grupo e isto acrescenta o aspecto de enfrentamento à capoeira.

A educação da agressividade confere precisão, beleza, expressividade e estilo, compreendendo um dos sentidos da vida como sinônimo de luta. A *Capoeira* é uma arte, um jogo que pode ser usado para expressar a alegria de viver e também libertar o corpo das forças

que o oprimem. Aprender *Capoeira* significa estabelecer uma ruptura com toda a carga educacional do corpo branco, contido, adestrado, competitivo e civilizado, dando-lhe outra significação. Nesse aspecto percebe-se toda a força da relação dialética entre o individual e o coletivo: ninguém pratica capoeira sozinho, o aprendizado se dá na luta com e contra o outro. A síntese, é a superação da ignorância anterior ao aprendizado. A atividade coletiva não é obrigação como é no trabalho coletivo da fábrica, mas ao mesmo tempo é, porque é uma exigência da vida social, da produção social dos meios de existência.

A roda de *Capoeira* possui um significado especial, poderia ser considerada um simples "campo de jogo", mas possui uma totalidade significativa. A roda é o espaço do jogo, onde o grupo senta ao redor dos contendores para observar e assimilar o conhecimento criado pelos jogadores/lutadores, na regência do mestre, e na falta deste, sempre ao comando do mais antigo capoeira.

Na nossa prática de capoeira, entendemos que tudo se revela no jogo, sob o olhar atento das crianças, mulheres, jovens, adultos e velhos. Todos serão convocados a compartilhar seu jogo. O tempo da *Capoeira* é o tempo do jogo e o tempo do jogo não se situa no futuro, nem no passado. O tempo do jogo da *Capoeira* pressupõe apenas o momento presente, nada mais. Nesse tempo o jogo é criado espontaneamente e a roda simboliza as interações que ocorrem no ciclo da vida. A expressão afetiva, física e intelectual provocada por este amplo canal à disposição de todos, alimenta a união do grupo e instiga o capoeira a expressar cada vez melhor a sua *Capoeira*, valorizando sobremaneira a sua autoestima, seu senso moral, ético, estético e a sua vivência física ao dialogar com o mundo por inusitados pontos de vista, inclusive virando-o de cabeça para baixo.

3.1.3 Cultura Corporal

Ao empreender nossas definições, passamos por ideologia, cultura popular e agora trataremos de *cultura corporal*. Para compreendermos este conceito, lançaremos mão do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física* (2012), conhecido no meio da Educação Física brasileira como *Coletivo de Autores*, um marco crítico da literatura científica na Educação Física brasileira, lançado no início da década de 1990, cujos renomados autores reuniram-se para tratar de questões que pudessem dar novos rumos a uma Educação Física até então limitadamente comprometida com os interesses da classe dominante e mergulhada em uma crise de identidade.

Deixamos claro que a definição de cultura corporal, posicionada hoje nos Parâmetros Curriculares Nacionais, representa tão somente o estudo de um grupo que se tornou conhecido como Coletivo de Autores. Segundo o Coletivo de Autores (2012, p. 39-40), *a cultura corporal* envolve o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal. São representações simbólicas de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. A esta materialidade corpórea, constituída de conhecimentos históricos e socialmente produzidos pela humanidade, chamamos de *cultura corporal*.

Alguns antropólogos consideram a mão humana como sendo o seu primeiro instrumento de trabalho. A mão, ao ser usada para jogar uma pedra visando defender-se de ataques de animais, utiliza seus músculos para garantir a sua sobrevivência, esta ação principal leva-nos a entender que o homem passa a desenvolver uma consciência maior da articulação conjunta do seu corpo, criando outras atividades e instrumentos que pudessem auxiliá-lo em seus objetivos, ou seja, a produzir trabalho. Marx explica que:

> Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio (MARX, 1996, p. 297).

Ao produzir a sua corporeidade, isto é, autocriando-se pelo trabalho, o homem foi construindo a cultura e constituindo-se através destas transformações ao mesmo tempo em que inventa o trabalho, trabalhando.

Entende-se assim que a *cultura corporal* é um conceito abrangente, pois envolve jogos, danças, lutas, desafios, expressões corporais de vários tipos enfim, em diferentes tempos históricos e espaços geográficos, que irão constituir-se objeto de estudo, por serem expressões do trabalho.

3.1.4 Educação Profissional

Para conceituarmos *Educação profissional*, temos que entender seus dois níveis: técnico e tecnológico, um refere-se ao nível médio e outro ao nível superior, respectivamente.

Partiremos do entendimento legal expresso na LDB, a lei 9.394/96, artigo 36-C, inciso I (BRASIL, 1996), cujo Decreto nº 2.208/97 produz-lhe marca de retrocesso, porém revogado pelo Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004, Artigo 4º, § 1º, inciso I e alterada pela Lei nº 11.741, de 16 de Julho de 2008, artigo 36-C, inciso I.

A LDB trata, em determinados pontos (seção e título), da *Educação Profissional* técnica e tecnológica. Este tratamento recebe detalhamentos específicos nos artigos, parágrafos e incisos acima citados, especificamente no último, do qual destacamos que "A *Educação Profissional* técnica de nível médio *articulada*... será desenvolvida de forma: I – *integrada*...", o que remete a uma *Educação Profissional* concebida na perspectiva da *divisão do trabalho* e consequentemente, causa muita confusão, especialmente pelo uso da palavra *integrada*.

Ciavatta (2005, p. 84-87) esclarece que a expressão *Educação Profissional* é uma inovação do ideário neoliberal, sob o governo FHC (Fernando Henrique Cardoso) porque que em toda a sua história anterior, a expressão utilizada era *formação profissional*.

Seja como for, existe uma notável contradição entre a palavra *integrada* e *divisão*, que caracteriza o conceito que desejamos apresentar, seja ele *Educação Profissional* ou *formação profissional*, porque os dois, na verdade, podem ser entendidos como tendo finalidades comuns, senão mais devastadoras no primeiro, dado o agravamento da condição de mercantilização da educação do trabalhador, que sofreu e sofre as consequências das políticas neoliberais (CIAVATTA, 2005).

O que queremos dizer é que na administração FHC, que contou com a entrada do plano real, que aumentou a dependência econômica, o Brasil sofreu grande perda patrimonial e teve que lançar mãos de políticas públicas com foco no mercado de trabalho, resultando no Decreto nº 2.208/97, organizando uma *Educação Profissional* condicionada aos interesses de consórcios internacionais de grande poder econômico, harmonizados com a classe dirigente do Brasil (POMMER; POMMER, 2017, p. 265-266).

O Decreto nº 5.154, de 23 de Julho de 2004, revogou aquele de 1997, sob o governo do Presidente Luis Inácio da Silva, criando possibilidades mais progressistas, mas a governabilidade do país recebeu influências conservadoras que impediram a modificação necessária, alterando o Decreto 5.154/2004, de forma a não contemplar plenamente *a educação integral*. Considerando esta breve discussão, a *Educação Profissional* brasileira, tem seu conceito atual determinado pela Lei nº 11.741, de 16 de Julho de 2008, esta Lei, no seu *caput:*

> Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

É determinado que a Educação Profissional e Tecnológica passe a vigorar da seguinte forma: "Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, **integra-se** aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia" (BRASIL, 2008). A nova redação dada pela

Lei nº 11.741, de 16 de Julho de 2008, vem a incorporar as possibilidades da educação politécnica e unitária, anteriormente detalhadas no Decreto nº 5.154/2004. Educação politécnica ou *omnilateral* é uma é uma educação efetivamente integral, por oposição à educação unilateral, que é determinada pelas várias formas de divisão do trabalho, intra e inter-empresas e intra e inter-nações. O neologismo *omnilateral* foi criado por Marx justamente para estabelecer de modo claro as diferentes formas de educação, porém a compreensão sobre a educação efetivamente integral parte dos professores, o que é um processo lento e complexo, considerando-se as divergências de classe existentes entre os próprios professores. A *Educação Profissional* continua sendo um forte campo de disputas de afirmação de interesses de classes, sujeita a avanços e retrocessos, o que nos permite algum espaço para o aproveitamento dos saberes da capoeira para o processo de educação integral.

3.1.5 Educação Integral

Um dos elementos que podem auxiliar na criação de consciência de classe e com isso propor transformações radicais do modo de produção capitalista, ou seja, modificar comunitariamente as relações sociais de produção, pode ser dado pelo conceito de *educação integral*. Novamente recorreremos à Ciavatta (2005, p. 86) para entender a formação do homem em sua integralidade, abrangendo os seus aspectos físicos, mentais, culturais, políticos e científico-tecnológicos. A *educação integral* abrange uma compreensão do processo do trabalho humano conjugado com a aplicação da ciência no processo produtivo deste mesmo trabalho, pois para Marx:

> Por educação entendemos três coisas: Primeiramente: Educação mental. Segundo: Educação física, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar. Terceiro: Instrução tecnológica, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios (MARX, 2008).

Outros termos que servem para definir a *educação integral* são, educação *omnilateral* e politecnia. A ideia de educação *omnilateral* possui origem na obra de Marx, conforme exposto antes e sua possibilidade depende não somente de políticas públicas. A politecnia constitui a própria *educação integral*, pois para Saviani (1989, p. 17) esta caracteriza-se pelo "domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno". Portanto, para que fique bem claro, passaremos a nos referir à *educação integral* como sinônimo de politecnia, assim definida pelo professor Saviani, dentro do entendimento proposto por Marx, que ressalta nominalmente a importância da Educação Física na *educação integral*, na formação do trabalhador e de seus filhos. Neste caso, ressaltamos que

a Educação Física conhecida por Marx, à sua época, passava pelas sistematizações das ginásticas europeias, que posicionadas na e*ducação integral* conferem-lhe um caráter revolucionário e neste sentido a consideramos.

Acreditando estar de posse das categorias (*ideologia, cultura popular e, cultura corporal*) que nos permitem discutir dialeticamente a história da Educação Física brasileira, relacionada com a *Educação Profissional* e a história da *capoeira*, partiremos do ponto definido como *educação integral* para uma análise dessas histórias a fim de verificar se ocorreu uma possível superação de contradições ao longo da história. O que desejamos enfatizar é que as categorias acima citadas e definidas apresentam seus conceitos e pretendem dialogar, de forma implícita ou explícita, no decorrer deste capítulo, de forma que possam evidenciar na linha do tempo, as contradições históricas presentes na história da capoeira e na história da Educação Física brasileira. A história da Educação Física brasileira apresenta-se como uma tese, um símbolo de projeto de nação que traz em si uma visão política, social, econômica e educacional que pretende-se hegemônica, através de seus representantes coloniais, imperiais e liberais, ao passo que a história da capoeira simboliza justamente a antítese, uma reação política, social, econômica e educacional pertencente no campo da cultura popular que denuncia organicamente, a repressão da classe dominante sobre a identidade legítima do povo brasileiro.

3.2 O LIBERALISMO INGLÊS: O BRASIL COLONIAL, IMPERIAL E REPUBLICANO

À época imperial brasileira (administração presencial da monarquia portuguesa de 1808 até 1889) houve, em momentos distintos e mais para o final da monarquia, alguma influência da ideologia liberal, mas obviamente não se tratava de ideologia predominante, pois o Brasil apesar da presença e por causa da presença da monarquia, não tinha como gerir ideologicamente a sua história econômica e administrativa. Contudo, alguma coisa do liberalismo de John Locke, a partir de sua obra de 1692: *Alguns Pensamentos sobre a Educação,* que expõe a sua pedagogia, passa a influir sobre as concepções de educação no Brasil, tanto na Educação Física, que mereceu atenção especial de Locke, como da Educação Profissional ou às questões práticas voltadas ao mundo do trabalho (ENGUITA, 1986).

Recentemente Bosi (2007) ao apresentar uma resenha sobre a obra de Losurdo, intitulada *A contra-história do liberalismo*, estabelece uma ligação entre o liberalismo e a primeira Constituição brasileira, além das detectadas por Saviani, já citadas.

O autor alerta para a conduta de Locke, enquanto acionista da Royal African Company, uma empresa reerguida da falência por problemas desencadeados pela mesma. Esta empresa restaurou o monopólio do tráfico de escravos para o atual E.U.A., especialmente à colônia

inglesa da Carolina, quando, segundo Bosi (2007), Locke escreve um artigo aos seus amigos e clientes, encorajando que "todo homem livre da Carolina deve ter absoluto poder e autoridade sobre seus escravos negros, seja qual for sua opinião e religião".

Posteriormente à Locke, os negócios das Companhias Negreiras cresceriam mais ainda, tornando a Europa e os Estados Unidos grandes expoentes econômicos, tendo por base o liberalismo associado ao trabalho compulsório dos escravos, chegando a receber, nos Estados Unidos, a prestigiada denominação de *peculiar instituion* (Instituição peculiar).

Segundo Bosi (2007), quando o liberalismo atinge a hegemonia também nas américas e a violência e o cativeiro do negro atingem limites críticos, entra em cena a abolição. O racismo então aparece, não como uma novidade na história da humanidade, a não ser pelo respaldo científico da classificação das raças. Cria-se o expediente racista, portanto, e que foi investigado por Losurdo.

Não tivemos acesso ao livro *A contra-história do liberalismo*, porém as credenciais de Bosi nos encorajam, a referirmo-nos a ele sem restrições. O autor prossegue, comentando que, de fato, a discriminação racial ganharia mais vitalidade depois da abolição da escravatura norte-americana, destacando a observação de Tocqueville, de citação obrigatória: "Em quase todos os estados [dos Estados Unidos], nos quais a escravidão foi abolida, são concedidos aos negros direitos eleitorais, mas, se eles se apresentam para votar, correm risco de vida. Oprimido, pode até lamentar-se e dirigir-se à magistratura, mas encontra só branco entre os seus juízes".

Na sequência, Bosi (2007) prossegue fazendo considerações sobre o Haiti e alguns mecanismos de controle social que os liberais aprenderam a desenvolver no trato com o mercado de trabalho, nas Antilhas. O ponto que nos interessa é a conexão das ideias de Locke, as escravistas, como uma característica liberal assentada no Brasil, o que nos reporta ao ponto em que Bosi se pergunta: "o que fizeram os políticos liberais que assumiram o poder na maioria das novas nações americanas? O que sabemos ao certo é que houve uma reprodução local da convivência de liberalismo burguês e escravidão (caso do Brasil, das Antilhas e do sul dos Estados Unidos)".

Para justificar a presença da escravidão negra no Brasil, nossos representantes limitavam-se a criticar o sistema escravista, sem ir à raiz da questão, porque afinal de contas, para eles não haveria meios viáveis de produção e exportação dos produtos que formavam a base econômica colonial, sem a atuação dos escravos, que também eram mercadorias.

Outro ponto importante destacado por Bosi (2007) no livro de Losurdo, é a semelhança entre a Constituição brasileira de 1824 e a norte-americana, que a exemplo das Cartas Liberais das Monarquias europeias, omitiu a impublicável palavra "escravidão", revelando o cimento ideológico entre as mesmas. Locke não viveu para ver os progressos da ciência, como a eugenia,

por exemplo, e arriscaríamos dizer que os escravos de Locke só não desembarcaram no Brasil ou na América do Sul, por que as rotas de tráfico ibéricas estavam subordinadas a um possível *acordo de cavalheiros* (*gentlemen's agrément),* provavelmente o monopólio, e/ou não eram tão promissoras quanto a rota norte-americana. Esta suposição provavelmente encontra fundamento quando a Royal African Company, arremata o monopólio da Espanha, já decadente, sobre o comércio genocida de pessoas sequestradas na África. A falta de gestão de questões ideológicas, por parte do Brasil Imperial, parece constituir mesmo um fato, porque nos bastidores de um mundo de comércio escravocrata globalizado, a língua dos mercadores parecia falar alto nas colônias, tão alto quanto o grito sob o açoite. É oportuno recordar que Locke é contemporâneo à existência do Quilombo dos Palmares e de muitos outros quilombos também, o que nos leva a presença dos holandeses no Brasil.

Bosi (2007), faz referência à Holanda, terra reconhecida pela tolerância religiosa nos séculos XVII e XVIII. Pioneira na adoção das práticas liberais e onde Locke passou um de seus exílios, a Holanda manifesta um forte apego ao comércio de escravos, abolindo-o somente em 1863, ou seja, um tempo considerável para contabilizar ganhos numa atividade de cartel.

Da mesma fonte, temos também notícias da pedagogia de Locke, sua concepção de corpo e trabalho e sua relação com a Educação Física, ainda na primeira Constituição do Brasil, porém antes de examinarmos o início da República no Brasil, fecharemos com a entrada em cena do ex-vice-presidente norte-americano, John Calhoun, no período de sua gestão compreendido entre 1829 até 1832.

Bosi extrai revelações inquietantes de Losurdo na referida obra já citada, no que se refere aos textos produzidos por Calhoun, textos que consideram o escravismo não um **mal necessário**, mas um **bem positivo**, tendo tais textos como característica, uma admiração intelectual por seu inspirador, John Locke. A inquietação de Losurdo, segundo Bosi, é estabelecida em função da **atualidade** neoliberal dos discursos de Calhoun, reeditados em 1992, em uma coleção norte-americana chamada "Clássicos da Liberdade".

A centralidade da questão ganha mesmo atualidade quando revela a relação senhor-escravo, traduzida na moderna relação patrão-operário (BOSI, 2007). Citamos ainda há pouco, a modernidade desta influência neoliberal na definição de *Educação Profissional*, expressa no Decreto nº 2.208/97.

3.2.1 A Primeira República

Podemos entender que a discriminação racial, após a sua abolição no Brasil, também ganhou vitalidade, a exemplo dos Estados Unidos, reproduzindo aqui o fenômeno ocorrido lá.

Serafim e Azeredo (2011), têm como tema do seu trabalho a criminalização da cultura negra, incluindo aí a proibição dos cultos religiosos e a prática da *Capoeira*, o que de fato ocorreu, como já foi colocado no capítulo sobre a história da *Capoeira*.

Entendemos claramente que a discriminação racial e a escravidão são conceitos intimamente associados, assim como trabalho e castigo, conforme coloca Santos (2014, p. 30). Essa relação incutiu na mente da classe dominante brasileira, a prática do castigo físico ou do sofrimento moral, informal ou institucionalizado, como forma de penalizar o trabalhador, especialmente o trabalhador negro. Estas ações, explícitas ou veladas, reproduzem-se ainda hoje nas relações de trabalho, trazendo a figura do assédio moral, por exemplo, dos descontos salariais nem sempre justificados, entre outras práticas abjetas e ilegais,

Serafim e Azeredo (2011), chamam de ideologia do trabalho aquela que age como um elemento opressor, logo após a Proclamação da República, momento em que o negro, já formalmente livre, não encontra nenhum tipo de inserção formal no trabalho, criando uma situação de quase escravo.

Em outro ponto do mesmo estudo os autores admitem tratar-se da ideologia liberal, conforme vimos nas razões pelas quais o alto comando do exército implantou a República no Brasil (ALVES, 2001), com vistas a abrir mercado para o consumo dos produtos produzidos na Europa, começando pela modernização do próprio exército brasileiro.

As razões pelas quais a discriminação racial aumenta após a libertação dos escravos e após a República podem ter uma de suas justificativas com base em raciocínio exposto por Marx, em sua obra chamada Grundrisse (MARX, 2011, p. 782). Marx, comenta que o capital, a fim de utilizar o trabalho no processo de sua valorização exige algumas condições: A dissociação das relações em que o próprio trabalhador ainda faz parte das condições objetivas de produção (escravo) é uma delas. Levando em consideração este pressuposto ou pilar, entendemos que a libertação do escravo negro, no caso brasileiro, passa pela necessidade objetiva das classes dominantes, de se apossar de sua força de trabalho e não do próprio escravo enquanto objeto (MARX, 2011, p. 782). Esta relação é mediada pela troca, que no caso pode ser alimentação, estadia temporária, ou outra forma de troca, contendo algum dinheiro, ou seja, este raciocínio poderia explicar o porquê da crescente tensão social, ao final do Império, entre os capoeiras e os liberais.

Em uma iminente forma de governo que anuncia ares de modernidade, a “fina flor da minha gente” não se sentiu contemplada pelo que essa modernidade pudesse trazer. Na visão do “partido capoeira”, como denomina Soares (1999), ao menos no âmbito da capital da corte, o Império convivia com alguma efervescência política dos capoeiras em alguns tipos de

trabalhos formalmente reconhecidos (trabalho policial), além de uma certa identidade, conferida pelas maltas.

Outro ponto relevante é que o “partido capoeira” escancara, como é típico da capoeira, as relações promíscuas do poder, que não morrem com o surgimento da República, aliás, ganham uma vitalidade que alimenta ainda mais a discriminação racial, achando um culpado pelas mazelas sociais, no caso, o grupo social negro, suas reivindicações e a forma de fazê-las.

Esta culpa social materializa-se no artigo 402 do Código Penal de 1890, feito às pressas, antes da Constituição que deveria defini-lo, resultando na criminalização política da *cultura popular* de matriz africana. Havíamos perguntado anteriormente por que um país que adota o sistema liberal, num governo dito republicano e democrático se apressou em definir um código de leis penalizantes, antes da carta maior que o constitui? Respondemos que o sistema escravista está incluído na gênese e no funcionamento do sistema liberal, que de alguma forma a pressupõe. Este sistema, o capitalista, aporta numa terra tropical de enormes dimensões territoriais, numa República de conceito duvidoso, comportando absurdas diferenças sociais e reproduz-se sob o clima favorável dos novos governantes, assentando assim, suas bases no Brasil.

As relações escancaradas, da qual falamos antes e que envolvem favorecimentos políticos, repressão de opinião política, subornos, censura e capangagem ainda estão enraizadas na instituição política brasileira, com frutos atualizados, como se pode observar na grande mídia e também em publicações de tendência progressista e de esquerda. Atualmente a legislação Penal considera um avanço a proibição de registros policiais que identifiquem a cor da pele do delinquente que predomina na população carcerária, como outrora se fazia. Seria esse avanço uma nova omissão da palavra “escravidão”?

Necessitamos discutir alguns dados, antes de prosseguirmos: O Censo Imperial de 1872, primeiro censo realizado no Brasil, aponta 62% da população constituída de pretos, pardos e caboclos e apenas 38% de brancos (IBGE, 2017). Considerando a realização do censo imperial, sua concepção e finalidade, Botelho (2005) comenta sobre o significado do termo *Nação* e sua variação nos principais dicionários da língua portuguesa desde o século XVIII, passando pela definição de reino e senhorio em Bluteau (1712); cultura e governo comuns na segunda edição de Moraes Silva (1813); articulado ao conceito de Estado e próximo ao de cidadania, na oitava edição de Moraes Silva (1891) e em Caldas Aulete (1881), o termo *Nação* articulava-se mais amplamente ao conceito de Estado e cidadania e abria caminhos para relacionar-se com Estado e cultura.

O conceito de Nação ficou mais fortalecido logo após a Guerra do Paraguai, pouco antes deste primeiro censo ocorrer, porém somente ao final do Império o conceito de *Nação* passa a

ser utilizado pelos militares para dar suporte ao projeto liberal republicano, como já vimos (ALVES, 2001). Interessante é o destaque das classes dominantes ibéricas, uma prática cultural ibérica, dado à questão da cor das pessoas, como uma marca que se consolidaria nos registros censitários:

> A maior parte dos levantamentos censitários da época dividia a população em pelo menos três segmentos: os brancos; a população de ascendência africana nascida no Brasil, mestiça ou não; e os pretos. Onde a população indígena assumia proporções significativas, essa categoria também se incorporava aos censos, descrita como caboclos (BOTELHO, 2005, p. 6).

O autor prossegue colocando que de forma geral, havia um certo receio da população em relação aos censos, porque sentia uma presença ameaçadora do Estado e não se via nele refletida. Em todo o caso, o censo de 1872 mostrou aquilo que a classe dominante letrada imperial queria ver: "uma nação homogênea quanto aos aspectos culturais, mas hierarquizada quanto à sua condição social e quanto à cor" (BOTELHO, 2005, p. 16).

Outro fato interessante é o sumiço da categoria cor em 1900 e 1920, cuja justificativa do regime republicano seria o apagamento da mancha da escravidão, porém o autor acredita que a verdadeira razão seriam as teses que apontavam que a crescente massa mestiça representaria um entrave para o progresso da nação e o consequente pessimismo pela impotência de superar este mal original. Essa descrição mostra a implicação entre cor e classe social, determinada historicamente.

E a Educação Física? Demonstramos, com o auxílio de Soares (2001), no capítulo destinado a história da Educação Física, que Rousseau recebeu influências liberais de Locke, especialmente na obra *Emilio*. Rousseau, por sua vez apresenta a importância da sistemática dos exercícios físicos na formação moral, intelectual e física da criança, que se disseminara em toda a Europa, o que resultou na criação do método alemão, dentre outros métodos ginásticos de países europeus. O método alemão se apresenta oficialmente no Brasil, no âmbito militar, desde a época da guerra do Paraguai até o início da Primeira Grande Guerra Mundial e no âmbito civil, entre a população branca, que passa a constituir o Sul do Brasil.

A Educação Física do período imperial e primeiros anos da República caracteriza-se pelo seu aspecto higienista. Sua sistemática, importada da Europa está fundamentada em princípios anátomo-fisiológicos e recebe o aporte da ciência produzida na Europa e todos os seus determinantes históricos e sociais.

Os movimentos corporais são observados por princípios físicos da mecânica newtoniana. A ginástica recebe influência da eugenia de Galton, procurando justificar a supremacia branca, dando origem a falácia do Darwinismo Social. Recebe a influência da

microbiologia de Pasteur, o que lhe confere o conhecimento da assepsia e os benefícios imunológicos, uma grande preocupação do coletivo europeu por ocorrência da peste negra[28]. As determinações provenientes da microbiologia resultam em medidas amplamente adotadas nos exércitos. Soma-se a isso o nacionalismo e a disciplina militarista dos exércitos europeus, desenvolvidos nas guerras de unificação e teremos uma concepção europeia de corpo (SOARES, 2001).

Entendemos a presença inicial da Educação Física no Brasil como um elemento que tutela a educação em geral. Esta dimensão da educação apresenta-se sempre em "paralelo" ou adicionada ao restante das dimensões educativas, sejam elas profissionais, camerais ou gerais. A referida tutela guarda relação com o aspecto moral e disciplinador do próprio corpo e do corpo do outro, com forte conteúdo repressor e/ou reprimido. A tutela diz respeito também a fatores que determinam as suas ações com fins ideológicos de controle social.

À Educação Física cabe o papel de guardiã dos costumes e tradições impostos, aprovados e veiculados pela ideologia dominante, incluídos aí a guarda e preservação das energias físicas e comportamentos morais da classe dominada e seu alvo é a família (SOARES, 2001).

Nos anos iniciais da República, enquanto a *Capoeira* submergia na clandestinidade e na ilegalidade, os esportes em geral, ganharam muita força entre as classes dominantes. Ousamos chamar a introdução e disseminação dos esportes no Brasil de "método inglês", não pela sistematização como a das ginásticas, mas pela articulação social que o esporte apresenta simbolicamente enquanto elemento de difusão ideológica.

Temos notícias dos títulos de posse de escravos constituindo combustível para queima de arquivo, pelas mãos de Rui Barbosa, fato que até hoje dificulta a reconstrução historiográfica do período, a título de "apagar a mancha negra" da escravidão (DUARTE; SCOTTI; CARVALHO NETTO, 2015). Na verdade, sabemos que os grandes proprietários do café paulista constituíam barreira para os planos concretos da nascente República, pois desejavam conservar o modo de produção imperial (SERAFIM; AZEREDO, 2011). São forças concorrentes no centro das relações capitalistas e que impõem grande sofrimento às massas trabalhadoras.

O projeto de Nação que elaborado pela classe dominante não inclui a mestiçagem, pois é pensado como solução trazer imigrantes, principalmente europeus, para que num primeiro

---

[28] *Yersinia pestis* é o nome de uma bactéria, transmitida pela pulga do rato, que ocasiona a peste bubônica ou morte negra. Foi a maior epidemia já registrada na Europa, ocorrida entre 1346 até o século XVIII. A peste negra matou um terço da população mundial da época. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2999892/. Acesso em: 1 nov. 2017. Uma referência clássica sobre o tema é o livro Decameron de Bocaccio.

momento o trabalho se efetivasse com mais competência do que o trabalho realizado pelas mãos negras. No segundo momento, o branqueamento paulatino da população brasileira resolveria geneticamente o desenvolvimento econômico, afastando o Brasil de seus problemas endêmicos de atraso secular, hipoteticamente causados pela chamada raça inferior.

A concepção de Educação Física vigente no Brasil, naquele período, ganha em Rui Barbosa um de seus grandes representantes, especialmente por defender o emprego do método sueco na escola, o que realmente se efetivou (MARINHO, s/a.). Nesse cenário, não é possível superar contradições, pois as diferenças entre as classes são abissais e as concepções teóricas e práticas da classe dominante sobre como tratar a coisa pública fomentam ainda mais o aumento das diferenças.

Ao observarmos as categorias Educação Física e *Capoeira*, suas formações educacionais, formais ou não e suas concepções de corpo, percebemos o quanto são representativas de poderosos determinantes sociais, são *culturas corporais* amplamente diferenciadas. As relações sociais vigentes são praticamente análogas ao sistema de castas, formando exemplos significativos de representação de classes, inapelavelmente ligadas à cor da pele e fundamentadas na propriedade privada da terra e das empresas emergentes, quer industriais, financeiras ou comercias.

Apesar destas constatações, sempre houve intelectuais e membros da classe dominante que jogaram a *Capoeira*, o que aumenta mais ainda o aspecto contraditório que envolve as diferentes classes. Metaforicamente, a Educação Física brasileira de forma geral, nesse período, desconhece, nega, reprime e teme a *Capoeira*, que era tida como uma doença moral.

3.3 AS CONTRADIÇÕES DA ERA VARGAS

O período chamado de Era Vargas (1930-1945), trouxe uma marca para a Educação Física que já faz parte do atual imaginário popular, o militarismo. O método francês foi introduzido no Brasil um pouco antes, mas na Era Vargas intensificou-se e, principalmente no Estado Novo, ele constituiu praticamente a noção de Educação Física brasileira, sendo obrigatório pela Constituição de 1937 (BRASIL, 1937). Como se pode ver, o presidente Getúlio Vargas, à frente de uma ditadura, outorga a Constituição e acumula o cargo de chefe supremo das forças armadas, que atualmente permanece uma prerrogativa da presidência da República, de acordo com todo o corpo de direito constitucional e administrativo. Desta forma o exército cumpre as ordens do Presidente, em úlima instância, e termina por afastar-se dos anseios da população.

O professor Ghiraldelli (1997), evidencia a caracterização militarista da Educação Física através de vasto levantamento de publicações na Era Vargas, incluindo as publicações do Professor Marinho, entusiasta de Rui Barbosa e do Estado Novo e um dos primeiros professores de Educação Física da Universidade do Brasil. O próprio Marinho (s/a.) nos revela vários detalhes de como a Educação Física, através de seus professores e suas formações, serve a um Estado ditatorial com o papel de garantir a segurança nacional e fomentar a obediência e a boa disposição do trabalhador.

A Era Vargas apresenta uma Educação Física brasileira, orientada a partir do poderio político e econômico de duas grandes potências, a França, diretamente no âmbito militar e no meio civil, através da aplicação do método francês administrado por professores formados pelos militares; e a Inglaterra, através dos jogos, com caráter esportivo e civilizador (referimo-nos à disseminação do futebol e dos chamados esportes coletivos praticados principalmente pela ACM e que, posteriormente são incluídos nos currículos dos cursos superiores de Educação Física).

Ghiraldelli Jr. (2008), informa-nos que neste período, vários ideários disputaram espaços, influenciando as diferentes práticas pedagógicas, sendo o militarismo uma evidente característica da Educação Física e dominante sobre o restante, porém vale citar o ideário liberal adotado pela ABE, o comunista, o cristão e o integralista que compunham forças e alianças conforme critérios de oportunidade e conveniência, porém todos eles intolerantes ao ideário comunista. O ideário comunista é citado na Constituição de 1937 como causa de apreensão, sendo necessários remédios para que sua influência não decomponha as instituições nacionais e o bem-estar do povo (BRASIL, 1937).

A *Educação Profissional* no Brasil, naquele período, pode ser resumida pela Reforma Capanema: uma educação própria para a classe dirigente, procurando garantir seu acesso aos bens de consumo com uma Educação Física que possa significar lazer, sociabilidade e manutenção da saúde e uma *Educação Profissional* e física destinada aos trabalhadores, e aos filhos destes, significando um fazer desprovido de reflexão, um trabalho que os aliena do acesso aos bens de consumo produzidos por eles mesmos, associado a exercícios físicos que possam preservar e aumentar a energia destes para novos trabalhos (CUNHA, 2005).

Com a implantação do Sistema S, as escolas profissionais passam a produzir um trabalhador apto às necessidades da indústria, reproduzindo o modo de produção capitalista e reproduzindo os meios de reprodução do modo de produção capitalista. Marx (2013) analisa não somente as máquinas, seus modos operacionais, manutenção, mas também o trabalho executado nelas e a forma de transmissão da aprendizagem envolvida nos mesmos e suas consequências sobre o modo de produção social. Para Marx (2013, p. 780):

> Seja qual for a forma social do processo de produção, ele tem de ser contínuo ou percorrer periodicamente, sempre de novo, os mesmos estágios. Assim como uma sociedade não pode deixar de consumir, tampouco pode deixar de produzir. Portanto, considerado do ponto de vista de uma interdependência contínua e do fluxo contínuo de sua renovação, todo processo social de produção é simultaneamente processo de reprodução (MARX, 2013, p. 780).

Marx (2013, p. 581), ao fazer referência sobre o trabalho executado e ensinado de modo dividido, considera que aquele aprendizado parcial de tarefas atrofia as potencialidades humanas e afasta a percepção do significado do trabalho, refletindo no corpo e na mente (na totalidade) do trabalhador de todas as idades, seus nefastos efeitos.

Dadas as considerações acima sobre *Educação Profissional*, retornamos à *Capoeira*, visando entender como a mesma relaciona-se àquela, porque encontra-se inserida no contexto de uma das expressões de matriz cultural de raízes africanas, aparecendo agora com mais nitidez na Bahia e polariza-se, na Era Vargas, em dois estilos, Angola e Regional. Sabe-se que as aspirações dos negros à postos de trabalho dignos e à educação sempre estiveram presentes, de forma velada ou ostensiva e apresentaram características próprias nas suas reivindicações (SANTOS, 2014). Também vimos anteriormente que nessa época, por ocasião do surgimento do Sistema S e do trabalhismo de Vargas, que a inserção de negros e pardos no mercado de trabalho pretendeu ser mais intensa, seja através da criação de postos de trabalho ou da legislação trabalhista.

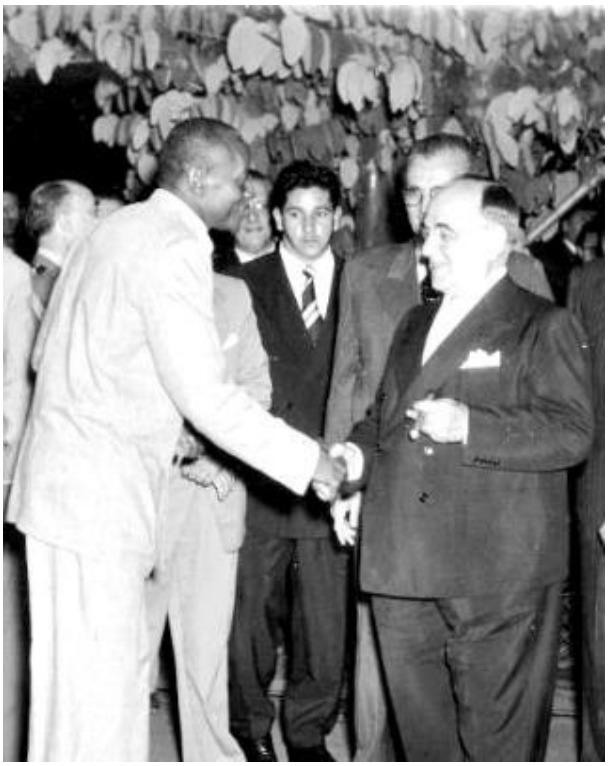
Complementando a ligação entre Educação profissional e capoeira, vem-nos à mente uma passagem interessante sobre a vida de Mestre Bimba, que ilustra um lado pouco conhecido dos que o acusam de “embranquecer” a *Capoeira* (um assunto que já dividiu mais opiniões no âmbito da *Capoeira*). Quando Bimba recebeu correspondência oficial de Juraci Magalhães para apresentar a sua capoeira no Palácio do Governo, teve a convicção nítida de que se tratava de uma ordem de prisão, pois negro para adentrar ao Palácio só na condição de serviçal; e capoeira era crime (ALMEIDA, 1994).

Nestas condições entendemos que as modificações propostas pelo mestre Bimba para tornar a sua capoeira palatável ao populismo de Vargas, tiveram a ver com o receio de repressão e/ou com um desejo de reivindicar um espaço para o negro. Na relação dominador/dominado, normalmente existe uma noção corrente de que o dominado é incapaz de propor o protagonismo de qualquer espécie de reação, condição que não resiste a uma análise mais profunda, considerados os aspectos da personalidade lutadora do Mestre Bimba. Foi uma estratégia jogar com a *Capoeira* e ao mesmo tempo jogar a *Capoeira* com o Estado Novo, como forma de reivindicar um espaço para o negro e para a *Capoeira* no cenário nacional. Após muitos anos de ilegalidade e imbuído de forte senso de oportunidade, Bimba resolve atacar. Muitos mestres

de capoeira acham que mestre Bimba “criou uma ilusão” para agradar ao branco, ao poder estabelecido, porém entendemos que esta prática constitui mais uma flexível jogada da *Capoeira*.

No momento em que a Educação Física e a *Capoeira* comungam do mesmo prestígio, necessitam passar por um grande rito social (Figura 8). Podemos afirmar que este rito passa pelas mãos de Getúlio Vargas, imbuído em um movimento de forte populismo.

Figura 8 – Mestre Bimba sendo recebido por Getúlio Vargas em 1941



Fonte: Disponível em: http://www.senzala.org.br/documentos/Senzala_-_Mestre_Bimba.pdf. Acesso em: 3 out. 2017.

A *Capoeira* é maior do que Mestre Bimba e possui estratégias de sobrevivência ancoradas nas condições de existência do próprio Brasil, sendo que hoje se encontra pulverizada pela face do planeta Terra. Neste caso, a Angola de Mestre Pastinha jogou de outra forma, preferindo estudar o jogo, mesmo assim pagou o seu preço.

Os dois grandes mestres morreram na miséria, de forma que não podem ser acusados de enriquecimento ilícito, obtenção indevida de vantagem material e nem de patrimônio incompatível com a renda, também nunca precisaram de ninguém que os defendesse. O que de fato se observa é o crescente número dos que os estudam. Suas vidas foram dedicadas

intensamente à capoeira e construíram uma memória digna que ainda passará para as páginas da história da capoeira por muitas gerações.

Recordamos um trecho de um livro de Jorge Amado chamado *Jubiabá*: Um preto velho, ao ser mandado embora de seu trabalho por não ter mais forças, suicida-se. No cais do porto, dois jovens negros estivadores comentam o fato, referindo-se aos brancos: "Comem nossa carne e depois não querem roer os ossos. No tempo da escravidão, pelo menos roíam os ossos" (AMADO, 2008, p. 77).

Essa passagem ilustra o aspecto descartável do corpo, da vida e da força de trabalho, nas predatórias relações capitalistas, assunto bem conhecido no universo da *capoeira*.

Por isso defendemos a posição de que os saberes da capoeira, ao ser aproveitados como conteúdo escolar podem contribuir para uma mudança de consciência. Na perspectiva Gramsciana, os saberes da *Capoeira*, uma expressão da *cultura popular*, poderão estabelecer relações sociais típicas da capoeira, pondendo ser aproveitadas nas aulas de *Educação Física* escolar como tema da *cultura corporal*. Referimo-nos à **capoeira da escola** e não à **capoeira na escola**, como se vê trivialmente hoje em dia, como um elemento domesticado e alienante. Acreditamos que, sendo bem orientada e conjugada a um saber fazer produtivo, poderá auxiliar na *educação integral* do estudante, fornecendo-lhe condições de fazer leituras mais adequadas das forças sociais em jogo.

Ao fazer um balanço da Era Vargas, podemos concluir que uma concepção de corpo bastante rígida adentrou no cenário nacional, marcando a Educação Física para sempre. Pela primeira vez Educação Física e *Capoeira* dividem o mesmo espaço, seria isso um abrandamento da discriminação racial? Voltaremos ao ponto.

A sistematização da capoeira já havia sido proposta em 1928, mas foi no Estado Novo que ela foi descriminalizada, no Código penal de 1940, e passou a ser considerada um esporte a funcionar em academias, embora possua ainda uma vertente de rua bastante estigmatizada.

Estas concepções de corpo, fortes e rentáveis, refletem-se na *Educação Profissional*, solicitando grandes esforços dos trabalhadores, que passam a ter que se qualificar, ou seja, receber instruções específicas sobre o funcionamento de máquinas e equipamentos, num processo crescente de industrialização, esforçando-se ainda mais para fazer jus à Reforma Capanema. Pela primeira vez o trabalhador brasileiro tem que fazer cursos (Sistema S) e se deparar com a força hostil da máquina-ferramenta, prática já bastante difundida na Europa (CUNHA, 2005).

Marx (2013, p. 612) mais uma vez, explica a ocorrência da divisão entre trabalho intelectual e trabalho de execução e suas implicações, entre elas, o saber produzido pelo coletivo

materializado como propriedade do capitalista, a máquina. Referimos-nos à construção do conhecimento científico produzido pela humanidade e aplicado às máquinas, constituindo a tecnologia, sendo que o resultado da produção social do conhecimento, do qual resultou a máquina (expressão da racionalidade pensante humana) é apropriado privadamente pelo dono do capital.

Seguindo nossas considerações sobre a Era Vargas e desejando entender melhor essa conjunção entre *Educação Profissional*, Educação Física e *Capoeira*, abordaremos um componente ideológico que se destacou no Estado Novo: o mito da democracia racial.

Guimarães (2006), revela que a expressão democracia racial aparece mais frequentemente entre intelectuais brasileiros no período do Estado Novo. Estes intelectuais debruçam-se sobre a necessidade de o Brasil adentrar no mundo livre e democrático, em oposição diametralmente oposta ao nazi-fascismo no início, durante e após o Estado Novo, nazi-fascimo pelo qual o governo manifestou simpatia e que restara derrotado após a Segunda Guerra Mundial.

Guimarães (2006), ressalta que mais que uma ideologia, essa postura representa um pacto social tácito que conta com a integração dos negros à sociedade, no Brasil pós-guerra, o que não permite considerá-la apenas como **mito**, mas como construção cultural, já que o espectro de integração abrangeria também a esfera política e econômica. A busca dessa **identidade nacional**, foi personificada, nesse momento, também pela figura do Mestre Bimba. Getúlio Vargas refere-se à capoeira como "único esporte inteiramente nacional", primeiro, tentando apropriar-se da capoeira como "esporte" e depois utilizando as palavras "único" e "inteiramente", num enraizado discurso nacionalista, de tônica nazifascista, ainda presente em declarações oficiais ainda não completamente reinventadas.

A democracia racial, porém, estava limitada por dois fatores, explica ainda Guimarães (2006): Um contava com a inclusão de trabalhadores urbanos, o que foi positivo, porém não abrangendo outros grupos urbanos populares e a grande massa de trabalhadores rurais. O outro fator excluía outras formações étnico-raciais que nutrissem intenções de participar do processo político.

Apesar da promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho, que serviram e ainda servem de reivindicação para a maioria dos movimentos sociais que vieram em épocas posteriores e da inclusão de grande parte de mestiços no mercado de trabalho, temos que convir que o novo parque de máquinas brasileiro representou o desenvolvimento das ações potenciais da forma capitalista de produção, e ficou alinhado com a ideologia das potências aliadas, vencedoras da guerra, caracterizando o dualismo que instalou-se na educação como um todo, notadamente na Educação Profissional.

Segundo Guimarães, o mito da democracia racial sofreria um grande retrocesso após o golpe militar de 1964. Na verdade acontece, a partir de 1964, um contraponto entre a tese de Florestan Fernandes (A integração do negro na sociedade de classes) e o livro Casa-Grande e Senzala, de Gilberto Freyre, quando Fernandes desmonta o mito da democracia racial que Freyre supostamente criara, segundo vários especialistas[29].

Na Era Vargas, acreditamos que a grande novidade vem das lições aprendidas na Segunda Guerra Mundial como a ampla utilização da propaganda, no caso, de brasilidade, através da imprensa, do rádio, do uso das crenças religiosas, do Sistema S, da escola, do esporte e de todos os outros meios que pudessem veicular a ideologia do Estado, pretendendo uma hegemonia política, verificando-se aí o populismo, o trabalhismo da Era Vargas.

Falamos em grande novidade, embora o expediente usado não seja novo, porque entendemos que o Estado Novo (que também não é novo) associado ao capital, ao pretender-se hegemônico, emprega tecnologias utilizadas e criadas na Segunda Grande Guerra. Este conhecimento pertencente sobretudo ao coletivo, porém, é utilizado para empregar a voz ativa (predominantemente ditatorial) e a sugestão (como recurso pedagógico) sobre as massas, com a finalidade de exercer o poder e educar o senso comum, cooptando para sua causa parcelas da classe trabalhadora.

3.4 A AMERICANIZAÇÃO NA REPÚBLICA NOVA

Do final da Era Vargas até o Golpe Militar de 1964, podemos destacar alguns fatos emblemáticos, que nos vêm à mente como uma colagem de imagens num primeiro momento, cujas relações estabeleceremos.

No Capítulo sobre a história da Educação Física, comentamos o processo de americanização do Brasil, referindo-nos à "política de boa vizinhança" com os Estados Unidos. Na Segunda Guerra Mundial, a Alemanha nazista propagou sua ideologia utilizando como símbolo a águia, representativa de poder e visão superior. Curiosamente, este símbolo já havia sido adotado muitos anos antes, pelos Estados Unidos, buscando uma identidade norte-americana. A Águia americana, roubada dos índios americanos, que a veneravam no sentido de apreender sua intensidade nas suas investidas de caça. Utilizamos o símbolo da águia porque durante a Segunda Guerra Mundial, supostamente o General Himmler, subordinado de Hitler,

---

[29] Existem mais detalhes sobre este assunto no livro *Uma gota de sangue: História do pensamento racial*, de Demétrio Magnolli, publicado em 2009 pela Editora Contexto.

teria recebido a seguinte mensagem: "a águia pousou![30]", confirmando a bem-sucedida operação do corpo de paraquedistas alemães que pretendiam sequestrar Winston Churchill, na Inglaterra.

Se não fosse essa história apenas um filme de cinema, uma extrapolação de uma possível realidade baseada em fatos reais, poderíamos ter ilustrado com mais força o significado predatório da águia. No entanto, no Brasil, a águia pousou de fato logo após a deposição de Getúlio Vargas, mas foi a águia americana e foi muito bem-sucedida.

Um dos primeiros episódios que recordamos foi a eleição de Jorge Amado para Deputado Federal por São Paulo, pelo PCB, que teve seu mandato cassado porque o PCB não resistiu aos efeitos do ataque da águia americana. Jorge Amado, intelectual, escritor de renome internacional, defensor da *Capoeira* Angola, sofre um golpe bastante emblemático nesta relação entre *Capoeira*, *Educação Profissional* e Educação Física. A águia americana aliada ao papagaio zé carioca e outros bichos, invadem o território brasileiro. Referimo-nos também às criações de Disney, por possuírem alta carga ideológica, incutindo nas crianças e adolescentes as relações capitalistas como naturais. Pesa também o fato de que, ao invés de as crianças desenvolverem um hábito pela literatura em geral, passam a familiarizar-se com a linguagem rápida e fácil dos quadrinhos.

O livro que consultamos a respeito deste tema chama-se *"Para ler o Pato Donald-comunicação de massa e colonialismo"*, de Mattelart e Dorfman, lançado no Brasil pela editora Paz e Terra só em 1977, já que havia sido lançado originalmente no Chile em 1971.

Embora não seja uma literatura exatamente científica, senão de caráter um tanto panfletário, vale citar a obra porque desvela a aparente neutralidade dos quadrinhos de Disney, ao decodificar criativamente a interação dos personagens e seus valores com o jovem público, na perspectiva da luta de classes, evidenciando que as relações capitalistas presentes nas historinhas infantis não são tão naturais quanto parecem.

Deste modo relacionamos como a cultura da americanização chega ao Brasil neste período, abarcando amplamente o entretenimento infantil, as artes, as relações de trabalho e a ciência, entre outras formas de manifestação. A ciência americana influencia a Educação Física brasileira, como já colocamos, através do *fitness*, que mais do que uma palavra é um conceito que significa aptidão, encaixar ou adaptar as possibilidades de desempenho do corpo, de forma sistemática, para alcançar determinado resultado, que no universo da *Educação Profissional*

---

[30] Produção cinematográfica de Hollywood, realizada sobre o livro homônimo de Jack Higgins.

poderia muito bem ser traduzida como qualificação e que não encontra significado no universo da *capoeira*.

Ghiraldelli Jr. (1997), classifica a Educação Física do referido período como pedagogicista. Isto se deve às novas possibilidades democráticas de manifestação, porque a ABE, por exemplo, possuía planos reprimidos desde a década de 30, mas agora encontrava espaço para manifestar a sua pedagogia liberal. Ainda segundo Ghiraldelli Jr. (2008), três grupos com diferentes orientações filosóficas empenharam-se em definir os rumos gerais da educação brasileira, porém todos concordavam em um ponto: a escola deveria ser pública.

Os grupos liberais dividiam-se em dois ramos: O liberalismo representado por Anísio Teixeira, ex-aluno de John Dewey, apregoava o pragmatismo como possibilidade educacional vantajosa para o povo e o liberalismo mais conservador, cuja linha filosófica seguia Kant, só possuía o mérito de defender a escola pública. O terceiro grupo, o socialista, pretendia instituir uma escola capaz de democratizar a cultura para a classe trabalhadora.

Este esforço acabou por resultar na LDB (Lei nº 4024/1961), depois de quase uma década de manobras e manipulações protagonizadas por Gustavo Capanema, parlamentar com amplo trânsito no alto escalão governamental. Capanema temia que sua biografia fosse manchada, com a possibilidade de ver o fruto de seu trabalho, as Leis orgânicas do ensino do Estado Novo, serem revogadas (GHIRALDELLI JR., 2008).

A Educação Física escolar continua a desempenhar papéis de patrulhamento ideológico, reforçando o que as disciplinas de História e Moral e Cívica não poderiam fazer: Organizar os desfiles da semana da Pátria, desfiles do dia da raça, entre outras atividades que pontuam o calendário escolar (GHIRALDELLI JR., 1997). Na semana da Pátria, a Educação Física ganhava e em alguns lugares ainda ganha grande importância, pois introjeta no corpo dos alunos a retórica da Educação Moral e Cívica.

No dia da Raça (5 de Setembro), a população escolar alimenta o mito da democracia racial e subliminarmente o preconceito racial, ao considerar o negro (como se fosse uma raça só e diferente do branco), como um dos três elementos formadores da nossa raça, juntamente com o índio (como se fosse uma raça só e diferente das outras duas) e o branco (elemento que define o negro e o índio como raças inferiores).

Resumidamente, vemos tentativas reformistas, totalmente afastadas de qualquer conceito que se pareça com o de educação integral. O grupo socialista encontra-se fraco[31] e

---

[31] Desmantelado pela repressão de Vargas, cujos assassinatos políticos ainda não foram suficientemente esclarecidos. A esquerda (os comunistas) também sofria com os ataques verbais de Assis Chateaubriand, Carlos Lacerda e do clero como um todo.

aberto às negociações com os liberais. A defesa da escola pública não tem oportunidade de aprofundar o debate e chegar ao centro da questão: educação para quê e para quem?

Quando muito resta a parca possibilidade conhecida como “dos males, o menor”. A escola pública está em xeque diante dos interesses privados, porém resta preservada, o que parece ser taticamente muito bem conduzido pelos interesses dominantes, deixando poucas possibilidades de escolha que possam atender às aspirações das classes trabalhadoras.

Marx (2008) refere-se às questões táticas nas suas propostas educacionais, especialmente as contidas no documento intitulado *Instruções aos Delegados ao Congresso de Genebra da Associação Internacional dos Trabalhadores*, no ponto em que é abordada a discussão que envolve o trabalho infantil e a ação do Estado. Segundo Marx (2008), somente a mobilização da classe trabalhadora pode fazer pressão sobre o Estado para que o mesmo, através do Legislativo, possa regular uma medida geral que defina a educação que os filhos dos trabalhadores necessitam: a educação integral.

Marx (2008) entende que o futuro da educação conjugará o trabalho produtivo de todos os meninos, além de uma certa idade, com o ensino e a ginástica, produzindo seres humanos no sentido pleno de seu desenvolvimento e capazes de superar a alienação causada pela *Educação Profissional* da forma como a conhecemos.

Percebemos que a escola é ainda um agente limitado enquanto elemento de transformação social, porém é um território estratégico que não pode ser ignorado, porque serve como uma ponte para um processo maior, um agente capaz de estimular um fermento crítico, criando uma sequência de efeitos que levem à superação das contradições vigentes. Vamos prosseguir investigando as tendências da Educação Física no regime militar, de 1964 até 1985.

3.5 NOVENTA MILHÕES EM AÇÃO

O Legado Educacional do Regime Militar, artigo de Saviani (2008), analisa a *ideologia* imposta pelo governo militar (que possui grande experiência com a Educação Física), conjuntamente com o alto empresariado (que possui grande experiência com a *Educação Profissional*) para defender seus interesses de classe.

Saviani denomina-a *Doutrina da Interdependência*, e sua bandeira política é a preocupação com a Segurança Nacional. O golpe militar revela uma orquestração sob a batuta dos Estados Unidos. Os desdobramentos político-jurídicos materializam-se nas Leis nº 5540/68 (Reforma Universitária) e 5692/71 (fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus) que alteram o conteúdo da Lei nº 4024/61 (LDB), que passa a apresentar uma tendência tecnicista

ou produtivista. A agência financiadora que oferece as garantias de execução do plano educacional a cargo do MEC é a norte-americana USAID.

Castellani Filho (2014) revela que a Educação Física é definida como uma **atividade** básica para atingir os objetivos da educação nacional (artigo 1º do Decreto nº 69450/71, decorrente das Leis nº 5540/68 e 5692/71). A **atividade** é "um fazer prático não significativo de uma reflexão teórica" (Parecer nº 853, de 12/11/71 e Resolução nº 8 de 1/12/71, do Conselho Federal de Educação Física). Já, no artigo 5º do Decreto nº 69450/71, percebemos a determinação legal da Educação Física, através dos princípios fisiológicos que balizam a ciência do treinamento desportivo[32] (o inciso III traz a expressão "aptidão física", referindo-se implicitamente ao *fitness*, já comentado). Essa concepção de rendimento das energias corpóreas aplicadas ao trabalho, ocupando o menor espaço possível, considerando o tempo gasto no cronômetro, perpassa o sentido da Lei detalhada no artigo:

> Art. 5º Os padrões de referência para orientação das normas regimentais da adequação curricular dos estabelecimentos, bem como para o alcance efetivo dos objetivos da educação física, desportiva e recreativa, são situados em:
> I - Quanto à sequência e distribuição semanal, três sessões no ensino primário e no médio e duas sessões no ensino superior, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos;
> II - Quanto ao tempo disponível para cada sessão, 50 minutos, não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades;
> III - Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física;
> IV - Quanto ao espaço útil, dois metros quadrados de área por aluno, no ensino primário, e três metros quadrados por aluno, no ensino médio e no superior.

Posicionada desta forma, a Educação Física da escola e da universidade visa à formação de atletas e seleção de talentos que possam "trazer pontos" para o Brasil, cuja consciência crítica não é incentivada, senão embotada pela camisa de força imposta pelo sistema. O esporte de rendimento propriamente dito, aparece nitidamente com a Seleção Brasileira de Futebol, tricampeã mundial da copa de 1970, utilizada ideologicamente para forjar um imaginário heroico e competitivo.

Se esse heroísmo era incentivado na mídia, ele o era paralelamente no mercado de trabalho, visto que a figura do operário-padrão é valorizada socialmente, tendo este o privilégio de apertar a mão de grandes expoentes da classe empresarial e até do Presidente da República,

---

[32] Os princípios da ciência do treinamento desportivo estão ancorados na biologia clássica. Um destes princípios é baseado na sobrecarga metódica de esforço e deita raízes em Lavoisier ao tratar do oxigênio consumido pela célula ao realizar trabalho. Este conceito chama-se volume do consumo máximo de oxigênio ou VO2 máximo. Posteriormente, o médico norte-americano Kenneth Cooper aperfeiçoou o estudo, desenvolvendo uma tecnologia de treinamento aplicável a soldados e atletas de elite. O método Cooper foi aplicado na Seleção brasileira de Futebol de 1970.

assim como no futebol. Voltando ao mercado de trabalho, levantamos alguns dados gerais para entender o perfil do Brasil no ano do tricampeonato brasileiro de futebol.

Segundo Merrick (1972), o censo de 1970 apresenta aproximadamente 93 milhões de brasileiros, sendo que mais da metade passou a viver nas cidades, suplantando pela primeira vez a população do meio rural (56% contra 44%) na sua história. Apenas 29 milhões de brasileiros estavam inseridos entre a população economicamente ativa e a proporção da população brasileira alfabetizada, na faixa de 15 anos de idade para cima, registrou 66,9 % em 1970. Curiosamente não há dados sobre a cor dos brasileiros.

Havíamos comentado que somente em 1900 e 1920 estes dados não haviam sido registrados em toda a história censitária do Brasil, porém Anjos (2013, p. 110), esclarece sobre o tratamento dispensado pelo IBGE, na tabulação estatística de suas séries históricas, para o quesito "raça":

> Nas publicações do Instituto "raça" é central para a imagem de nação brasileira, é parte do trabalho de "[...] não apenas descrever a realidade, mas de modelar o auto-entendimento nacional (LOVEMAN, 2009, p. 439). Assim, mesmo no Censo de 1920, no qual o quesito racial não foi pesquisado, em seu texto de introdução é assinalado que o Brasil atingiria a pureza étnica através da miscigenação e da imigração europeia (ANDREWS, 1996, p. 486; LOVEMAN, 2009, p. 463; SKIDMORE, 1976, p. 220-221), usando-se os dados dos censos anteriores para corroborar essa afirmação. Essa afirmação do branqueamento repete-se na introdução do Censo de 1940 (SKIDMORE, 1976, p. 228). Assim, o censo, uma publicação garantida pelo estado, endossava uma visão de sociedade e nação peculiarmente racista como "científica. "

Falamos sobre a eugenia brasileira na década de 1920 e nos chama a atenção a palavra *peculiarmente*, utilizada por Anjos, pois nos recorda a *peculiar institution*, já citada, para referir-se à escravidão norte-americana, além do conceito de *Nação*. Buscamos esclarecimentos com o Professor Titular da Unicamp em economia, Fernando Nogueira da Costa (2000, p. 123) sobre a origem da palavra *peculiar*:

> Gado, em latim, é *pecus*. *Pecúnia* significa dinheiro. É uma palavra latina da qual derivou-se o adjetivo *pecuniário* relativo a (ou representado por) dinheiro. *Pecuário* é relativo a gado; *peculiar* é relativo a *pecúlio* (dinheiro acumulado por trabalho ou pessoa) que é atributo particular de uma pessoa. *Peculato* é um delito praticado por funcionário público ao se apropriar de qualquer bem, público ou particular, que tenha sob a sua guarda, por exemplo, um gado, que é reserva monetária.

Podemos entender que a **peculiar** instituição, a escravidão, tratava os negros como **pecúlio**, por constituírem um bem, uma propriedade, pública ou privada (nesse caso não faz diferença como explica Althusser (1971, p. 45). Culturalmente, as relações que envolviam o **pecúlio**, foram sendo naturalizadas nas transações comerciais, inclusive o **peculato**, como se

pode acompanhar na mídia hoje em dia. A questão **pecuniária** que levou um líder negro a ser leiloado em hasta pública, originou a revolta dos malês, por exemplo, já relatada anteriormente, ou mesmo a revolta da chibata, onde tal instrumento servia e serve para o manejo do gado (**pecus**) e também daquele corpo da marinha. Poderíamos recordar outros exemplos contidos nesta dissertação, que ilustram a forma como o proprietário capitalista relaciona-se com o **pecúlio** ou com a **pecuária**, mas acreditamos que estes sejam bastante ilustrativos.

No censo de 1970, tentamos obter dados sobre o percentual de pretos e pardos eventualmente presentes entre o grupo economicamente ativo, alfabetizado e morando nas cidades, mas para Anjos (2013), a ausência em si do registro da cor, em 1970, pode estar relacionada com a concepção dominante de harmonia racial propagada pelo regime militar. Em meio às discussões técnicas no âmbito do IBGE, por um período que se caracterizou pela burocracia e pelo tecnicismo:

> A decisão, que contou com o voto do então presidente do IBGE, foi de excluir o quesito, o que acompanhava outras políticas de silenciamento da questão racial — a consideração dos estudos sobre discriminação racial como "subversivos", a expulsão da universidade de pesquisadores com perspectivas críticas sobre a situação do "negro" na sociedade brasileira, a proibição de veiculação do tema discriminação racial pela imprensa (ANDREWS, 1996, p. 491; MARX, 1998, p. 172; SKIDMORE, 2001, p. 66), em uma conjuntura de crescente demanda de informações sobre a temática e de intensificação das críticas à condição social da população não branca" (ANJOS, 2013, p. 110).

O Brasil, porém, não se realizou como a grande potência econômica e esportiva, restando o consolo ufanista da democrática seleção de raças que venceu o mundo através do futebol. Esse cenário frustrante fez com que o discurso da Educação Física esvaziasse seu sentido e a mesma perdesse sua identidade. A competição no mercado de trabalho excluiu milhões de pessoas, determinando quem manda e quem obedece. A *Capoeira*, por sua vez, havia se disseminado para todas as partes do Brasil ainda na República Nova, reaparecendo com força na cena carioca, de onde desaparecera desde o início da Primeira República.

O período de 1964 a 1985 contaria com a morte de dois de seus grandes mestres e a tentativa dos militares de fazerem da *Capoeira* um esporte. Nesse cenário, muitos mestres passaram a entender que a saída do Brasil estava nos portos e nos aeroportos. A *Capoeira* parecia constituir-se numa nação sem território, originada em um Brasil que o Brasil oficial desconhecia e desconhece em boa parte até hoje. Iniciava a internacionalização da *Capoeira*, através de sua *peculiar* autonomia.

Portanto, entendemos que, no geral, não muita coisa havia realmente mudado. Talvez tenha mudado para pior, devido à enorme dívida externa acumulada entre 1970 e 1980, valores

muito altos em relação ao PIB da época. A burguesia continuou a reservar-se o direito à discriminação racial durante o período de 1964 a 1985 em um país com grande índice de analfabetismo.

O Regime militar chega ao seu final com forte inflação da moeda, revelando o grande equívoco das políticas econômicas apartadas do desenvolvimento social. Para Ciavatta e Ramos (2012, p. 12): “Havia um certo cinismo nos estudos de medição da pobreza que organizações internacionais desenvolviam na América Latina, nos anos 1970, na vigência das ditaduras nos países da região”.

As eleições de 1985, via Colégio eleitoral, são consideradas como o fim da ditadura civil-militar, elegendo Tancredo Neves para a presidência da República, posteriormente substituído por José Sarney.

3.6 DA ABERTURA POLÍTICA ATÉ NOSSOS DIAS (1985-2018)

Castellani Filho (2014, p. 152-170), recorda que o Brasil passou a receber professores de Educação Física que retornavam do exterior e com eles suas publicações acadêmicas de ponta. A Educação Física aos poucos foi mobilizando-se e reconstruindo seu sentido. A criação do ENEEF (Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física) tornou-se um importante foco de debates para discutir os possíveis caminhos da Educação Física. Alguns cursos superiores de Educação Física, começaram a implementar propostas curriculares que permitissem ao aluno uma visão de totalidade de seu papel como futuro professor, porém ainda com muitas barreiras institucionais (DARIDO, 2003).

O acontecimento mais importante do período foi a Constituição de 1988, mais generosa em relação aos direitos sociais, comportando pluralidade de ideias de diferentes grupos, incluindo a educação, se comparada com as anteriores.

A educação recebe importância constitucional a ponto de figurar entre os direitos e garantias fundamentais, destacando sua prioridade em relação às crianças e aos adolescentes (BRASIL, 1988). Os empresários (donos de escolas e outros) possuíam interesse em fazer constar na carta magna, dispositivos que pudessem condicionar a transferência de recursos públicos para interesses privados, no campo da Educação. A solução foi criar um dispositivo constitucional que permitisse à educação ter uma lei própria. A partir deste ponto muitos grupos mobilizaram-se para defender suas propostas que viria a resultar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p. 169-173), o texto final da LDBN/96 acabou apresentando perdas para a democratização e qualidade do ensino porque as propostas

encaminhadas que representavam os anseios da população acabaram por ter menos preponderância em relação ao projeto do Senador Darcy Ribeiro, enquanto a própria Carta Magna resguardava este direito, ou seja, parece ter-se perdido uma boa oportunidade para a resolução de várias tensões no campo educacional.

Ghiraldelli Jr comenta ainda que a literatura sobre a educação se avolumou a partir de 1985, principalmente no tema sociologia do currículo, psicopedagogia, filosofia da educação e história da educação.

As implicações para a Educação Física escolar foram representadas por duas alterações: A primeira foi dada pela lei que regulamenta e modifica o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001 (BRASIL, 2001), que no seu *caput*, "introduz a palavra *obrigatório* após a expressão *curricular*, constante no § 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996", estabelecendo que:

> § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

A segunda modificação foi dada pela Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003 (BRASIL, 2003), que no parágrafo 3º sofre uma nova alteração, determinando que:

> § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:
> I - Que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
> II - Maior de trinta anos de idade;
> III - Que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
> IV - Amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
> V - (VETADO)
> VI - Que tenha prole.

A Educação Física de base anátomo-fisiológica começa a apresentar análises sociais e políticas que não eram comuns nessa época. Vários intelectuais pertencentes à área começam a adotar essas referências que estavam emergindo como uma importante novidade. Segundo Hermida (2009, p. 09): "Mauro Betti (1991) chamou a esse pensamento emergente de *discursos pedagógicos inovadores*, Lino Castellani Filho (1988) de *Educação Física progressista*, e Valter Bracht (1992) de *Educação Física revolucionária.* "

As diferentes concepções de *Educação Física* vão surgindo no cenário educacional propondo novas abordagens teórico-metodológicas, novos projetos político-pedagógicos, que vão se multiplicando desde as que se fundamentam em Paulo Freire e aquelas de orientação marxista, todas elas críticas. Destacaremos duas que entendemos ser importantes para o nosso estudo e também por serem consideradas importantes por muitos autores da área: a abordagem

Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 2012), e a perspectiva Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1994).

Vale recordar que estas pedagogias, ditas críticas, são explicitadas por Saviani (2005), que as classifica diferentemente daquelas chamadas de não-críticas (liberais) e crítico-reprodutivistas (Althusser, Baudelot e Establet, Bourdieu e Passeron).

Entre as novas abordagens teórico-metodológicas da *Educação Física* e a fim de atender os nossos objetivos, optaremos pela abordagem Crítico-Superadora, que já possui uma considerável quantidade de aplicações bem-sucedidas no âmbito escolar. A abordagem Crítico-Superadora encontra-se em uma unidade dialética com a pedagogia histórico-crítica de Saviani, pois possuem o mesmo fundamento epistemológico, que é o materialismo histórico-dialético.

Acreditamos estar aproximando-nos do ponto onde queremos chegar, uma vez que já discutimos sobre fatos importantes na educação em geral e na Educação Física em particular, de 1985 até nossos dias, passando pelo ponto culminante da influência neoliberal nos anos 1990, na definição de *Educação profissional* como a conhecemos hoje no Brasil.

Também discorremos sobre a internacionalização da *Capoeira*, sua Confederação Nacional e Internacional, sua fugacidade e as lutas pelas quais continua empenhando-se no Brasil, no capítulo destinado à história da *Capoeira*. Consideramos todas estas questões privilegiadas porque pudemos constatar que em nenhum momento da história do Brasil tivemos uma superação das contradições presentes e também não localizamos a utilização da *Capoeira*, enquanto elemento da *cultura popular* para superar essas contradições, no âmbito da educação formal, especialmente da Educação Física.

Entendemos, porém, que não basta constatar, por isso precisamos propor alguma modificação possível. Desta forma, discorreremos especificamente sobre as contribuições da *Capoeira* para a formação crítica do professor de *Educação Física* e sua relação com a *Educação profissional*, no âmbito da *educação integral* dos futuros professores, categorias das quais nos ocuparemos a seguir.

3.7 A CULTURA CORPORAL DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL DE ESTUDANTES E PROFESSORES: A TEORIA

Buscamos auxílio no Coletivo de autores (2012), para definirmos o projeto político-pedagógico que tomará a *Capoeira* como tema da *cultura corporal*, com vistas à *educação integral* dos futuros alunos e professores, guardando a função social da *Educação Física*.

Esse projeto político-pedagógico necessita ser legítimo, vinculado à escola pública do Brasil, uma escola que se pretenda universal, democrática, laica, gratuita, obrigatória, unitária e de qualidade, portanto envolvendo os equipamentos, materiais e meios físicos necessários à sua consecução. Essa legitimidade passa pelo atendimento imediato às camadas populares, pela afirmação de seus interesses de classe, notadamente o acesso às condições dignas de existência.

Como vimos anteriormente, as crises emergem como uma característica das relações mediadas pelo capital, nessa esteira emerge a abordagem crítico-superadora, buscando dar conta das contradições presentes. Os alunos ou futuros professores, ao serem recepcionados no ambiente escolar, trazem, em sua maioria, valores desenvolvidos nas relações sociais, na família, senso comum e naturalização das relações capitalistas, propagadas pelos aparelhos ideológicos do Estado.

As disciplinas escolares deverão estar dispostas dentro de um currículo que atenda coerentemente a função social da escola, um currículo que ordene a reflexão pedagógica do aluno sobre a sociedade e as forças atuantes nela. O objetivo do projeto político pedagógico e consequentemente do currículo não é formar capoeiristas, mas sim, desenvolver a reflexão do aluno. Também não é desenvolver o conhecimento científico em si, mas sim apropriar-se do mesmo, desenvolvendo a intelectualidade dos alunos ou futuros professores, a sua capacidade de reflexão (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

As disciplinas que integram os currículos são decorrentes da concepção ideológica de seus autores. Um currículo de concepção humanista que valorize o pleno desenvolvimento do estudante, permitindo determinado grau de reflexão pedagógica, depende de uma postura humanista em sentido existencial concreto e não como idealismo abstrato. Esse grau de reflexão estará comprometido com os interesses das camadas populares levando-as à uma constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade social dentro de uma lógica dialética e não de uma simples lógica formal. Essa situação vale tanto para a Educação Física como para a *Educação profissional* e para a Educação como um todo, pois busca desenvolver uma totalidade (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

O conteúdo de cada disciplina, em si, deve ser selecionado pela finalidade social representativa do mesmo. Estamos falando em disciplinas, mas não era para falarmos somente em *Educação Física, capoeira e educação profissional*? Respondemos que não há como buscar uma totalidade formativa, tentando legitimar apenas uma disciplina como sendo mais importante que as demais. Os conteúdos do conhecimento científico universal ganham sentido se relacionados entre si, de forma sistematizada, porque isso constitui a *educação integral* (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Dessa forma podemos aproveitar os saberes contidos na *capoeira*, pois esta constituirá tema do conteúdo da *Educação Física*, guardando seus aspectos históricos, sociais, a sua prática de luta, a sua integralidade enfim. O relacionamento destes aspectos será abordado nas outras disciplinas: física, química, história, filosofia, biologia, dentre outras.

Para que o aluno e eventual futuro professor possa realizar, a contento, uma síntese em seu pensamento, através dos conteúdos, seguindo uma direção epistemológica centrada na sua realidade, numa perspectiva humanística, o coletivo de autores (2012) recomenda alguns princípios que orientam a abordagem dos conteúdos, que exemplificaremos utilizando a *capoeira* enquanto tema da *cultura corporal* na *Educação Física*.

De acordo com o coletivo de autores (2012), essa utilização dos múltiplos saberes cultivados pela *Capoeira* representa as múltiplas possibilidades de contribuição para a *educação integral* dos professores, estudantes, podendo produzir novas formas de consciência social que apoiem os interesses das classes trabalhadoras. Os princípios orientadores podem ser assim enunciados:

a) A relevância social do conteúdo: o tema *Capoeira* deverá oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, sua condição de classe social. Esta contribuição da *Capoeira* poderá enriquecer o saber do estudante, porque na "retórica do corpo", posicionar-se adequadamente é fundamento da *Capoeira*.

b) A contemporaneidade do conteúdo: Consistem em buscar o que há de mais recente no mundo da *Capoeira*, nacional e internacionalmente e também os aspectos clássicos do conhecimento, ou seja, o que se firmou como essencial ou fundamental na *Capoeira*, de forma que não a deixa perder a sua contemporaneidade, mas que contenha em si a sua história, conservando-a. São as expressões clássicas, atravessando o tempo e expressando-se revestidas de outra linguagem, outra roupagem, um saber que contribui para o aprimoramento estético do estudante, demonstrado através da *Educação Física*.

c) A adequação às possibilidades de compreensão por parte do aluno: a antítese exposta de maneira didática, a explicação, por exemplo, das letras de certas canções da *Capoeira*, ou os significados dos toques do berimbau, de forma que se contraponha ao senso comum trazido pelo aluno, objetivando criar uma nova visão sobre o assunto. Pode-se contar com os graus de dificuldade impostos pela própria luta, o desejo de saber como responder à determinadas situações de forma mais elaborada.

d) A simultaneidade dos conteúdos: Propõe uma ruptura com a linearidade do conhecimento, normalmente exposto em etapas, provocando uma assimilação fragmentada. No caso da *Capoeira*, o ensinamento é de "oitiva", como "aprender música de ouvido", e o relacionamento deste aprendizado com os conteúdos das outras disciplinas. A *Capoeira* já é um processo integrado, o que facilita a transferência desta compreensão integrada para outros conteúdos, embora ainda não seja educação integral. Neste caso, a criatividade da *Capoeira* pode abarcar outras dimensões, como por exemplo, o projeto de máquinas no campo da *Educação Profissional*, as noções ergonômicas do projeto e tantas outras dimensões projetuais, entre outras extrapolações criativas. Citamos esta em especial, porque possuímos formação e experiência profissional em projetos mecânicos e conseguimos entender como a totalidade destes diferentes saberes relacionam-se.

e) A espiralidade da incorporação das referências do pensamento: Acompanha a evolução do conhecimento dos saberes contidos na *Capoeira*, concepção de Brasil e de mundo, seu grau de complexidade e o relacionamento destes saberes com outros conteúdos. Relaciona-se com o princípio da simultaneidade, porém, em graus de elaboração cada vez maiores.

f) A provisoriedade do conhecimento: facilita para que o aluno/futuro professor perceba-se como sujeito histórico, que o conhecimento está em constante transformação, que os contextos e diferentes épocas definem determinadas situações, que o conhecimento é o resultado de relações sociais de produção e que a técnica, a ciência de hoje, contém em si toda a história do conhecimento superado e guardado esperando nova superação assim que as contradições sociais o exigirem. No caso da *Capoeira*, poderia ser explicado o contexto em que foi considerada crime e hoje é uma reconhecida expressão da *cultura popular*. A própria evolução corporal ou total do homem entra em questão, pelas suas modificações através de diferentes épocas, desde que a matéria em movimento o gerou.

Obviamente a implantação do projeto político-pedagógico encontrará algumas dificuldades, pois sua vinculação à escola tradicional é contraditória. Se neste ponto reside um problema, também nele existe uma oportunidade.

Se observarmos o texto da Lei nº 10.793/2003, no parágrafo 3º, veremos que a mesma determina um expediente de dispensa da Educação Física em determinadas condições que praticamente representam uma sanção ao trabalhador e seus filhos, que são os nossos estudantes/futuros professores. Estas determinações refletem-se nos aspectos organizacionais e normativos da escola, pois a Educação Física tradicionalmente é oferecida em espaços

precários, com equipamentos precários, locais muitas vezes afastados da escola, distantes das residências dos estudantes e em horários diferenciados das outras disciplinas. Essa situação não é fortuita, está inserida no projeto político-pedagógico conservador da escola tradicional burguesa.

Porém, temos também algumas conquistas das políticas afirmativas, como a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que através da abordagem crítico-superadora podem contribuir para responder a certas questões como, por exemplo: como a formação dos futuros professores de Educação Física está incorporando as bases necessárias para enfrentar o desafio dado pelos diferentes conteúdos culturais no processo educativo; com ênfase na diversidade cultural, particularmente a diversidade étnico-racial, aspecto importante na formação docente, as quais determinam às escolas a abordagem da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio e se esta ação deveria ocorrer também no ensino profissional superior? É uma pergunta justa num país capitalista-dependente e racista, onde a maior parte da população constitui-se de pretos e pardos pobres. Embora seja lei e deva ser cumprida dentro do sistema escolar, insistimos para que essa pergunta seja constantemente refeita, pois como abordamos antes, nem todas as leis e normas, especialmente as que privilegiam matérias de caráter humanista, efetivam-se na prática.

A *cultura corporal* do jogo da *Capoeira* representa uma expressão privilegiada neste sentido por trazer em sua história uma luta, um jogo, carregado de brasilidade e de identidade nacional, como poucas expressões possuem no Brasil. As contribuições da *Capoeira* para a formação do estudante/professor de *Educação Física* nos vêm como uma miríade de possibilidades, pois se a *Capoeira* se estabeleceu e continua a estabelecer-se em condições adversas, acreditamos que sob condições favoráveis tenha muito a contribuir para um novo tipo de cidadão brasileiro.

4 CONCLUSÃO

Ao estabelecer um paralelo entre *Educação Física, Capoeira* e *Educação profissional* pudemos observar uma grande riqueza de detalhes contraditórios entre si, comparando fatos históricos relacionados à educação, à *cultura popular* e às concepções de corpo dominantes no Brasil. O papel predominante desenvolvido pelo corpo do brasileiro tem sido, historicamente, determinado pela classe dominante, atribuindo um uso ou função típico para cada classe social existente e dentro delas ainda estabelecendo critérios para categorias de trabalhadores ou desempregados. Exploramos as contradições aí presentes, pois o corpo pretensamente dominado também apresenta resistência e nessa dialética, valores expressos pela *Capoeira*, enquanto luta e *cultura popular*, ao passo em que o corpo dominante se mostra impostor de uma identidade brasileira que parece não se sustentar.

Ao visitar diferentes épocas pudemos constatar, por exemplo, as origens do liberalismo europeu como uma corrente de pensamento que esteve diretamente associada à política e à economia de base escravista nas américas. Em momento posterior, pudemos ver que a ideologia do modo escravista de produção intensificou-se mesmo após abolição formal da escravidão, tentando legitimar-se pela eugenia, portanto fazendo um uso ideológico da ciência, com práticas de cunho racista, influenciando os propósitos da educação e da cultura em sua totalidade e o papel do corpo ligado às mesmas. Nesse caminho, a *Educação Física* brasileira constrói sua base curricular e veicula a ideologia do Estado vigente. A partir da Primeira República, o Brasil já havia recebido uma considerável carga ideológica sobre a corporeidade que definiria o corpo da nação, história que se encontra em constante atualização, sendo que no Estado Novo houve uma radicalização deste processo a ponto produzir uma juventude educada para marcar passo em ordem unida pelas ruas do Brasil.

A *cultura popular*, representada pela *Capoeira* e outras manifestações de matriz africana haviam sido criminalizadas para dar vazão a um projeto de nação que atendesse aos interesses econômicos das potências hegemônicas. Após a segunda guerra mundial, o Brasil ainda continuaria a comportar-se como um país colonial, tendo à frente os Estados Unidos no papel de agente exploratório das nossas potencialidades substituindo, em parte, a exploração dos países europeus. Diante deste quadro e dos propósitos investigativos do presente estudo entendemos que em nenhum momento da história do Brasil tivemos uma superação das contradições presentes e também não localizamos a utilização da *Capoeira*, enquanto elemento da *cultura popular* para superar essas contradições no âmbito da educação formal, especialmente da *Educação Física*.

Embora esse quadro de alienação tenha encontrado uma certa consolidação no neoliberalismo, percebemos que existem determinados espaços que podem e devem resistir e nesse quesito introduzimos a *Capoeira*, uma prática que carrega em sua essência a luta pela liberdade, pelo repúdio ao jugo e à opressão e que, apesar das transformações que vem sofrendo, continua afirmando suas bases e sondando ativamente uma possibilidade de superação, um corpo coletivo e lutador que busca uma forma justa de reconhecimento.

Tendo em mente que a *educação integral* – o que corresponde aos propósitos da Educação Profissional – preconizada por Marx, pode produzir novas formas de consciência social que apoiem os interesses das classes trabalhadoras, podemos fazer uso dos múltiplos saberes cultivados pela *Capoeira*, num esforço conjunto de professores e estudantes, utilizando a escola, para essa finalidade.

REFERÊNCIA

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento:** fragmentos filosóficos. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1947. 121 p.

ALENCAR, J. **Iracema.** Ministério da Cultura, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_ eletronicos/iracema.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

ALMEIDA, R. C. **A Saga do Mestre Bimba.** Salvador: Ginga Associação de Capoeira, 1994.

ALVES, C. M. C. A Visão Militar da Educação no Império. In: GONDRA, J. **Dos arquivos a escrita da história:** a educação brasileira entre o Império e a República. 1. ed. Bragancia Paulista: Ed. Universidade de São Francisco, 2001. 190 p.

ALVES, L. da S. **Técnicas de Interrogatório e Tortura:** Como agentes do Estado nivelam-se ao criminoso, esbofeteiam o Direito e operam em desfavor da humanidade. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 1156, ago. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/ texto.asp?id=8797>. Acesso em: 04 set. 2016.

ANJOS, G. A questão "cor" ou "raça" nos censos nacionais. **Rev. Indic. Econ. FEE,** v. 41, n. 1, p. 103-118, 2013.

ARANTES, G. V. **A História do Handebol em Minas Gerais.** 2010. 55 f. Monografia (Curso de Licenciatura em Educação Física)–Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010.

AREIAS, A. das. **O que é Capoeira.** São Paulo: ed. Brasiliense, 1984.

ARNEIRO, E. **Dinâmica do folclore.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

AZEVEDO, A. **O Cortiço.** Ministério da Cultura, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_ Digital/Livros_eletronicos/cortico.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2016.

BAÍA, A. C. **Associação Cristã de Moços no Brasil:** Um projeto de formação moral, intelectual e física (1890-1929). 2012. 216 f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, MG, 2012.

BOSI, A. Liberalismo versus Democracia Social. **Rev. Estudos Avançados,** v. 21, n. 59, p. 359-363, 2007. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10228/11842. Acesso em: 31 out. 2017.

BOTELHO, T. R. Censos e Construção Nacional no Brasil Imperial. Tempo Social. **Rev. de Sociologia,** v. 17, n. 1, 2005.

BRASIL. Decreto n° 847, de 11 de outubro de 1890. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 11 out. 1890. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/ decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 nov. 2017.

BRASIL. Decreto nº 14.784, de 27 de Abril de 1921. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 27 abr. 1921. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/ decreto-14784-27-abril-1921-511224-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 18 abr. 1931. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/ decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937. Leis Constitucionais. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 10 nov. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

_____. Decreto-lei nº 383, de 18 de abril de 1938. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 18 abr. 1938. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/ decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 17 abr. 1939. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/ decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Decreto-Lei nº 2.072, de 8 de Março de 1940. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 08 mar. 1940. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/ decreto-lei-2072-8-marco-1940-412103-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 07 dez. 1940. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/ decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Decreto-lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 14 abr. 1941. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/ Del3199.htm>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 20 dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www. planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 28 nov. 1968. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109783/lei-5540-68>. Acesso em: 02 out. 2017.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 11 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

BRASIL. Lei n°6.683, de 28 de agosto de 1979. Concede anistia e dá outras providências. Diário **Oficial da União,** Brasília, DF, 28 ago. 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Atos decorrentes do disposto no § 3º do art. 5º. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2017.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm>. Acesso em: 12 nov. 2017.

_____. Lei n° 9.696, de 1 de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 1 set. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9696.htm>. Acesso em: 12 nov. 2017.

_____. Lei no 10.328, de 12 de dezembro de 2001. Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular", constante do § 3o do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 12 dez. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. Resolução CONFEF nº 046/2002. Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. **Diário Oficial da União,** seção 1, pág. 134, 19 mar. 2002. Disponível em: <http://www.confef.org.br/confef/resolucoes/82>. Acesso em: 27 out. 2017.

_____. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 09 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 04 dez. 2017.

_____. Lei no 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 1 dez. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 23 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 08 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 16 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

BRETAS, M. L. A Queda do Império da Navalha e da Rasteira (a República e os capoeiras). **Rev. Estudos afro-asiáticos,** n. 20, p. 239-256, jun. 1991.

_____. Navalhas e Capoeiras: Uma Outra Queda. **Rev. Ciência Hoje,** v. 10, n. 59, p. 56-64, nov. 1989.

CAMPOS, H. J. B. C. **Capoeira Regional:** A Escola de Mestre Bimba. 2006. 135f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA, 2006.

CANCELLA, K. B. A fundação da primeira sede da associação cristã de moços na américa latina e sua atuação como fomentadora da prática esportiva no rio de janeiro pós-republicano/The foundation of the first YMCA site in Latin America and its performance in promoting the practice of sport in a post-Republican. **Rev. de História do Esporte,** v. 3, n. 2, p. 1-38, 2010.

CARNEIRO, E. **Capoeira, cadernos de folclore,** v. 1, p. 28, 1977. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/355817187/Capoeira-Cadernos-de-Folclore-Edison-Carneiro-pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.

CARNEIRO, M. A. B. **Brinquedos e Brincadeiras:** formando ludoeducadores. São Paulo: Articulação Universitária, 2003.

CARVALHO, J. M. **Os Bestializados.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1987.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** A história que não se conta. 19. ed. São Paulo: Ed Papirus, 2014. 175 p.

CASTRO, C. In corpore sano: Os Militares e a introdução da Educação Física no Brasil. **Rev. Antropolítica,** Niterói, RJ, n. 2, p. 61-78, 1997.

CAVALCANTI, A. H. **Símbolo e alegoria:** A gênese de concepção de linguagem em Nietzsche. 1. ed. São Paulo: editora. Annablume, 2005.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia.** 2. ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2008. 61p.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: Ensino Médio Integrado: **Concepção e Contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A "era das diretrizes": A disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Rev. Brasileira de Educação,** v. 17, n. 49, p. 11-37, 2012.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

CORREA, L. M. A. **Da beleza e vigor do corpo:** Breve história da Calistenia. 2002. 55 f. Monografia (Licenciada em Educação Física)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2002.

COSTA, F. N. **Economia em 10 Lições.** 1. ed. São Paulo: Ed. Makron Books, 2000.

CUNHA, L. A. **O Ensino de Ofícios nos Primórdios da Industrialização [online].** 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF; FLACSO, 2005. 243. SciELO Books. Disponível em: <http:\\books.scielo.org>. Acesso em: 28 set. 2017.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola:** Questões e Reflexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan, 2003.

DUARTE, E. P.; SCOTTI, G.; CARVALHO NETTO, M. Ruy Barbosa e a queima dos arquivos: As lutas pela memória da escravidão e os discursos dos juristas. **Rev. Universitas JUS,** v. 26, n. 2, p. 23-39, 2015.

DUMOULIÉ, C. A capoeira, uma filosofia do corpo. **IARA – Revista de Moda, Cultura e Arte,** São Paulo, v. 1, n. 2, 2008.

ENGUITA, M. F. **Prólogo à Edição Espanhola de Pensamientos sobre la educación.** Madrid: Ediciones Akal, p. 09-23, 1986.

FUNARI, P. P.; CARVALHO, A. V. **Palmares, ontem e hoje.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. p. 977, 2005.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação Física Progressista:** A pedagogia Crítico-Social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 6. ed. São Paulo: Ed Loyola, 1997. 63p.

_____. **História da Educação Brasileira.** 3. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.

GONÇALVES, M. F. A marca lexicográfica “termo do brasil” no vocabulario portuguez e latino de d. Rafael Bluteau. **Rev. Alfa,** São Paulo, v. 50, n. 2, p. 205-228, 2006.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, v. 1, 2001.

GUIMARÃES, A. S. A. Depois da democracia racial. Tempo social, **Revista de Sociologia da USP,** v. 18, n. 2, p. 269-287, 2006.

HERMIDA, J. F. **Educação Física:** Conhecimento e saber escolar. João Pessoa, PB. Editora Universitária da UFPB, 2009.

HOBSBAWN, E. **História social do jazz.** 3. ed. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. Da revolução industrial inglesa ao imperialismo. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986. **Revista anos 90** – Rev. do Programa de Pós-Graduação em história da UFRGS, v. 7, n. 11, jul. 1999.

HOLLOWAY, T. H. **Polícia no Rio de Janeiro:** Repressão e resistência numa cidade do século XIX. Rio de janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

HOLLOWAY, T. **O 'saudável terror':** Repressão policial aos capoeiras e resistência dos escravos no Rio de Janeiro no século XIX. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, n. 16, 1989.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Biblioteca.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v1_br.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

IZQUIERDO, I. **A Arte de Esquecer:** Cérebro, Memória e Esquecimento. Rio de Janeiro: Editora Vieira e Lent, 2004.

JAQUEIRA, A. R.; ARAÚJO, P. C. Análise praxiológica do primeiro regulamento desportivo da capoeira. **Rev. Movimento,** v. 19, n. 02, p. 31-53, 2013.

KARASCH, M. **A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850).** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KRAAY, H. Os Companheiros de Dom Obá: Os zuavos baianos e outras companhias negras na Guerra do Paraguai. **Rev. Afro-Ásia,** n. 46, p. 121-161, 2012.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 1. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.

LEONEL, Z. **Contribuição à história da escola pública** (elementos para a crítica da teoria liberal da educação). 1994. 258f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1994.

LJUNGGREN, J. Por qué la gimnasia de Ling? El desarrollo de la gimnasia sueca durante el siglo XIX. In: SCHARAGRODSKY, P. (Org.) editors. **La invencíón del homo gymnasticus.** 1. ed. Buenos Aires: Prometo Libros, p. 37-51, 2011.

LOCKE, J. **Pensamientos sobre La Educación.** Madrid: Ed. Akal, S. A., 1986. 385 p.

MACEDO, J. M. **1820-1882. Memórias da Rua do Ouvidor.** Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005. 220 p. (Edições do Senado Federal; v. 41).

MACIEL, M. E. A eugenia no Brasil. **Rev. Anos 90,** n. 1, p. 121-130, 1999.

MANACORDA, M. A. **História da Educação:** da antiguidade aos nossos dias. 3. ed. São Paulo: Ed. Cortez: Autores Associados, 1992. 382 p. 2014, 13. ed.

MARINHO, I. P. **História da Educação Física no Brasil.** São Paulo. Cia. Brasil Editora, S/A. 140 p.

MARX, K. **O Capital:** Crítica da Economia Política. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, v. 2, 1996.

_____. **Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório:** As Diferentes Questões. Lisboa: Editorial Avante. 2008. Disponível em: http://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>. Acesso em: 12 out. 2017.

MARX, K. **Grundrisse.** Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. Ebook da Boi tempo editorial, 2011.

_____. **O Capital:** Crítica da Economia Política. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **Prefácio à contribuição à crítica da economia política.** In: MARX, K.; ENGELS, F. [1859]. São Paulo: Edições Sociais, p. 300-303, 1977. Disponível em: http://www.bresserpereira.org.br/Terceiros/Cursos/09.Prefacio_Contribuicao_Critica_Economia_Politica.pdf. Acesso em: 06 nov. 2017.

MERRICK, T. W. Resultados preliminares do censo de 1970 realizado no Brasil. Documentação. **Rev. Adm. Públ.,** v. 6, n. 2, p. 85-96, 1972.

MOREIRA, G. P. G. **Discurso: Ministro da Cultura, Gilberto Gil, na homenagem à Sergio Vieira de Mello.** 2004.Disponível em: <www.cultura.gov.br/discursos/-/asset_publisher/DmSRak0YtQfY/content/ministro-da-cultura-gilberto-gil-na-homenagem-a- sergio-vieira-de-mello-36642/10883>. Acesso em: 21 out. 2017.

MORENO, A. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. **Rev. Brasileira de Ciências do Esporte.** v. 37, n. 2, p. 128-135, 2015.

NEPOMUCENO, C. M. **O jeito nordestino de ser globalizado.** 2005. 193 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)–Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

NOZAKI, H. T. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho:** mediações da regulamentação da profissão. 2004. 399 f. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

OLIVEIRA, J. P. de; LEAL, L. A. P. **Capoeira, identidade e gênero:** Ensaios sobre a história social da Capoeira no Brasil. 1. ed. Salvador: Ed. EDUFBA, 2009. 200 p.

PALAMARTCHUK, A. P. **Ser intelectual comunista:** Escritores brasileiros e comunismo, 1920-1945. 159 f. Dissertação (Mestrado em História)–Universidade de Campinas (Unicamp), Campinas, 1997. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/281395/1/Palamartchuk_AnaPaula_M.pdf . Acesso em: 21 out. 2017.

PEREIRA, R. **A Formação do Balé Brasileiro.** 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.

PIRES, A. L. C. S. **Os intelectuais, a capoeira e os símbolos étnicos no Brasil.** VI ENECULT: Encontro de estudos multidisciplinares em cultura. FACOM-UFBa. 2010.

POMMER, A.; POMMER, R. G. A educação profissional da era da acumulação flexível: o caso do colégio técnico industrial de santa maria. In: **Educação Profissional em Destaque:** Filosofia em Diálogo com Outros Saberes. 1. ed. 2017. Disponível em: <https://nte.ufsm.br/images/identidade_visual/arte_educacao_profissional_final.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2017.

POMMER, A. **Antropologia Filosófica e sociológica.** Indaial (SC): Editora Uniasselvi, 2013, 256 p.

PONCE, A. **Educação e luta de classes.** 6. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1986.

REIS, J. J. **Rebelião escrava no Brasil:** a história do levante dos malês em 1835, São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

REIS, L. V. S. **O mundo de pernas para o ar:** a capoeira no Brasil. São Paulo: Publisher Brasil, 1997.

RESOLUÇÃO CONFEF N° 046/2002. **Dispõe sobre a Intervenção do profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional.** Disponível em: <www.confef.org.br/confef/resolucoes/82>. Acesso em: 28 set. 2017.

ROMERO, E.; SILVA, M. C. S. Refletindo sobre a agressividade e coragem como qualidades aos atletas de Handebol. **Rev. Esporte e Sociedade,** v. 5, n. 13, p. 1-30, 2010.

SANTIN, S. **Educação física:** da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre: EST/ESEF-UFRGS, 1996.

SANTOS, L. S. **Capoeira:** uma expressão antropológica da cultura brasileira. 2002. 230 f. Tese (Doutorado em Geografia)–Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2002.

SANTOS, S. A. dos. **Educação:** Um pensamento negro contemporâneo. 1. ed. Jundiaí, SP: Ed. Paco, 2014. 300p.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de Politecnia.** Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/FIOCRUZ, 1989.

_____. Sistemas de ensino e planos de educação: O âmbito dos municípios. **Rev. Educação e Sociedade,** n. 69, p. 119-136, 1999.

_____. **Escola e Democracia.** 37. ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2005.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2007.

_____. O Legado Educacional do Regime Militar. **Rev. Cad. Cedes,** v. 28, n. 76, p. 291-312. 2008.

_____. Sistema Nacional de educação articulado ao plano nacional de educação. **Rev. Brasileira de Educação,** v. 15, n. 44, p. 380-412, 2010.

_____. **História do Tempo e Tempo da História.** 1. ed. Campinas: Ed. Autores Associados, 2015. 192 p.

SCHMIDT, K. C. **Exercício físico, humor e bem-estar na percepção de dependentes químicos em tratamento.** 2007. 155 f. Dissertação (Mestre em Educação Física)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2007.

SERAFIM, J. G.; AZEREDO, J. L. A (des)criminalização da cultura negra nos códigos de 1890 e 1940. **Rev. Amicus Curiae,** v. 6, n. 6, p. 1-17, 2011.

SILVA, A. C. da. **A Sátira X, de Juvenal.** Disponível em: www.epublicacoes.uerj.br/index.php/principia/ article/view/8156. Acesso em: 13 mar. 2017.

SILVA, A. V. **Quilombo dos Palmares:** historiografia do período colonial. 2014. XII Encontro Estadual de História ANPUH/RS. História, verdade e ética. Universidade do vale do rio dos sinos-UNISINOS, São Leopoldo, RS.

SILVA, L. B. A Questão do Tráfico de Escravos nas Relações Internacionais Brasileira: Um debate entre Cervo e Klein. **Anais...** XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, jul. 2011.

SILVA, P. B. G. **Memorial para o concurso de professora titular de ensino-aprendizagem-relações éticas-raciais da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).** São Carlos: UFSCAR, 2006.

SOARES, C. E. L. **A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro (1808- 1850).** Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2001.

_____. **A Negregada Instituição:** Os Capoeiras na Corte Imperial 1850 - 1890. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Access, 1999.

SOARES, C. L. **Educação física:** Raízes europeias e Brasil. 2. ed. Autores Associados, Campinas - SP, 2001. (Coleção educação contemporânea).

SODRÉ, N. W. **Panorama do Segundo Império.** 1. ed. Rio de Janeiro: Série 5, v. 170, p. 1-170, 1939.

_____. **A história militar do Brasil.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, p. 143, 1979.

STREAPCO, J. P. História do futebol em São Paulo: O pioneirismo de Antonio Figueiredo na produção literária paulistana sobre o futebol (1918-1919). **Anais...** XXVI Simpósio Nacional de História-ANPUH, São Paulo, 2011.

TUBINO, M. J. G.; TUBINO, F. M.; GARRIDO, F. A. C. **Dicionário Enciclopédico Tubino do Esporte.** Rio de Janeiro: SENAC, 2007.

VANNUCCHI, A. **Cultura brasileira:** O que é, como se faz. São Paulo, Loyola, 1999.