



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**VAMBERTO FERREIRA MIRANDA FILHO**

**PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CAPOEIRA:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS TESES DO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III - FAGED/UFBA  
(1993-2006).**

SALVADOR - BA  
2008

**VAMBERTO FERREIRA MIRANDA FILHO**

**PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CAPOEIRA:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS TESES DO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III - FACED/UFBA  
(1993-2006).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, sob orientação da professora Doutora Maria Cecília de Paula Silva, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em educação.

SALVADOR - BA  
2008

UFBA/ Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

M672 Miranda Filho, Vamberto Ferreira .

Produção do conhecimento sobre capoeira : uma análise a partir das teses do Departamento de Educação III – FAGED/UFBA (1993-2006) / Vamberto Ferreira Miranda Filho.

91 f.

Orientadora: Maria Cecília de Paula Silva.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2008.

1. Capoeira – Pesquisa. 2. Capoeira – Estudo e ensino. 3. Educação física – Estudo e ensino. I. Silva, Maria Cecília de Paula. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 796.81 – 22.ed.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VAMBERTO FERREIRA MIRANDA FILHO

**PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CAPOEIRA:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS TESES DO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III - FACED/UFBA  
(1993-2006).**

SALVADOR-BAHIA, 23 de setembro de 2008.

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

Maria Cecília de Paula Silva (Orientadora)  
Doutora em Educação Física pela Universidade Gama Filho  
Professora Dr<sup>a</sup>. do PPGE/FACED/UFBA

---

Maria Teresa Castelão Pereira Frère Lawless  
Doutora em Estudos de Ciência e de Tecnologia, pela  
Universidade de Virginia Tech, U.S.A.  
Professora Dr<sup>a</sup>. do Departamento de Filosofia da Grand Valley State University, U.S.A.

---

Mauro Castelo Branco de Moura  
Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)  
Professor Dr. do PPGF e PPGCS/UFBA.

Aos meus pais, Vamberto e Olga.

Às minhas irmãs, Bruna, Glácia e Carol.

A Deus (Elohim), fonte de toda minha inspiração.

Aos meus pais, Olga e Vamberto, que não mediram esforços para que esta etapa da  
minha vida fosse consolidada.

Às minhas irmãs, Bruna, Glácia e Carol, que dentro das suas possibilidades também tem  
me apoiado nesta luta.

À Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Cecília de Paula Silva, pela simpatia, carinho e empenho  
profissional para que este trabalho fosse realizado, em uma palavra: uma guerreira.

Ao professor Dr. Mauro Castelo Branco de Moura pela atenção às minhas indagações  
incipientes no processo de ensino-aprendizado da teoria social de Karl Marx e por  
despertar-me para a necessidade de ser mais prudente nos estudos sobre o problema da  
verdade.

À professora Dr<sup>a</sup>. Teresa Castelão-Lawless, pela sensibilidade para com minhas  
inquietações no campo das teorias do conhecimento e pelo esforço pessoal e institucional  
para atravessar o continente e participar deste diálogo sobre ciência e cultura.

Aos professores e colegas do PPGE/FACED/UFBA com quem pude trocar algumas  
experiências e destocar outras, nas aulas, corredores, cantina, na militância, nos espaços  
de lazer...

Ao camarada “Zé Carlos” pelas provocações, ensinamentos e disposição para conversar  
sobre “vida e sonho”.

Aos (às) professores (as): Dr.<sup>a</sup> Amélia Conrado, Dr.<sup>a</sup> Cláudia Miranda, Dr. Fernando  
Reis, Dr. Francisco Pitanga, Dr. Hélio Campos e Dr. Pedro Abib por terem tão  
elegantemente me cedido suas teses para análise.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

*Não há entrada já aberta para a ciência e só aqueles que não temem a fadiga de galgar suas escarpas abruptas é que têm a chance de chegar a seus cimos luminosos.*

Karl Marx (1983)

## RESUMO

Esta pesquisa buscou analisar três teses do Departamento de Educação III - FACED/UFBA que têm como objeto de estudo a capoeira e discutir algumas implicações para a prática pedagógica no campo da educação física. O referencial teórico utilizado aproximou-se de pressupostos das epistemologias popperiana e kuhniana, mas, sobretudo da epistemologia habermasiana. A metodologia do estudo foi de natureza qualitativa, identificando elementos da lógica diferenciada e perspectivas no âmbito da história e da educação que orientaram as teses analisadas. Os resultados apontaram indicadores duma possível *(re) orientação teórico-epistemológica* no campo da educação física no estado da Bahia, a partir das necessidades do contexto sócio-cultural da sociedade contemporânea, sobretudo dos povos afro-descendentes; e, o reconhecimento de fundamentos e possibilidades de intervenção no campo educacional através das formas de manifestação da cultura destes povos, especificamente da capoeira.

**PALAVRAS-CHAVE:** produção do conhecimento; educação física; capoeira.



## RESUMEN

Esta investigación buscó analizar tres tesis del Departamento de educación III-FACED/UFBA que tiene como objeto de estudio la capoeira y discutir algunas implicaciones para la práctica pedagógica en el campo de la educación física. El referencial teórico utilizado se acercó de presupuestos de las epistemologías popperiana y Kuhniana, pero, sobretodo de la epistemología habermasiana. La metodología del estudio fue de naturaleza cualitativa, identificando elementos de la lógica diferenciada y perspectivas en el ámbito de la historia y de la educación que orientaron las tesis analizadas. Los resultados apuntaron indicadores de una posible *(re) orientación teórico-epistemológica* en el campo de la educación física en el estado de Bahia, a partir de las necesidades del contexto sociocultural de la sociedad contemporánea, sobretodo de los pueblos afro descendentes; y, el reconocimiento de fundamentos y posibilidades de intervención en el campo educacional a través de las formas de manifestación de la cultura de estos pueblos, específicamente de la capoeira.

**PALABRAS-LLAVE:** producción del conocimiento; educación física; capoeira.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CBCE:** Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

**CCFR:** Centro de Cultura Física Regional

**CNPq:** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científica e Tecnológico

**DEF:** Departamento de Educação Física

**ECAIG:** Escola de Capoeira Angola Irmãos Gêmeos de Mestre Curió

**FACED:** Faculdade de Educação

**FE:** Faculdade de Educação

**HCEL:** grupo de pesquisa de História, Cultura Corporal, Educação, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade.

**ISC:** Instituto de Saúde Coletiva

**MinC:** Ministério da cultura

**PUC:** Pontifícia Universidade Católica

**SBPC:** Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

**SMEC:** Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Salvador/Bahia.

**UFBA:** Universidade Federal da Bahia

**UFMG:** Universidade Federal de Minas Gerais

**UFSM:** Universidade Federal de Santa Maria

**UGF:** Universidade Gama Filho

**UNICAMP:** Universidade Estadual de Campinas

**USP:** Universidade de São Paulo

**UFRGS:** Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**UFRJ:** Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA I:</b> PROFESSORES DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III/FACED/UFBA.....	40
<b>TABELA II:</b> PROFESSORES COM NÍVEL DE DOUTORADO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III DA FACED/UFBA, EM 2006.....	41
<b>TABELA III:</b> LISTA DE TESES DEFENDIDAS PELOS PROFESSORES DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III.....	43
<b>TABELA IV:</b> TESES ANALISADAS.....	44
<b>TABELA V:</b> CARACTERÍSTICAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS.....	45
<b>TABELA VI:</b> GRUPO DE PESQUISA EM QUE O PESQUISADOR ATUA NA INSTITUIÇÃO.....	47
<b>TABELA VII:</b> ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS ALUNOS DE MESTRE BIMBA E MESTRES, CONTRAMESTRES E PROFESSORES DE CAPOEIRA SOBRE O ENTENDIMENTO ACERCA DA CAPOEIRA REGIONAL.....	67

# SUMÁRIO

<b>DEDICATÓRIA</b> .....	v
<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	vi
<b>EPÍGRAFE</b> .....	vii
<b>RESUMO</b> .....	viii
<b>RESUMÉN</b> .....	ix
<b>LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS</b> .....	x
<b>LISTA DE TABELAS</b> .....	xi
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>Capítulo I – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO</b> .....	19
1.1 Alguns pressupostos da epistemologia contemporânea.....	19
1.2 Aproximações da epistemologia dialética.....	26
1.3 A pesquisa sobre a pesquisa no campo da educação física.....	28
1.4 Situando os procedimentos metodológicos.....	33
<b>Capítulo II – CONTEXTUALIZANDO AS TESES</b> .....	36
2.1 Do Departamento de Educação III/FACED/UFBA.....	36
2.1.1 A definição das teses analisadas.....	39
2.1.2 Acerca dos autores das teses.....	43
<b>Capítulo III - PESQUISA SOBRE CAPOEIRA NO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III/FACED/UFBA</b> .....	46
3.1 A lógica das pesquisas .....	46
<b>Capítulo IV - PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CAPOEIRA NO DEPARTAMENTO III</b> .....	56
4.1 Perspectivas na história .....	56
4.2 Perspectivas na educação .....	68
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	78
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	83
<b>ANEXOS</b> .....	89

## INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se no grupo de pesquisa História da Cultura Corporal, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade (HCEL), da Linha de Educação, Cultura Corporal e Lazer, da área de concentração Educação e Práxis Pedagógica, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

A pesquisa tomou como ponto de convergência, isto é, como objeto, a produção do conhecimento no campo acadêmico acadêmico / científico da educação física / ciências do esporte; em particular, teses de doutoramento produzidas por pesquisadores desta área no estado da Bahia.

Do ponto de vista da perspectiva de análise, ou seja, dos princípios utilizados, este estudo buscou aproximar-se das questões de âmbito epistemológico. As pesquisas sobre estas questões no campo da educação física têm sido aprofundadas principalmente através do balanço crítico sobre a produção científica da área.

Estudos sobre as tendências da pesquisa na educação física, em nível de pós graduação *stritu sensu* no Brasil, têm apontado o crescimento das abordagens teórico-metodológicas fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas, em detrimento das abordagens empírico-analíticas (SOUZA E SILVA, 1997). Quando delimitados à produção científica da região nordeste brasileira, reconhecem que as pesquisas abordam predominantemente a temática da memória, cultura e corpo, com destaque para a abordagem crítico-dialética (CHAVES, 2005).

Partindo destes pressupostos, buscamos neste estudo analisar teses produzidas por professores (as) – pesquisadores (as) do Departamento de Educação III, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, dialogando com conceitos centrais do pensamento de alguns dos principais epistemólogos contemporâneos, que têm sido referência no campo da educação física.

Neste sentido, foi necessário conhecermos inicialmente o modelo epistemológico que privilegia a *lógica da pesquisa científica* e aquele que chama a atenção para aspectos da *estrutura das revoluções científicas*, para posteriormente reafirmarmos a importância do esclarecimento das relações entre *conhecimento e interesse*. Entretanto, buscamos mais aproximações dos pressupostos apresentados por este último modelo, desenvolvidos no campo da educação física por aquelas autoras.

Dessa maneira, esta pesquisa pretendeu reconhecer (*erkennen*), ainda que embrionariamente, atributos da produção de teses no campo da educação / educação física no Estado da Bahia, de um ponto vista que se esforça, “com muito bom ânimo”, em aproximar-se dos debates sobre como tem sido o conhecimento nesta área.

### **Delimitação do estudo**

Há algum tempo, “aos trancos e barrancos”, temos buscado compreender os fundamentos filosóficos da pesquisa em Educação Física<sup>1</sup>. Neste percurso de aproximação do debate próprio do campo epistemológico, a partir de um diagnóstico sobre a produção científica na área da Educação Física no País, constatamos que “o conhecimento produzido” tem sido o tema mais estudado em tais pesquisas (MIRANDA FILHO, 2007a), talvez como uma possibilidade estrita de compreensão das tendências do conhecimento na área.

Por outro lado, por meio dos diálogos que temos estabelecido com pesquisadores da área, percebemos que no período de 1993 a 2006 foram defendidas 10 teses por pesquisadores (as), do Departamento de Educação III (Educação Física), da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Entretanto, os atributos desta produção e as implicações para a prática pedagógica no campo da educação física, no estado da Bahia, ainda não haviam sido analisadas.

Verificamos também que dentre estas teses, há três trabalhos recentes, referente aos anos de 2004-2006, investigando fenômenos histórico-culturais que se expressam de modo marcante na vida dos habitantes do estado da Bahia, especificamente, o fenômeno da capoeira, apontando perspectivas de uma racionalidade diferenciada para a pesquisa e produção do conhecimento no campo da educação física, a partir do diálogo com a

---

<sup>1</sup> Cf: (01) MIRANDA FILHO, Vamberto Ferreira ; CASTRO JUNIOR, Luis Vitor . Contribuições da pesquisa em Educação Física para o desenvolvimento comunitário no semi-árido baiano. 2004. In: Reunião Anual da SBPC, 2004, Cuiabá. **Anais/Resumos da 55ª Reunião Anual da SBPC** [CD-ROM]. São Paulo: UFMT/SBPC, 2004. (02) MIRANDA FILHO, Vamberto F. Produção científica nacional: (a)cerca da contradição da Educação Física no Campo. In: **II Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação. III Colóquio de Epistemologia da Educação Física**. 2006, Campinas. Anais/Resumos do II EPISTED [CD-ROM]. São Paulo, Campinas: UniCamp, 2006. (03) MIRANDA FILHO, Vamberto Ferreira. Epistemologia da educação física – primeiras aproximações. In: **VIII Jornada Pedagógica do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / Bahia**. Anais, Salvador, CBCE-BA, 2007. (04) Reflexões sobre a pesquisa em educação física. In: Anais [Do] **III Encontro Brasileiro de educação e Marxismo**; Marxismo: a educação para além do capital, Universidade Federal da Bahia, Salvador Bahia, Brasil, 2007.

produção cultural dos povos afro-baianos. Essas constatações nos motivaram a realizar um balanço crítico sobre este conhecimento.

Várias questões poderiam ser colocadas para a análise desta produção teórica, tais como: A partir de qual perspectiva epistemológica estes pesquisadores olham para este fenômeno (capoeira)? Quais as implicações deste olhar sobre a preservação das tradições culturais dos povos afro-baianos? E para a prática pedagógica no campo da Educação Física? É possível falar duma epistemologia da educação física na Bahia? Dentre outras.

Contudo, no caso específico deste estudo, delimitamos a seguinte pergunta científica: **Quais os atributos da produção de teses sobre capoeira dos (as) pesquisadores (as), do Departamento de Educação III - FACED/UFBA, no período de 2004 a 2006<sup>2</sup>?**

### **Relevância do estudo**

O debate em torno das tendências do conhecimento, no campo da educação física / ciências do esporte, tem sido aprofundado, sobretudo, a partir da análise da produção científica em nível epistemológico. Vários (as) autores (as) têm se dedicado a este tema, nos últimos anos<sup>3</sup>. Para fins deste estudo destacamos alguns destes trabalhos.

Souza e Silva (1997) analisou, a partir das abordagens metodológicas, as implicações epistemológicas das dissertações, desenvolvidas nos cursos de Mestrado em Educação Física e Esportes da USP, UFSM, UFRJ, Unicamp, UFRGS e UFMG, durante o período de 1988 a 1994, levando em consideração suas inter-relações com os determinantes sócio/econômico/políticos.

Bracht (1999) partindo da consideração de que o debate em torno da neutralidade do conhecimento científico foi superado discutiu a relação entre o conhecimento e a política (a democracia), delineando algumas posições presentes na

---

<sup>2</sup> O período em destaque diz respeito à defesa da primeira e última tese, até o ano em que ingressamos no Mestrado.

<sup>3</sup> Desde o ano de 1995, foi constituído o Grupo de Trabalho Temático (GTT) permanente de Epistemologia do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). No XV CONBRACE - Congresso Brasileiro de Ciências do esporte / II CONICE - Congresso Internacional de Ciências do esporte, realizado em Recife-PE (2007) foram apresentadas 29 comunicações, divididas em nove mesas temáticas; uma sessão de pôsteres; e uma mesa especial com o título: Giros epistemológicos em Educação Física / Ciências do Esporte. Cf.: Livro de resumos e programação. **XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte [e] II Congresso Internacional de Ciências do Esporte**, 16 a 21 de set. de 2007. Recife: EDUPE, 2007.

educação física brasileira e, em particular, no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

Fernsterseifer (1999) buscou, partindo do pressuposto de que a crise pela qual passa nossa cultura produz e é resultado de uma crise que atinge também a educação e, em particular, a educação física, construir saídas, a partir de uma profunda investigação do caráter desta crise e das perspectivas de análise / superação da mesma.

Sánches Gamboa *et al* (2007) apresentaram um balanço crítico da pesquisa em educação física, no nordeste do Brasil, produzida por pesquisadores que atuam nos estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe, no período de 1982 a 2004; seus resultados apontaram para a massa crítica e o potencial humano para a criação de programas de pós-graduação na região<sup>4</sup>.

Em síntese, compreendemos que há um predomínio dos pressupostos Habermasianos, ou da “teoria crítica do conhecimento”<sup>5</sup> nas análises desenvolvidas por estes autores (as), nestes trabalhos. Consideramos de extrema relevância tais análises para a área, pois indubitavelmente alinham-se com os projetos históricos de emancipação humana.

Entretanto, não tínhamos conhecimento de investigações sobre as teses produzidas pelo Departamento de Educação III/FACED/UFBA, bem como, sobre a problemática da produção científica referendada na cultura corporal dos povos afro-descendentes, *justificando* o nosso foco investigativo.

Desse modo, analisamos a produção de teses dos pesquisadores (as) do Departamento de Educação III/FACED/UFBA, buscando reconhecer, a partir de

<sup>4</sup> As referências utilizadas, aqui, são aquelas que fizeram parte dos dois primeiros “Seminários de Epistemologia e Teorias da Educação”, realizados pelo grupo PAIDÉIA, da Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), nos anos de 2005 e 2006. Estes pesquisadores (as) parecem representar aqueles que mais avançaram na produção acerca da epistemologia da educação física a partir dos pressupostos habermasiano.

<sup>5</sup> Raymond Geuss (1988) apresenta três teses acerca dos traços distintivos essenciais de uma “teoria crítica”:

1. Teorias críticas têm posição especial como guias para a ação humana, visto que:
  - a) Elas visam produzir esclarecimento entre os agentes que as defendem, isto é, capacitando esses agentes a estipular quais são seus verdadeiros interesses.
  - b) Elas são inerentemente emancipatórias, isto é, elas libertam os agentes de um tipo de coerção que é, pelo menos parcialmente, auto-estima, a auto-frustração da ação humana consciente.
2. Teorias críticas têm conteúdo cognitivo, isto é, são formas de conhecimento.
3. Teorias críticas diferem epistemologicamente de teorias em ciências naturais, de maneira essencial. As teorias em ciência natural são “objetificantes”; as teorias críticas são “reflexivas”.

Cf.: GUESS, Raymond. **Teoria crítica**: Habermas e a Escola de Frankfurt. Tradução Bento Itamar Borges. Campinas, SP: Papyrus, 1988.



elementos relacionados ao processo desta produção, à estrutura interna e à compreensão de história e educação, a possibilidade da emergência de um processo de (re)orientação na pesquisa e produção do conhecimento em educação física na Bahia, visando a interesses de emancipação/liberdade dos povos de descendência africana, e discutir algumas implicações para a temática da prática pedagógica em educação física.

Portanto, a relevância científica e social deste estudo diz respeito à possibilidade de explicitar a importante articulação entre o processo de produção de teses por pesquisadores (as) que atuam no Departamento de Educação III/FACED/UFBA e as tradições culturais dos povos de descendência africana para o desenvolvimento da referida área do conhecimento, sobretudo em sua vertente sociocultural.

### **Organização do estudo**

Delimitado o objeto de estudo, através de uma pergunta científica que sintetiza uma possibilidade de investigação, e explicitada a relevância da pesquisa para o campo acadêmico da educação física, apresentamos à forma como o trabalho foi organizado.

No *primeiro capítulo* apresentamos alguns pressupostos da epistemologia contemporânea; destacamos uma possibilidade de análise da produção científica bastante difundida no campo da educação física; abordamos alguns estudos sobre a produção científica na área como referência para análise dos resultados deste estudo; e, finalmente descrevemos os pressupostos metodológicos que orientaram o processo de levantamento de fontes, coleta e análise dos dados.

O *segundo capítulo* foi destinado à apresentação da constituição do Departamento de Educação III da FACED/UFBA, de onde delimitamos as teses analisadas, e a descrição de algumas características da formação acadêmica - profissional dos autores destas teses.

No *terceiro capítulo* recapitulamos a partir das questões que orientaram a investigação, a lógica que perpassa as pesquisas sobre capoeira nesse Departamento, no intuito de identificar elementos de contraposição às abordagens descontextualizadas.

No *quarto capítulo* analisamos nas teses sobre o fenômeno da capoeira, perspectivas colocadas para a compreensão da história e da educação, buscando reconhecer possibilidades de uma lógica diferenciada para a produção do conhecimento no campo da educação física no estado da Bahia.

Na seção reservada as *considerações finais* destacamos os resultados da investigação sobre os atributos das teses sobre o fenômeno da capoeira e apontamos indicadores dum processo de revalorização das formas de manifestação da cultura corporal afro-descendente no estado da Bahia que no nosso entendimento podem ser fundamentais para a prática pedagógica no campo da educação física.

## **CAPÍTULO I – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.**

O presente capítulo tem como objetivo (2.1) apresentar alguns pressupostos da epistemologia contemporânea, especificamente a partir do debate entre Popper e Kuhn; (2.2) destacar uma possibilidade de análise da produção científica no campo da educação física que recupera a posição da Filosofia frente à Ciência, enquanto crítica do conhecimento científico; (2.3) apresentar sucintamente alguns estudos sobre a produção científica no campo da educação física brasileira como referência para análise dos resultados desta pesquisa; e, (2.4) apresentar os pressupostos metodológicos que orientaram o processo de levantamento de fontes, coleta e análise dos dados/informações.

### **1.1 ALGUNS PRESSUPOSTOS DA EPISTEMOLOGIA CONTEMPORÂNEA.**

Com o advento da modernidade, isto é, consolidação do capitalismo como formação econômica predominante e do estado burguês como forma de organizar o poder em sociedade, a ciência impôs-se enquanto melhor forma para conhecer a realidade natural e social, visando poder controlá-la.

Em decorrência deste entendimento houve o predomínio do positivismo e da visão da epistemologia enquanto teoria da ciência, a partir do século XIX. Silvio Sánches Gamboa (1987), em sua tese de doutoramento<sup>6</sup>, relata que o termo ‘epistemologia’, que literalmente significa Teoria da Ciência (*Wissenschaftstheorie*), foi criado recentemente e com uma definição já comprometida com a tradição positivista, na medida em que conota a redução da Teoria do Conhecimento (*Erkenntnistheorie*) à Teoria do Conhecimento Científico.

---

<sup>6</sup> O autor (1987) realizou um trabalho de investigação das estruturas lógicas e tendências metodológicas, da produção discente, nos programas de pós - graduação (mestrado em educação), no estado de São Paulo (1971-1984), tomando como universo de análise 502 dissertações e teses produzidas nestes cursos. O autor utilizou como categoria fundamental a relação entre o lógico e o histórico. No lógico procurou reconstruir as estruturas internas das abordagens encontradas no universo estudado: as empírico - analíticas (66%), as fenomenológico - hermenêuticas (22,5%) e as crítico - dialéticas (9,5%), explicitando-se como componentes de suas lógicas as categorias técnico - metodológicas, teóricas, epistemológicas (níveis de articulação explícitas), gnosiológicas e ontológicas (pressupostos implícitos). No histórico procurou elucidar as tendências das várias abordagens, verificando que as primeiras, quase hegemônicas num primeiro período, foram diminuindo progressivamente ante o surgimento e consolidação de alternativas. Na última fase analisada (1981-1984), as abordagens crítico - dialéticas tendem a aumentar, indicando maiores perspectivas de crescimento com relação às outras tendências.

Segundo Adolfo Ramos Lamar (2001), também em trabalho de doutoramento, onde estudou a teoria de Tomaz Kuhn nas teses da Faculdade de Educação da UNICAMP, o termo “epistemologia” foi empregado pela primeira vez em 1854 por J.K. Ferrier, na França, para sobrepor-se à “filosofia da natureza” (metafísica). Com o passar dos anos, esse termo (teoria da ciência) passou a ser mais utilizado nos países ocidentais, enquanto que nos países socialistas usava-se o termo materialismo dialético (teoria do conhecimento ou gnosiologia).

Entretanto, nos limites deste trabalho não seria possível abordar o desenvolvimento da epistemologia contemporânea, as características das principais escolas, seus principais representantes, o pensamento dos principais epistemólogos<sup>7</sup> etc, fundamental para a compreensão dos pressupostos que distinguem as teorias do conhecimento na atualidade.

Desse modo, para conhecimento de alguns conceitos imprescindíveis do campo das teorias do conhecimento, buscamos delimitar o pensamento de alguns epistemólogos a partir da literatura do campo da educação física.

Neste sentido, verificamos que a partir dos debates entre Popper e Kuhn algumas polêmicas foram estabelecidas tendo implicações na epistemologia atual (SÉRGIO, 1990). Daí, optamos por inicialmente conhecer alguns pressupostos dos modelos epistemológicos desenvolvidos por estes dois autores, para em seguida apresentar a perspectiva epistemológica que orientou nossas análises.

Karl Popper (1972), físico, matemático e filósofo da ciência, austríaco, principal representante da teoria da ciência em sua versão analítica, em sua obra clássica *The logic of scientific Discovery* (a lógica da pesquisa científica), sustenta a idéia de que o resultado de uma investigação a respeito das regras do jogo da pesquisa científica constitui a ***Lógica da Pesquisa Científica***.

Na concepção deste autor, o método de submeter criticamente à prova as teorias e de selecioná-las, conforme os resultados obtidos, deve observar os seguintes critérios:

---

<sup>7</sup> Para conhecimento de outras epistemologias podem ser consultadas obras como, por exemplo, (01) HANS, Hahn *et al.* **A concepção científica do mundo**. O círculo de Viena. In: Cadernos de história e filosofia da ciência. Número 10 / 1986. (02) KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. (03) BACHELARD, GASTON. **A epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 2006; dentre outras; (04) PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007 (psicologia e pedagogia).

**A partir de uma idéia nova**, formulada conjecturalmente e ainda não justificada de algum modo – antecipação, hipótese, sistema teórico ou algo análogo, - **podem-se tirar conclusões por meio de dedução lógica. Essas conclusões são em seguida comparadas entre si e com outros enunciados pertinentes, de modo a descobrir que relações lógicas** (equivalência, compatibilidade, ou incompatibilidade) **existem no caso.** (p. 33) Grifo nosso.

De acordo com esta proposta, Popper distingue quatro linhas ao longo das quais se pode submeter à prova (prova dedutiva de teorias) uma teoria: *a) Comparação das conclusões umas às outras*, pondo à prova a coerência interna do sistema; *b) A investigação da forma lógica da teoria*, com o objetivo de determinar se ela apresenta o caráter de uma teoria científica ou se é tautológica; *c) Comparação com outras teorias*, como intuito de determinar se a teoria representará um avanço de ordem científica, caso passe satisfatoriamente pelas provas; *e, d) Comprovação da teoria por meio de aplicações empíricas das conclusões que dela se possam deduzir.*

Para explicitar o objetivo deste último princípio o autor afirma que:

A finalidade desta última espécie de prova é verificar até que ponto as novas conseqüências da teoria (...) respondem às exigências da prática, suscitada quer por experimentos puramente científicos quer por aplicações tecnológicas práticas. Aqui também o processo de prova mostra seu caráter dedutivo. Com o auxílio de outros enunciados previamente aceitos, certos enunciados singulares (...) são deduzidos da teoria; especialmente predições suscetíveis de serem submetidas facilmente a prova ou predições aplicáveis na prática. Dentre os enunciados referidos, selecionam-se os que não sejam deduzíveis da teoria vigente e, em particular, os que essa teoria contradiga. A seguir, procura-se chegar a uma decisão quanto a esses (e outros) enunciados deduzidos, confrontando-os com os resultados das aplicações práticas e dos experimentos. Se a decisão for positiva, isto é, se as conclusões singulares se mostrarem aceitáveis ou *comprovadas*, a teoria terá, pelo menos provisoriamente, passado pela prova: não se descobriu motivo para rejeitá-la. Contudo, se a decisão for negativa, ou, em outras palavras, se as conclusões tiverem sido *falseadas*, esse resultado falseará também a teoria da qual as conclusões foram logicamente deduzidas. (POPPER, 1972, p. 34)

Outro elemento fundamental da epistemologia popperiana é o método da falseabilidade ou da não refutabilidade, em oposição ao método de verificabilidade do círculo de Viena, com o qual Popper travou alguns embates.

Popper não exige que os enunciados da ciência empírica sejam passíveis de **verificação** (verificação significa, neste contexto, **demonstração da verdade**), porque se reservássemos o predicado de **científico** aos enunciados verificáveis seríamos forçados a considerar como não-científicos os enunciados que não podem verificar-se. Para Popper, tanto a ciência como a metafísica **especulam**, pois somente através da especulação há hipótese de acesso a um enunciado verdadeiro acerca da realidade (SÉRGIO, 1990, p. 107).

Popper argumenta em sua obra a proposta da *falseabilidade* como critério de demarcação<sup>8</sup> da ciência em relação à metafísica da seguinte maneira:

(...) não exigirei que um sistema científico seja suscetível de ser dado como válido, de uma vez por todas, em sentido positivo; exigirei, porém, que sua forma lógica seja tal que se torne possível validá-lo através de recurso a provas empíricas, em sentido negativo: *deve ser possível refutar, pela experiência, um sistema científico empírico.*” (POPPER, 1972, p. 42)

Neste sentido, a especificidade da proposta popperiana reside na possibilidade de na prática experimental falsear-se uma teoria. Se esta teoria pode ser falseada na prática pode ser considerada um enunciado científico. No entanto, para ele a teoria consistente é aquela que resiste às sucessivas provas de *falseação*.

A partir da análise da “lógica da pesquisa científica”, podemos apontar algumas características da epistemologia popperiana, a saber:

- a) conceitos como Ciência Empírica, Lógica Dedutiva, Critério de Demarcação, Falseabilidade são centrais na compreensão da lógica do conhecimento;
- b) a ciência pode ser definida por meio de regras metodológicas;
- c) sua epistemologia preocupa-se essencialmente com a *articulação lógica* do resultado da pesquisa, ou seja, com a articulação de *teoria* (enunciados universais) e *fatos* (enunciados singulares);
- d) tem na *atitude crítica* o fundamento de sua concepção de mundo<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Nas palavras de Popper: “Denomino de *problema de demarcação* o problema de estabelecer um critério que nos habilite a distinguir entre as ciências empíricas, de uma parte, e a Matemática e a Lógica, bem como os sistemas metafísicos, de outra.” (1972, p. 35) Ainda segundo o Autor, “(...) encontrar um critério aceitável de demarcação deve constituir-se em tarefa básica para qualquer epistemologia que não aceite a lógica indutiva.” (1972, p. 36)

<sup>9</sup> A unidade entre a epistemologia, a filosofia da ciência e a filosofia política de Popper tem sido localizada na resolução de problemas, portanto, na atitude crítica. David Miller (Editor) Popper selections. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. 1985.

Parece que no campo educação física, em nível de fundamentos lógicos da pesquisa, há relações entre a epistemologia popperiana e características das denominadas abordagens empírico-analíticas/aptidão física.

Para fins deste estudo nossa pretensão foi contar com as contribuições da epistemologia popperiana no que diz respeito ao entendimento da lógica que perpassava as pesquisas analisadas.

Sabemos ainda que este método recebeu várias críticas de historiadores da ciência, principalmente de Kuhn, o que suscitou-nos a necessidade de conhecer, ainda que de forma embrionária a proposta deste autor.

Thomas S. Kuhn (1975), físico, historiador e filósofo da ciência, norte americano, em seu livro *The structure of scientific revolutions* (a estrutura das revoluções científica), ressalta o papel da história no debate sobre a ciência, defendendo um conceito de ciência diferente, que pode emergir dos registros históricos da própria atividade de pesquisa.

Para autores como Gatti (2006), Kuhn, na década de 1960, foi responsável por uma nova perspectiva no fazer *filosofia da ciência* olhando para a *história da ciência*.

De acordo com esta perspectiva epistemológica, quatro categorias são centrais na compreensão do desenvolvimento científico, a saber: Ciência Normal – Paradigma - Crise de Paradigma - Revolução Científica.

Para Kuhn, a *ciência normal* consiste na “(...) pesquisa firmemente baseada em uma ou mais realizações científicas passadas (1975, p. 29).” De acordo com a proposta do autor, esta concepção de ciência possui algumas características essenciais, a saber: a) suas realizações foram suficientemente sem precedentes para atrair um grupo duradouro de partidários; b) suas realizações eram suficientemente abertas para deixar toda a espécie de problemas para serem resolvidos pelo grupo redefinido de praticantes da ciência.

Ao tratar das atividades da ciência normal que preparam o caminho das revoluções científicas, Kuhn levanta a hipótese de que a característica mais impressionante dos problemas normais da pesquisa seja seu reduzido interesse em produzir grandes novidades, seja no domínio dos conceitos, seja no dos fenômenos. Segundo este autor, uma das “características da ciência normal é a resolução de quebra-cabeças”. Para tanto, ele afirma que a existência duma sólida rede de compromissos ou adesões – conceituais, teóricas, metodológicas e instrumentais – é uma das fontes principais que o permite conceber esta metáfora.

Um conceito central na epistemologia kuhniana é o conceito de *paradigma*, isto é, “(...) as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (1975, p. 13). Para Kuhn há uma “prioridade dos paradigmas” sobre as regras da pesquisa, pois mesmo na ausência de regras os paradigmas podem dirigir uma pesquisa.

Ao examinar exemplos de pequenas revoluções científicas, tais como: a descoberta do oxigênio, do Raio e da Garrafa de Leyden, Kuhn explica a relação entre “a anomalia e a emergência das descobertas científicas”, daí afirma que:

Em maior ou menor grau (oscilando num contínuo entre o resultado chocante e o resultado antecipado), as características comuns aos três exemplos acima são traços de todas as descobertas das quais emergem novos tipos de fenômenos: a consciência prévia da anomalia, a emergência gradual e simultânea de um reconhecimento tanto no plano conceitual como no plano da observação e conseqüente mudança das categorias e procedimentos paradigmáticos – mudança muitas vezes acompanhada por resistência. (1975, p. 89)

Na análise das *crises e a emergência das teorias científicas*, ou seja, as mudanças que resultam da invenção de novas teorias, Kuhn mostra-nos como teorias brotam da ciência normal, uma atividade que, segundo ele, não visa realizar descobertas e menos ainda produzir teorias. Para ilustrar esta tese, o autor apresenta-nos três exemplos de mudança paradigmática: 1- o surgimento da astronomia copernicana (200 a.C. a 200 d. C.); 2- a teoria de Lavoisier sobre a combustão do oxigênio (química, século XVIII); 3 – a teoria da relatividade (física, século XIX). Nas palavras de Kuhn,

Em cada um desses casos uma nova teoria surgiu somente após um fracasso caracterizado na atividade normal de resolução de problemas (...) esses exemplos partilham outra característica que pode reforçar a importância do papel da crise: a solução para cada um deles foi antecipada, pelo menos parcialmente, em um período no qual a ciência correspondente não estava em crise. Tais antecipações foram ignoradas, precisamente por não haver crise. (1975, p. 103)

Entretanto, o autor questiona “como os cientistas respondem à existência das crises?” Para Kuhn, em primeiro lugar não renunciam ao paradigma que os conduziu à crise e nem tratam as anomalias que descobriram como contra-exemplo do paradigma. Em segundo lugar, sempre existem algumas discrepâncias mesmo nos casos em que



nem mesmo erros simples parecem possíveis, uma anomalia reconhecida e persistente nem sempre leva a uma crise. Por fim, quando uma anomalia parece ser algo mais do que um novo quebra-cabeça da ciência normal, é sinal de que se iniciou a transição para a crise e para a ciência extraordinária; se a anomalia continua resistindo à análise, muitos cientistas podem passar a considerar sua resolução como o objeto de estudo específico de sua disciplina.

Contudo, a grande questão a ser respondida na concepção de ciência kuhniana parece ser a seguinte: “o que são revoluções científicas e qual a sua função no desenvolvimento científico?”

De acordo com Kuhn, as *revoluções científicas* são “(...) aqueles episódios de desenvolvimento não-cumulativo, nos quais um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior” (1975, p. 125). Em decorrência desta concepção, destaca três tipos de fenômenos em torno dos quais pode ser desenvolvida uma nova teoria: 1 - fenômenos já bem explicados pelo paradigma existente; 2 - fenômenos cuja natureza é indicada pelos paradigmas existentes; 3 - fenômenos cuja característica é a recusa obstinada a serem assimilados aos paradigmas existentes. (anomalias). No entanto, para o autor apenas este último tipo de fenômenos faz surgir novas teorias.

Talvez a epistemologia kuhniana tenha trazido como grande contribuição especificamente para o campo das ciências do esporte no Brasil a compreensão do termo paradigma e de suas conseqüências práticas. O debate em torno dos paradigmas da educação física parece ter levado à sistematização das concepções teórico-metodológicas da referida área - tema que discutiremos adiante - para a prática pedagógica na escola.

O modelo de epistemologia de Kuhn possui várias outras contribuições para os estudos de âmbito epistemológico no campo da educação física. Porém, para fins deste trabalho procuramos atentar para as implicações do termo paradigma na epistemologia da capoeira.

Em síntese, compreender as contribuições de Popper e Kuhn, como afirmamos anteriormente, parece de extrema relevância no processo de primeiras aproximações do campo epistemológico. Por esta razão justificamos a análise dos pressupostos contidos nas obras clássicas de dois dos maiores epistemólogos contemporâneos, independente da postura que viermos a adotar daqui por diante.

## 1.2 APROXIMAÇÕES DA EPISTEMOLOGIA DIALÉTICA

Em conformidade com os critérios que temos utilizado, buscamos nesta pesquisa aproximar-nos de uma perspectiva epistemológica dentre as possibilidades que encontramos que possibilitasse uma análise mais qualificada do objeto de estudo delimitado, compreendendo o contexto sócio-cultural como um determinante das características da produção a ser analisada.

Neste sentido, houve a necessidade duma reflexão sobre os pressupostos da *epistemologia dialética*, a qual utiliza como princípios a “filosofia materialista” e como objeto de suas investigações o “conhecimento produzido”<sup>10</sup>. Por isso, nos debruçamos sobre os pressupostos apresentados notadamente por Habermas.

Jürgen Habermas (1982), filósofo, sociólogo e jornalista, um dos pensadores integrantes da chamada “Escola de Frankfurt”, em sua obra clássica, *Erkenntnis und Interesse* (conhecimento e interesse), propôs-se a “(...) fazer, sob perspectiva histórica, a tentativa de uma reconstrução da pré – história do moderno positivismo com o propósito sistemático de uma análise das relações entre conhecimento e interesse” (p. 23). Neste sentido, apresentou como tese central, em sua investigação, que todo conhecimento é posto em movimento por interesses que o orientam, dirigem-no, comandam-no (HECK, 1981). Logo, de acordo com Habermas, a história da dissolução da teoria do conhecimento em metodologia constitui a pré-história do positivismo mais recente.

Em *Teoria analítica da ciência e dialética*, Habermas (1980a) coloca bases para a compreensão das análises realizadas em *Conhecimento e Interesse*; sobretudo no que concerne ao entendimento da ciência empírico-analítica, pois na resposta dialética (Adorno) à teoria analítica das ciências (Popper) verifica-se “(...) o peso das determinações sociais que condicionam a atividade do conhecer” (p. 285).

Ao discorrer acerca das três categorias do quadro metodológico do processo de pesquisa nas ciências, Habermas (s.d., p. 136-137) apresenta a tese de que é possível definirmos uma conexão específica entre “regras lógico-matemáticas” e o “interesse” com guia do conhecimento.

---

<sup>10</sup> Popper chegar a afirmar em nota de rodapé (1972, p. 58) que o método dialético de resolução de contradições não foi objeto de sua análise.

Para as três categorias de processos de investigação pode demonstrar-se uma conexão específica de regras lógico-metódicas e o interesse que guiam o conhecimento. Tal é a tarefa de uma teoria crítica da ciência que se esquia das ciladas do positivismo. No exercício das ciências empírico-analíticas, imiscui-se um interesse *técnico* do conhecimento; no exercício das ciências histórico-hermenêuticas, intervém um interesse *prático* do conhecimento, e, no posicionamento das ciências de orientação crítica, está implicado aquele interesse *emancipatório* do conhecimento, que (...) estava subjacente, de um modo inconfessado, às teorias tradicionais.<sup>11</sup>

Analisando esta relação mais de perto, Sánches Gamboa (1987) afirma que em Habermas o conceito de "interesse" tem um significado importante no estudo sobre o conhecimento, pois "interesse", como categoria gnoseológica (teoria do conhecimento), tem por função explicitar a ligação entre “processos de pesquisa” e as “etapas do desenvolvimento do gênero humano”.

Segundo Habermas (1982) a ciência não foi, a rigor, pensada filosoficamente depois de Kant, tendo em vista que Hegel substituiu a tarefa da “teoria do conhecimento” pela “auto-reflexão fenomenológica do espírito”, como podemos constatar nos argumentos apresentados na fenomenologia do espírito.

Porém, Marx, nos manuscritos econômico-filosóficos de 1844, teria destacado o entendimento de que a “natureza” possui primazia absoluta frente ao “espírito”. Essa natureza possui duas características, por um lado o que ele chamou de “natureza subjetiva” do homem e, por outro, a “natureza objetiva” de seu meio ambiente. Neste contexto, a natureza é mediada pelo processo de reprodução do trabalho social.

Habermas (1980) conclui que no materialismo o trabalho possui o valor referencial de síntese, especificando que a síntese no sentido materialista distingue-se do conceito desenvolvido por Hegel na filosofia idealista.

Neste sentido, Sánches Gamboa (1987, p.16) afirma que a “Teoria Crítica do Conhecimento”, que tem como fundamento o “Materialismo Histórico e Dialético”, concebe a ciência como uma produção social determinada pelas condições históricas do desenvolvimento do gênero humano. Uma reflexão sobre esta práxis social-histórica implica procurar as ligações que esta tem com a vida, as necessidades e atividades do homem. Ainda segundo o autor (1987, p.16-17)

---

<sup>11</sup> No prefácio de 1968, da obra *Conhecimento e interesse*, Habermas (1982) esclarece que estes critérios sistemáticos que orientam a pesquisa foram expostos, pela primeira vez, na aula inaugural que ministrou na Universidade de Frankfurt, em 1965.

A epistemologia dialética como Teoria do Conhecimento se desenvolve na relação crítico-operativa entre Filosofia e Ciência, não se fecha no campo da Ciência tal como ocorre no positivismo. Torna-se Crítica do Conhecimento na medida em que utiliza as leis e categorias da dialética materialista como instrumental crítico-reflexivo, para estudar os processos da produção científica, entendidos como processos de conhecimento humano. Nesse sentido, a Filosofia resgata sua posição frente à Ciência enquanto crítica do conhecimento científico (...).

No campo científico da educação física identifica-se Habermas como um dos autores de base de concepções pedagógicas, denominadas críticas, como por exemplo, aquela que almeja à transformação didático pedagógica do ensino do esporte (Kunz, 1994).

Os pressupostos contidos no modelo epistemológico desenvolvido por Habermas, ainda deve motivar estudos exaustivos, devido à sua complexidade e relevância para nossa sociedade. Porém, nos esforçamos aqui a refletir sobre aspectos relacionados ao conceito de interesse mais especificamente.

Portanto, no quadro das epistemologias atuais que temos conhecimento, acreditamos que o pensamento habermasiano contribui fundamentalmente nesta pesquisa, sobremaneira pela possibilidade de explicitar a relação entre o conhecimento científico produzido por pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA e interesses de emancipação de povos tradicionais, violentados física, afetiva, moral e culturalmente pelo processo social de exploração do trabalho humano.

A seguir pretendemos abordar alguns pressupostos referentes à temática da pesquisa sobre a produção científica no campo acadêmico da educação física.

### **1.3 A PESQUISA SOBRE A PESQUISA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Nas seções anteriores buscamos discutir, a partir da compreensão do pensamento de alguns autores clássicos, perspectivas epistemológicas convencionalmente atribuídas aos campos do neopositivismo (Popper), do historicismo (Kuhn) e da teoria crítica (Habermas).

Como dissemos, a definição pela última perspectiva justificou-se pelas características do objeto a ser estudado, ou seja, entendemos que a epistemologia proposta por Jürgen Habermas possibilita uma incursão maior na produção científica

reconhecendo interesses/necessidades no campo da cultura, especificamente da cultura corporal, no estado da Bahia.

Entretanto, parece imprescindível ainda examinar o processo de mudança das formas de se pensar a Educação Física para em seguida apresentar alguns estudos sobre a produção científica neste campo científico/acadêmico, os quais são referências importantes para a análise dos resultados desta pesquisa.

Segundo Jocimar Daolio (1998), somente a partir da década de 1980, com o processo de redemocratização do país, a Educação Física passou a ser discutida de forma mais contundente. O autor afirma que, à época, ocorreu uma multiplicidade de discursos na área e o predomínio dos conhecimentos biológicos, para explicar o corpo, o movimento humano e as aulas de educação física, passou a ser questionado, realçando a questão/temática sociocultural.

A partir dos conhecimentos elaborados pelas ciências humanas / sociais, sobretudo a história, sociologia, ciência política e antropologia surgem várias formas de se pensar a Educação Física. Neste sentido, de acordo com Daolio vários estudos produzidos a partir dessa época buscaram contextualizar melhor a área, utilizando principalmente o referencial teórico das ciências humanas / sociais<sup>12</sup>.

Valter Bracht (1999) corrobora esta tese, ao discutir a construção do campo acadêmico da Educação Física no Brasil. Este autor apresentou as características da teorização da educação física - inicialmente influenciada pelo discurso pedagógico até 1960; posteriormente pelas ciências do esporte, 1960/1970; e, finalmente, pela repedagogização, 1970/1980 – e ressaltou que

é a partir do contato, não com as ciências do esporte, e sim com o debate pedagógico brasileiro das décadas de 70 e 80, que profissionais do campo da EF passam a construir objetos de estudo a partir do viés pedagógico. Independentemente da matriz teórica que esses profissionais vão adotar, o que caracteriza suas reflexões é que estão orientados pelas ciências humanas e sociais e isso por via do discurso pedagógico (VALTER BRACHT, 1999, p. 24).

---

<sup>12</sup> Uma discussão mais aprofundada acerca da “Educação Física no Brasil” pode ser feita a partir de: (01) CASTELLANI FILLHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988; e, (02) SOARES, C. L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Cortez, 1994.

Segundo Bracht a autonomização da educação física em relação ao sistema esportivo colocou algumas questões fundamentais para a área, como, por exemplo, a necessidade de obter legitimidade no interior do campo pedagógico.

No intuito de entender a construção do pensamento pedagógico nacional no campo da educação física, nas décadas de 1980-1990, Suraya Cristina Darido (1998) apresentou e analisou as características das principais abordagens/tendências pedagógicas da educação física escolar.

Segundo esta autora, a introdução destas abordagens no espaço de debate da área proporcionou avanços em três dimensões:

(...) proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito à sua natureza, quanto no que refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino aprendizagem. Reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, concebendo o aluno como um ser humano integral. Além disso, abarcaram-se objetivos educacionais mais amplos, e não apenas voltado para a formação de físico que pudesse sustentar a atividade intelectual – conteúdos diversificados, não só exercícios e esportes, e pressupostos pedagógicos mais humanos. (DARIDO, 2003, p. 24)

Examinando esta questão mais de perto, Lino Castellani Filho (1999) relata que a partir do final da década de 1980 e meados dos anos 1990, construiu-se na educação física brasileira um conjunto de teorias pedagógicas, que:

(...) em última instância, buscavam responder — algumas delas sem se aperceberem — as perguntas elaboradas em torno da necessidade de se visualizar outros motivos justificadores de sua presença na escola que não aquele centrado no eixo paradigmático da aptidão física [esporte], conforme se depreende pelo *parágrafo 1º, inciso III do artigo 3º do Decreto nº 69.450/71*, qual seja, “*a aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino*” (1999, p. 151).

Em consequência disso, este autor localizou as principais abordagens e concepções pedagógicas no campo da educação física que, no concernente à questão da metodologia do ensino<sup>13</sup>, foram agrupadas em *não propositivas* e *propositivas*<sup>14</sup>.

Entretanto, nos últimos anos temos observado que o debate em torno das tendências pedagógicas no campo da educação física tem sido aprofundado, sobretudo a partir da análise teórico-filosófica da produção e veiculação do conhecimento.

Por exemplo, Rossana Valéria de Souza e Silva (1997), em sua tese de doutoramento, analisou a partir das abordagens metodológicas, as implicações epistemológicas das dissertações, desenvolvidas nos cursos de Mestrado em Educação Física e Esportes da USP, UFSM, UFRJ, Unicamp, UFRGS e UFMG, durante o período de 1988 a 1994, levando em consideração suas inter-relações com os determinantes sócio-econômico-políticos, utilizando como categorias metodológicas, principalmente a unidade entre o lógico e o histórico. A autora concluiu que, a vertente empírico – analítica, à época, ainda era dominante na produção científica dos mestrados da área de Educação Física e Esportes; porém, verificou a existência duma tendência de reorientação epistemológico-metodológica na produção científica da área.

Maria Cecília de Paula Silva (2002), em sua tese de doutoramento, pesquisou a problemática da Educação Física/saúde e sua relação com a escola nas teses da faculdade de medicina do Rio de Janeiro, com o objetivo de investigar se e como a Educação Física escolar foi compreendida no processo de formação do Estado Nacional, através da produção intelectual da área médica.

Privilegiando alguns aspectos da história da Educação Física brasileira, durante o século XIX, utilizou uma abordagem dialética e qualitativa e concluiu que:

A importância dada à Educação Física como solução para a nova sociedade teve seu apogeu nas teses sobre a educação da mocidade do Rio de Janeiro,

---

<sup>13</sup> Por *metodologia de ensino*, o Autor entende “(...) a explicitação de uma dinâmica curricular que contemple a relação do tratamento a ser dispensado ao conhecimento (desde sua seleção até sua organização e sistematização no sistema escolar, associados à questão de tempo e espaço pedagógicos) com o projeto de escolarização inerente ao projeto pedagógico da escola, tudo isso sintonizado com uma determinada configuração da normatização desse projeto de escolarização na expressão de uma determinada forma de gestão educacional.” (1999, p. 152)

<sup>14</sup> Cf: CASTELLANI FILHO, L. **A educação física no sistema educacional brasileiro**: percurso, paradoxos e perspectivas. Campinas [s.n.], 1999, tese (Doutorado) Programa de pós Graduação em Educação. Faculdade de Educação. UNICAMP; ou TAFFAREL, C. N. Z. *Perspectivas pedagógicas em Educação Física*. In: GUEDES, O. C. (org) **Atividade física**: uma abordagem multidimensional. João pessoa: Idéia, p. 106-130, 1997.

onde o cuidado com o corpo tornou-se um dos principais determinantes das mudanças sociais, uma das regras fundamentais para o desenvolvimento do país, solução para o caos social. Estas teses trouxeram contribuições notáveis sobre a Educação Física no campo escolar, além de enunciar a relação básica existente entre as propostas de Educação Física e o projeto de modernidade, desvelando os discursos teóricos que se referiam à Educação Física fundamentalmente ligada à biologia e fisiologia, subordinada ao poder/saber médico e a coisificação do humano, do corpo. (PAULA SILVA, 2002, p. 133)

Outro exemplo é o estudo de pós-doutorado de Márcia Ferreira Chaves (2005), onde esta autora realizou um balanço crítico, visando identificar tendências, perspectivas e desafios para a consolidação da produção científica na Educação Física na região nordeste<sup>15</sup> do Brasil, identificando como problema maior, a partir da investigação realizada, a falta de políticas de desenvolvimento regional e da alocação de recursos para potencializar os esforços já acumulados na região.

Entendemos que análises desta natureza foram imprescindíveis para obtermos um panorama das problemáticas investigadas na produção do conhecimento que deu sustentação à prática pedagógica na área.

Por outro lado, a partir das aproximações temos buscado, identificamos que no campo da Educação Física, os estudos sobre os fundamentos do conhecimento vem se desenvolvendo em duas linhas distintas, a saber: (1) Estudos dos pressupostos teórico-filosóficos, presentes nos diferentes projetos de *delimitação da Educação Física*, como um possível campo acadêmico/científico; e, (2) estudos sobre os fundamentos teóricos balizadores dos distintos discursos da Educação Física, na condição de área de conhecimento, voltados para o fomentar da atividade epistemológica como interrogação constante dos saberes constituídos (CBCE, 2007)

Numa outra perspectiva, Bracht (2007) analisou recentemente as problemáticas orientadoras da produção do conhecimento nos programas de pós-graduação na área da educação física, destacando que

a análise das linhas de pesquisa e a observação mais global do desenvolvimento da área possibilitam dizer que as problemáticas vêm-se concentrando em cinco grandes categorias (...): 1) educacionais; 2) de saúde; 3) de *performance* esportiva; 4) de aprendizagem e desenvolvimento motor e, 5) **sociais e culturais** da atividade física, do movimento corporal humano, ou **da cultura corporal de movimento** (BRACHT, 2007, p. 76) grifo nosso.

---

<sup>15</sup> A amostra diz respeito aos estados de: Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe.



Desse modo, parece que as pesquisas sobre problemáticas referentes à dimensão cultural vem se consolidando na área em nível de pós-graduação *strictu sensu*. Entretanto, a especificidade desta produção e as implicações para a prática pedagógica ainda carecem de entendimento mais pormenorizado, sobretudo em nosso Estado. Por isso, torna-se relevante uma análise das características das teses sobre capoeira produzidas no Departamento de Educação III/FACED/UFBA.

Portanto, é possível que haja problemáticas orientadoras da pesquisa científica no campo da educação física em nosso Estado expressa nessas teses representando o esforço de pesquisadores pela (re)valorização da “visão de mundo” não-dominante e historicamente reprimida na constituição de nossa sociedade e, conseqüentemente, o aprofundamento de formas diferenciadas de se alicerçar o conhecimento produzido na área, sobretudo movimentado por interesses de emancipação dos sujeitos que produzem nossa cultura.

Buscaremos compreender princípios inerentes a esta visão de mundo que podem contribuir com a construção de uma abordagem mais contextualizada - do ponto de vista sócio-cultural - sobre as práticas corporais, por meio da análise de pesquisas de professores de educação física.

Porém, vejamos antes como organizamos os procedimentos de investigação “empírica”.

#### **1.4 SITUANDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O problema de pesquisa aqui construído apontou para um estudo de natureza essencialmente qualitativa.

Segundo Maria Cecília de Souza Minayo (1994) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, pois se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ainda conforme esta autora, a pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Por outro lado, de acordo com os procedimentos adotados para a coleta de dados entendemos que esta pesquisa possui relações com a abordagem de pesquisa bibliográfica.

Segundo Antônio Carlos Gil “(...) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 1999, p. 65).” Para este autor, a principal vantagem deste tipo de pesquisa “(...) reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (idem, ibidem)”. Em nosso entendimento, a pesquisa cujo objeto consiste em teses de doutoramento também possui tais características.

Considerando os aspectos acima levantados e outras referências acerca da *pesquisa sobre a pesquisa* no campo da educação física utilizamos as seguintes estratégias no processo de levantamento de dados / informações:

1) levantamento de informações sobre professores (as) - pesquisadores (as) que atuam no Departamento de Educação Física, FACED/UFBA, através de consulta à página da Faculdade;

2) levantamento de informações sobre os (as) pesquisadores (as) doutores que atuam no Departamento de Educação Física FACED/UFBA, por meio da análise do currículo na *Plataforma Lattes* e do cadastro de grupos de pesquisa do CNPq;

3) Levantamento das pesquisas / teses por eles produzidas, por meio de consulta às Bibliotecas digitais ou contato com os pesquisadores.

No que diz respeito à coleta de dados, utilizamos como instrumento prioritário um “questionário de análise”<sup>16</sup>, construído a partir de outras referências<sup>17</sup> do campo da educação física / educação, tendo como eixo as questões que orientaram a pesquisa, a saber:

- a) Em nível da “lógica da pesquisa”: 1- Quem são os autores/as destas teses? 2 - Em que programa de pós - graduação defenderam suas pesquisas? 3 - Quando defenderam? 4 - Quem os/as orientou? 5 - O que eles/as tem estudado? 6 - Quais são as palavras – chave de suas

---

<sup>16</sup> Cf.: Anexo.

<sup>17</sup> Desde o curso de Especialização em Metodologia do ensino e da pesquisa em Educação Física e Esporte & Lazer, realizado na FACED/UFBA, no período de 2005-2006, quando analisamos a produção científica (em artigos) acerca da educação Física do campo, buscamos conhecer possibilidades de coleta e análise de dados no campo da educação física / ciências do esporte, reconhecendo sobretudo a contribuição de CHAVES, Márcia Ferreira. **A produção do conhecimento em educação física nos estados do nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982 – 2004: balanço e perspectivas.** Salvador [s. n.], 2005, tese (pós doutorado) programa de pós graduação em educação . Faculdade de educação, UFBA.

teses? 7 - Quais os problemas de pesquisa delimitados? 8 - Quais questões orientaram suas pesquisas? 9 - Quais os objetivos principais de suas pesquisas? 10 - Que tipo de pesquisa desenvolveram? 11 - Onde coletaram os dados / as informações (Cidade/Estado)? 12 - Quais fontes de dados / informações foram utilizadas? 13 - Quais técnicas de coleta de dados / informações foram utilizadas? 14 - Como interpretaram os resultados?

- b) Em nível de categorias de análise: quais perspectivas estão colocadas no entendimento da história nas teses sobre capoeira dos pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA? E quais perspectivas são apontadas na concepção de educação destes autores?

A partir das informações obtidas e de referências como, por exemplo, Bracht (1999), Paula Silva (2002), Gamboa *et al* (2007), dentre outros, realizamos a interpretação dos resultados, discutindo possibilidades da emergência de uma abordagem para o campo acadêmico / científico da educação física referendada na produção cultural característica do povo afro descendente que habita o estado da Bahia.

Na seqüência, no sentido de contextualizar o objeto estudado, buscaremos apresentar o ambiente, de onde provém o discurso dos autores das teses analisadas, bem como, algumas características da sua formação e produção intelectual.

## CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZANDO AS TESES

O capítulo tem como intuito (3.1) apresentar de modo sintético a constituição do Departamento de Educação III da FACED/UFBA; (3.1.1); delimitar a produção científica (teses) a ser analisada, a partir do reconhecimento da emergência duma abordagem na pesquisa e produção do conhecimento para a educação física que parte da (re)valorização da cultura dos povos afro-descendentes no estado da Bahia; e, (3.1.2) apresentar algumas características da formação acadêmico - profissional dos autores destas teses.

### 2.1 DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III/FACED/UFBA

Dentre as várias possibilidades de se fazer um estudo sobre a origem e o desenvolvimento do Departamento de Educação III/FACED/UFBA (Departamento de Educação Física) optamos pela via da análise da produção científica sobre o assunto, devido, sobretudo à escassez de documentos disponíveis sobre esta questão.

Neste sentido, encontramos alguns estudos que nos permitiram compreender melhor o percurso histórico do Departamento de Educação Física na Universidade Federal da Bahia, sobretudo a partir das contribuições de Edvaldo Boaventura (1999), Silvana Rosso (2007) e Alcyrr Ferraro (1991), esta última, a principal referência utilizada.

Segundo relato do professor Alcyrr Ferraro (1991) a educação física foi implantada na Universidade Federal da Bahia, em 1977, a fim cumprir o Decreto Lei 69.450/71, de 1º de novembro de 1971, “cujo prazo de execução (6 anos) estava para se esgotar”.

Por meio da aprovação do parecer de 16 de agosto de 1977, no Conselho Universitário, foi criado o Departamento de Educação Física, alocado na Superintendência Estudantil da UFBA. À época, o professor Alcyrr Ferraro foi designado chefe *pro-tempore* deste Departamento, em 21 de novembro de 1977.

A transferência do Departamento de Educação Física da Superintendência Estudantil para a Faculdade de Educação ocorreu mediante aprovação da Congregação desta unidade e do Conselho Universitário da “proposta de alteração parcial do

regimento da FACED”, a qual incluiu o Departamento de Educação III (educação física) e as disciplinas do novo Departamento na FACED, em 1985.

Conforme relata Ferraro, quando se transferiram para ocupar espaço físico na FACED, em janeiro do ano de 1986, “fomos recebidos com pouco entusiasmo, mas sob grande expectativa. Era o primeiro passo para a criação do Curso de Educação Física (1991, p. 106)” da UFBA.

Através do parecer nº. 425, de 16 de junho de 1987 (425/87), da Câmara de Ensino e Graduação foi aprovado o curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA. Alguns meses depois, em 25 de setembro de 1987, foi instalado na FACED oficialmente o colegiado do curso de Educação Física.

O currículo do curso de licenciatura plena em Educação Física, destinado a habilitar professores para o exercício do magistério nesta área, norteou-se por dois eixos fundamentais: a) a carta de Belo Horizonte, elaborada em Julho de 1984; e, b) as reflexões e diagnósticos desenvolvidos pelo Movimento Nacional sobre a Formação do Educador. O curso tinha como objeto:

(...) trabalhar **o movimento como uma interação corpo-mente** e como uma trajetória vivencial do sujeito no sentido psico-físico e social. Propõe a ensinar o trabalho com o movimento comprometido com a história, a cultura e a vivência que o constrói e às quais a técnica se adequará em busca de expressões transformadoras e particulares (FERRARO, 1991, p. 127) – grifo nosso.

Destacaram-se como espaços privilegiados para a prática pedagógica as escolas, as academias, bem como orientações de atividades esportivas, recreativas e de lazer em diversos espaços públicos e privados.

Por outro lado, no sentido de acompanhar fatos recentes desta história, Silvana Rosso (2007), em dissertação de mestrado, destaca que em 1996 o referido curso foi reconhecido pelo Conselho Federal da Educação e a partir de 2000 vem sendo submetido à avaliação interna e a debates para a sua reestruturação. Porém, segundo esta autora, o curso carece de uma infra-estrutura adequada para o seu desenvolvimento.

Em que pese às polêmicas em torno da questão, após 30 anos de sua fundação o Departamento de Educação Física continua vinculado à Faculdade de Educação da UFBA. Esta constatação pode ser indicador dum avanço em relação à submissão histórica da área às ciências biológicas e da saúde (PAULA SILVA, 2004).

À época da pesquisa, no que diz respeito à hierarquia do corpo docente, o professor José Ney Santos ocupava o cargo de chefe deste Departamento, que possui ainda outros dezesseis professores (as) (FACED, 2006). A tabela I, a seguir, apresenta a lista com os nomes dos Professores do Departamento de Educação III da FACED/UFBA.

**TABELA I: PROFESSORES DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III/FACED/UFBA.**

Nº.	Nome do (a) Professor (a)
01	Admilson Santos
02	Amélia Vitória Souza Conrado
03	Carlos Roberto Colavolpe
04	Celi Nelza Zulke Taffarel
05	Claudia Miranda Souza
06	Cláudio de Lira Santos Junior
07	Coriolano Pereira da Rocha Jr.
08	Fernando Reis do Espírito Santo
09	Francisco José Gondim Pitanga
10	Helio Jose Bastos C. Campos
11	José Ney do Nascimento Santos
12	Maria Cecília de Paula Silva
13	Maria Elisa Lemos Cunha
14	Nair Casagrande
15	Orlando José Hage de Santana
16	Pedro Rodolpho J. Abib
17	Romilson Augusto dos Santos

**Fonte:** Levantamento em: <http://www2.faced.ufba.br/departamentos/Departamentoeducacaofisica>. 2006.

A partir deste levantamento, constatamos que o Departamento de Educação III é constituído por um número consideravelmente grande de professores (as) – pesquisadores (as) para análise de sua produção teórica numa perspectiva qualitativa (Minayo), ou seja, buscando desvendar motivações etc. Desse modo, nos limites deste trabalho não haveria possibilidade de analisar todas as suas teses e/ou dissertações.

Por isso, um critério observado para delimitar o objeto foi a possibilidade de acesso às teses, entendendo-as como a produção científica fruto de um processo de trabalho que articula uma problemática mais profunda no campo da educação física /

ciências do esporte. Daí surgiu à necessidade de pesquisar o nível de formação destes pesquisadores.

### 2.1.1 A DEFINIÇÃO DAS TESES A SEREM ANALISADAS

A partir do reconhecimento do quadro docente do Departamento de Educação III da FAGED/UFBA, em conformidade com o processo de produção de dados, num primeiro momento consultamos o *curriculum vitae* da *plataforma lattes* dos (as) pesquisadores (as) para obtermos informações acerca do nível de titulação destes.

Em consequência disso, selecionamos os (as) professores (as) que haviam concluído o doutorado até à época do levantamento destas informações. A tabela II apresenta a relação de professores que correspondiam a este critério.

**TABELA II:** PROFESSORES COM NÍVEL DE DOUTORADO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III DA FAGED/UFBA, EM 2006.

Nº.	Titulação	Nome do Professor (a)
01	Prof. Dr.	<b>Admilson Santos</b>
02	Profª. Drª.	<b>Amélia Vitória Souza Conrado</b>
03	Profª. Drª.	<b>Celi Nelza Zulke Taffarel</b>
04	Profª. Drª.	<b>Claudia Miranda Souza</b>
05	Prof. Dr.	<b>Cláudio de Lira Santos Junior</b>
06	Prof. Dr.	<b>Fernando Reis do Espírito Santo</b>
07	Prof. Dr.	<b>Francisco José Gondim Pitanga</b>
08	Prof. Dr.	<b>Helio Jose Bastos C. Campos</b>
09	Profª. Drª.	<b>Maria Cecília de Paula Silva</b>
10	Prof. Dr.	<b>Pedro Rodolpho J. Abib</b>

**Fonte:** Levantamento em: [www.cnpq.br/lattes](http://www.cnpq.br/lattes). Acesso em: 2006.

Neste sentido, observamos que os (as) professores (as) Admilson Santos, Amélia Vitória Souza Conrado, Celi Nelza Zulke Taffarel, Claudia Miranda Souza, Cláudio de Lira Santos Junior, Fernando Reis do Espírito Santo, Francisco José Gondim Pitanga, Helio Jose Bastos C. Campos, Maria Cecília de Paula Silva e Pedro Rodolpho J. Abib possuíam o perfil definido.

Quanto aos professores Carlos Roberto Colavolpe, Coriolano Pereira da Rocha Jr, José Ney do Nascimento Santos, Nair Casagrande, Orlando José Hage de Santana e Romilson Augusto dos Santos não possuíam a época o nível de formação estabelecido em nosso estudo. Além disso, com relação à professora Maria Elisa Lemos Cunha não foi possível encontrar informações sobre sua formação na *plataforma lattes*.

De posse desta relação entramos em contato, por meio de correio eletrônico<sup>18</sup>, com os professores (as) que correspondiam aos critérios acima expostos, para solicitar suas teses. Concomitantemente, realizávamos um levantamento no acervo das Bibliotecas Digitais.

Estabelecidos os contatos, acessamos suas teses de doutoramento. Daí nos dedicamos a um período de aproximação do objeto de estudo, buscando conhecer suas características. Após uma análise preliminar desta produção, construímos a tabela III com referências sobre estas teses.

---

<sup>18</sup> Ver anexo II.



**TABELA III: LISTA DE TESES DEFENDIDAS PELOS PROFESSORES DO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III.**

<b>Nº.</b>	<b>Ano</b>	<b>Pesquisador (a)</b>	<b>Título</b>	<b>Estado</b>	<b>Instituição/ Unidade/ Programa</b>	<b>Orientador (a)</b>
01	1993	Taffarel	A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física.	São Paulo	UNICAMP / FE / Doutorado em Educação	Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas
02	2002	Paula Silva	Da educação física, moral e intelectual a um corpo idealizado: desvelando o discurso médico nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	UGF / Doutor em Educação Física	Prof. Dr. Vitor Marinho de Oliveira
03	2003	Souza	Atividade Física Esportiva em Espaço Público: uma abordagem etnográfica em saúde.	Bahia	UFBA / ISC / Doutorado em Saúde Pública.	Prof. Dr. Carlos Caroso
04	2004	Pitanga	Análise da associação e poder discriminatório do índice de conicidade e outros indicadores antropométricos de obesidade com risco coronariano em adultos na cidade de Salvador	Bahia	UFBA / ISC / Doutorado em Saúde Pública	Prof. <sup>a</sup> Dra. Ines Lessa
05	2004	Santos	Representação social de esportes sob a ótica de pessoas cegas	Bahia	UFBA / FACED / Doutorado em Educação	Prof. Dr. Miguel Bordas
06	2004	Abib	Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda	São Paulo	UNICAMP / FE / Doutorado em Educação	Prof. <sup>a</sup> Dra. Neusa Maria Gusmão
07	2004	Santo	Políticas de reformulação curricular e a formação em Educação Física no Brasil	São Paulo	PUC-SP / Doutorado em Educação	Prof. <sup>a</sup> Dra. Ana Maria Saul
08	2005	Santos Júnior.	A formação de professores de educação física: a mediação dos parâmetros teórico metodológicos.	Bahia	UFBA / FACED / Doutorado em Educação	Prof. <sup>a</sup> Dra. Celi Taffarel
09	2006	Campos	Capoeira Regional: a Escola de Mestre Bimba	Bahia	UFBA / FACED / Doutorado em Educação	Prof. Dr. Edivaldo Boaventura
10	2006	Conrado	Capoeira angola e dança afro: contribuições para uma política de Educação Multicultural na Bahia	Bahia	UFBA / FACED / Doutorado em Educação	Prof. Dr. Edivaldo Boaventura

**Fonte:** Acervo pessoal.

A partir destas informações, durante o processo de pesquisa houve a necessidade de selecionar algumas teses para qualificarmos a análise a ser desenvolvida. Neste sentido, buscamos delimitar uma temática específica nesta produção, articulando a especificidade do objeto de estudo da educação física e nosso foco investigativo, a saber: a cultura corporal e a cultura local.

Neste sentido, dentre as teses defendidas pelos pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA observamos numa análise intermediária que quatro delas tratavam do fenômeno da capoeira, a saber: Paula Silva (2002), Abib (2004), Conrado (2006) e Campos (2006), presente de forma enfática na cultura do povo baiano. Porém, um critério utilizado para delimitar as teses em definitivo foi a capoeira como objeto de estudo dos pesquisadores, de modo que a produção escolhida para análise pormenorizada foi as teses de Abib, Conrado e Campos. A tabela IV destaca estas teses.

**TABELA IV: TESES A SEREM ANALISADAS.**

<i>N.º</i>	<i>Autor (a)</i>	<i>Título</i>
01	ABIB, Pedro Rodolpho Jungers.	<b>Capoeira angola:</b> cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Campinas, 2004, tese (doutorado em ciências sociais aplicadas à educação). Universidade Estadual de Campinas.
02	CAMPOS, Hélio José Bastos Carneiro de.	<b>Capoeira regional:</b> a escola de Mestre Bimba. Salvador, 2006, tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
03	CONRADO, Vitória de Souza. Amélia	<b>Capoeira angola e dança afro:</b> contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia. Salvador, 2006, tese (doutorado em educação) Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia.

**Fonte:** acervo pessoal.

Portanto, compreendemos a capoeira enquanto expressão destacada das formas de manifestação da cultura dos povos afro-descendentes no estado da Bahia, de maneira que nos dedicamos à análise dos *pressupostos contidos* nestas teses buscando reconhecer possibilidades de uma abordagem mais contextualizada para a pesquisa e para a produção do conhecimento na educação física, como veremos nos capítulos III e IV.

A seguir, apresentamos o perfil acadêmico dos autores das teses selecionadas como possibilidade de conhecermos um pouco da visão de mundo destes autores, antes de nos debruçarmos diretamente sobre sua produção.

### 2.1.2 ACERCA DOS AUTORES DAS TESES

Dando prosseguimento as estratégias do processo de produção de informações, consultamos o currículo de cada um dos três pesquisadores, disponível na *plataforma lattes* (CNPQ, 2007), no intuito de identificar as principais características do percurso de formação acadêmica, da atividade na formação de professores de educação física, do trabalho em nível de pesquisa tanto no que diz respeito às temáticas quanto aos projetos desenvolvidos e da produção teórica voltada especificamente à problemática da capoeira, que apontem para a consolidação dos trabalhos a partir da cultura dos povos afro-brasileiros. Com base nesta busca, construímos uma síntese como vemos na tabela V.

**TABELA V: CARACTERÍSTICAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS.**

Pesquisador	Formação acadêmica	Atuação profissional	Linhas de pesquisa	Projeto de pesquisa	Livro publicado
ABIB, Pedro Rodolpho Jungers	1. Graduação Educação Física/ UMC-SP (1982); 2. Mestre Educação/UFBA (1997) 3. Doutor Educação/ UNICAMP (2004)	1. Prof. Titular FACED/UFBA.	1. Capoeira e memória; 2. Cultura popular e educação	Mestres da Capoeira da Bahia.	1. Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda (2005).
CONRADO, Amélia Vitória de Souza	1. Graduação Educação Física/ UFPE (1984); 2. Mestre Educação/ UFBA (1996); 3. Doutora Educação/ UFBA (2006).	1. Profª. Adjunta FACED/UFBA;	1. Política e gestão da Educação	Desativados	Não informado
CAMPOS, Helio José Bastos Carneiro de	1. Graduação Educação Física/UCSAL (1975); 2. Doutor Livre Docente Educação Física/ American World University (1999); 3. Doutor Educação/ UFBA (2006).	1. Prof. Adjunto FACED/UFBA; 2. Prof. Titular UCSAL; 3. Prof. da UNIME.	1. GEFIS; 2. LEPEL.	Não informado.	1. Capoeira na Escola (1990); 2. Capoeira na Universidade: uma trajetória de resistência (2001).

**Fonte:** Levantamento em: <<http://lattes.cnpq.br/8287621182146633>>; <<http://lattes.cnpq.br/1501867561383444>>; <<http://lattes.cnpq.br/5586721645368842>>. Acesso em 2007.

Desse modo, quanto à formação acadêmica constatamos que ambos os pesquisadores concluíram sua formação de base na área educação física, numa época em que de um modo geral predominava o eixo paradigmático da aptidão física nas orientações para o processo de formação na área, como discutimos anteriormente. Por outro lado, realizaram etapas da pós-graduação no estado da Bahia, seja em nível de mestrado ou doutorado, possivelmente um fator determinante na consolidação da pesquisa a partir das práticas corporais da cultura local.

Percebemos ainda que as atividades dos pesquisadores na formação inicial de professores de educação física concentram-se basicamente na UFBA, exceto para um professor. Este dado pode apontar um possível reconhecimento da Universidade pública como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de suas pesquisas.

Vimos também que as temáticas abordadas pelos professores em nível de linhas de pesquisa parecem corroborar com a compreensão diversificada sobre o fenômeno da capoeira, expressas em suas teses de doutoramento. Entretanto, quanto aos projetos de pesquisa desenvolvidos, talvez se deva atentar para a importância, de um ponto de vista político-cultural, da continuidade dos trabalhos já desenvolvidos, lutando por financiamento para aprofundar ainda mais suas pesquisas.

Contudo, ao analisarmos a produção teórica veiculada pelos pesquisadores na forma de livros, percebemos a emergência duma produção significativa, quiçá tornando-se referência para ao assunto no campo da educação física brasileira<sup>19</sup>.

Após esta análise preliminar do processo de formação dos autores das teses, consultamos o cadastro do Diretório de Grupos de pesquisa no Brasil (CNPQ) para verificar a vinculação dos pesquisadores a grupos de pesquisa na UFBA, buscando refletir sobre possibilidades de articulação entre eles.

Neste sentido, verificamos que Abib é líder do Grupo de pesquisa Mídia / memória Educação e Lazer (MEL) – UFBA; Conrado não informou se atua em algum grupo de pesquisa na UFBA; e Campos é pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Saúde (GEFIS) - UFBA. A tabela VI apresenta os resultados desta investigação.

---

<sup>19</sup> Vale salientar que a produção de Conrado também tem sido veiculada na área, na forma de artigos científicos.

**TABELA VI: GRUPO DE PESQUISA EM QUE O PESQUISADOR ATUA NA INSTITUIÇÃO.**

Nº.	Pesquisador	Grupo de pesquisa	Categoria
01	Pedro Rodolpho Jungers Abib:	Grupo Mídia/memória Educação e Lazer (MEL) – UFBA.	Líder
02	Amélia Vitória de Souza Conrado:	Não informado.	Não informada.
03	Helio José Bastos Carneiro de Campos:	Grupo de Pesquisa em Educação Física e Saúde (GEFIS) – UFBA.	Pesquisador.

**Fonte:** Levantamento em: [www.cnpq.br](http://www.cnpq.br). Em 2007.

Dessa maneira, parece que um desafio ainda em curso é a necessidade de articulação entre os pesquisadores que desenvolvem trabalhos tomando como objeto a cultura corporal negra no estado da Bahia com objetivo de aprofundar os debates e buscar um alcance maior do conhecimento produzido na realidade em que estamos inseridos, contribuindo decisivamente com os projetos históricos de emancipação social.

Esta caracterização inicial do *locus* e dos autores das teses teve como finalidade contextualizar o objeto de estudo que iremos pormenorizar no próximo capítulo. Evidentemente, reconhecemos a necessidade de aprofundamento das análises que aqui foram apenas iniciadas.

Entretanto, a intenção agora é analisar as teses sobre um fenômeno cultural que possui suas raízes situadas na formação da sociedade brasileira e, que muito tem a contribuir especificamente no âmbito da prática pedagógica, enquanto um conteúdo da cultura corporal, para a construção de uma educação física mais contextualizada e que “esquiva-se” do paradigma da aptidão física/empírico analítico.

## **CAPÍTULO III - PESQUISA SOBRE CAPOEIRA NO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO III/FACED/UFBA**

O capítulo tem como objetivo (4.1) recapitular, a partir das questões que orientaram a investigação, a lógica que perpassa as pesquisas sobre capoeira, no Departamento de Educação III/FACED/UFBA, no intuito de identificar elementos de contraposição às abordagens descontextualizadas / analíticas.

### **3.1 A LÓGICA DAS PESQUISAS.**

De posse das três teses citadas anteriormente – Abib, Conrado e Campos - iniciamos a leitura e análise destas, buscando responder às questões que orientaram nossa pesquisa. Este processo permitiu reconstruir as teses na forma de síntese (balanço, apropriação...), visando à elaboração de uma problemática mais específica, ou ainda, a produção de conhecimento qualitativamente novo.

(...) na pesquisa epistemológica, o pesquisador (trabalho) se utiliza de conhecimento produzido (objeto) e de teorias, metodologias, técnicas de coleta, sistematização e análise de dados (meio) para produzir conhecimento novo, socialmente útil. Desse ponto de vista, ou seja, do trabalho propriamente dito, de seu objetivo e conteúdo, esta é uma atividade qualitativamente diferente de todas as demais do ramo da produção, devido à especificidade do trabalho do pesquisador. (MIRANDA FILHO, 2007b)

Partindo desse pressuposto, apresentaremos inicialmente a “lógica de pesquisa” presente nas três teses, a partir das perguntas que constituíram o questionário de coleta<sup>20</sup>, visando apreender fundamentos teórico-epistemológicos do processo de pesquisa que toma como referência a cultura corporal no estado da Bahia.

Como já apontamos no capítulo anterior, o primeiro pesquisador, Pedro Rodolpho Jungers Abib, defendeu sua tese de doutoramento em educação na UNICAMP, no ano de 2004, orientado pela Professora Doutora Neusa Maria Mendes de Gusmão. Sua tese tem como título Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda e como palavras-chave cultura popular, capoeira angola e educação não-formal.

---

<sup>20</sup> Ver Anexo.

Por sua vez, a segunda pesquisadora, Amélia Vitória de Souza Conrado, defendeu sua tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, em 2006, sendo orientada pelo Professor Doutor Edivaldo Machado Boaventura. Sua tese tem como título *Capoeira angola e dança afro: contribuições para uma política de Educação Multicultural na Bahia* e como palavras-chave Capoeira angola; Dança afro; Educação multicultural; Política pública; e Ação afirmativa.

O terceiro pesquisador, Helio José Bastos Carneiro de Campos, da mesma forma defendeu sua tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, no ano de 2006, também orientado pelo Professor Doutor Edivaldo Machado Boaventura. O título de sua tese foi *Capoeira Regional: a Escola de Mestre Bimba*, tendo apontado como palavras-chave: Capoeira; Capoeira Regional; Mestre Bimba; e, Educação.

Assim, contatamos inicialmente que ambas as teses foram defendidas pelos professores de educação física em programas de pós-graduação em educação/ciências humanas e sociais, corroborando com os relatos encontrados na literatura sobre as mudanças de *paradigma* (Kuhn) na área.

Sabemos que o diálogo entre a educação física e as ciências humanas / sociais, em particular com as ciências da educação, em nível de pós – graduação, no Brasil, vem se desenvolvendo, sobretudo, a partir da década de 1980 (DAOLIO, 1998; BRACHT, 1999), como vimos no capítulo destinado ao referencial teórico-metodológico.

Entretanto, passados aproximadamente 30 anos das primeiras incursões, na denominada subárea sócio-cultural, talvez atualmente os *interesses* (Habermas) dos pesquisadores não sejam mais “contextualizar melhor a educação física” ou “buscar reconhecimento acadêmico e profissional para a educação física” e sim reconhecer fundamentos políticos, éticos e epistemológicos e possibilidades de intervenção no campo educacional através das formas de manifestação da cultura afro-brasileira.

Neste sentido, os problemas de pesquisa definidos por estes pesquisadores (Abib, Conrado e Campos) oriundos do campo acadêmico da educação física, em suas teses de doutoramento, podem ser indicadores desta possível *reorientação teórico-epistemológica*, a partir dos trabalhos interdisciplinares (BRACHT, 1999; SÁNCHEZ GAMBOA, 2007) na área, tendo como ponto de partida às demandas do contexto sócio-cultural da sociedade contemporânea / baiana, quais sejam:

(...) a necessidade de constituição de uma nova racionalidade que seja capaz de interpretar e validar os saberes ocultos e silenciados, presentes no universo da cultura popular, como forma de ampliação das possibilidades de um diálogo frutífero entre os saberes provenientes das várias tradições, presentes tanto no âmbito da academia quanto no da cultura popular, sem hierarquias e discriminações (ABIB, 2004, RESUMO).

(...) como os conteúdos e os profissionais que trabalham com as manifestações de expressividade corporal afrobaianas, a Capoeira Angola e a Dança Afro podem ser incorporada ao sistema e programas de ensino em escolas e universidades, na perspectiva de contribuir para uma educação multicultural (CONRADO, 2006, p. 20).

(...) qual era a metodologia de ensino e a ação pedagógica que usava Mestre Bimba para ensinar a Capoeira Regional e quais seus desdobramentos na formação educacional, cultural e de filosofia de vida dos seus alunos? (CAMPOS, 2006, p. 25)

Seja do contexto de crítica à racionalidade moderna (ABIB, 2004), a necessidade de implementação de uma ação coletiva e afirmativa em prol da mobilidade social positiva e a eliminação do preconceito racial e da discriminação (CONRADO, 2006), ou ainda a possibilidade de interferir no processo educacional com valores da cultura afro-brasileira (CAMPOS, 2006), ambos os problemas de pesquisa derivam duma matriz epistemológica sedimentada em práticas corporais contra-hegemônicas, em particular a capoeira.

Entretanto, sabemos que os autores das teses dedicaram-se às possibilidades de investigação do fenômeno da capoeira em sua diversidade. Isto pode ser observado através das questões que orientaram suas pesquisas.

A capoeira é brasileira ou africana ? É dança ou luta ? Jogo, esporte...ou apenas 'brincadeira de negros vadios' ? (ABIB, 2004, p. 85)

(...) onde se aprende tudo isso ? quem são os professores ? como esse processo se dá ? (ABIB, 2004, p. 148)

Qual a imagem e lembrança que guardaremos de seu Zé Martins? (CONRADO, 2006, p. 146)

(...) como ampliar o campo de trabalho para dentro de escolas e universidades para ensinar essa cultura e acontecendo, o que deve ser ensinado? (CONRADO, 2006, p. 158)

Como poderia se dar uma troca de conhecimentos entre escolas formais e escolas de Capoeira Angola, para que ambas pudessem ampliar o nível de cultura tanto de professores quanto de alunos? (CONRADO, 2006, p. 159)

(...) o que a capoeira abriu em sua vida [Valdelice Santos de Jesus - Mestre Jararaca], o que proporciona? (CONRADO, 2006, p. 202)

Que imagem tem esses entrevistados de Mestre Bimba?; o que representa Mestre Bimba para eles?; qual a visão e contribuição da Capoeira Regional?; e Mestre Bimba é um símbolo da Capoeira Regional? (CAMPOS, 2006, p. 189)



(...) Mestre Bimba criou uma concepção nova de ensinar capoeira baseada em processos e técnicas mais eficientes para efetivar o seu Projeto de Capoeira? (CAMPOS, 2006, p. 217)

(...) qual a verdadeira influência da Capoeira Regional, da relação dos alunos com Bimba e da convivência dos diferentes colegas no curso de Capoeira Regional. (CAMPOS, 2006, p. 222)

(...) a quem atribuir essa expansão [presença da capoeira nos mais longínquos rincões do Brasil e do mundo]? (CAMPOS, 2006, p. 294)

No caso de Abib, verificamos o interesse do autor pela gênese do fenômeno da capoeira, enfatizando o conjunto de condições e circunstâncias históricas e culturais para a expansão deste jogo, e pelas características dos processos pedagógicos inerentes a esta prática, ou dos processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular.

Conrado, por sua vez, dedicou-se principalmente às questões de história de vida de afro descendentes, às possibilidades de trocas de conhecimentos entre espaços distintos de formação cultural e à questão da mulher na capoeira (questão de gênero).

Campos, por outro lado, centrou-se nas representações e valores atribuídos a Mestre Bimba, à capoeira Regional e ao Centro de Cultura Física Regional; nas possibilidades de um projeto pedagógico da capoeira Regional e à expansão da capoeira pelo Brasil e pelo mundo, dentre outras questões.

Contudo, é possível afirmar que estas questões de pesquisa, respeitadas suas especificidades, indicam a busca pela compreensão de categorias numa outra *lógica* (Popper) de pensamento, oriundas das manifestações tradicionais dos povos afro-brasileiros, que resistem às estruturas de dominação constituídas pelo pensamento hegemônico – burguês-, sobretudo, nestas teses, caracteres como história, cultura e, evidentemente, educação.

No nosso entendimento, os principais objetivos das pesquisas, apresentados pelos autores no desenrolar de suas teses, reiteram esta hipótese, tendo em vista suscitarem a necessidade de análise dos processos inerentes às práticas da “cultura corporal negra” e as possibilidades de contribuição na formação educacional por meio destas.

(...) analisar os processos educativos não-formais presentes na capoeira angola, no sentido de levantarmos alguns aspectos importantes desses processos. Estamos buscando assim, inspiração nas formas tradicionais de ensinar-aprender utilizadas nesse universo, sobretudo a partir das influências marcantes da cultura afro-brasileira, que caracterizam decisivamente as

manifestações da cultura popular (...) para refletirmos sobre outros modelos de aprendizagem possíveis. (ABIB, 2004, p. 121-122)

(...) estudar como os saberes das manifestações da expressividade corporal negra na Bahia, a Capoeira Angola, a Dança Afro e os profissionais dessas culturas podem contribuir para uma educação multicultural na direção de políticas públicas em gestão de participação democrática (CONRADO, 2006, p. 20).

Analisar a metodologia que usava Mestre Bimba para ensinar a Capoeira Regional e seus desdobramentos decorrentes da ação pedagógica quanto à formação educacional, cultural e de filosofia de vida dos seus alunos (CAMPOS, 2006, p. 25).

Outro item observado, que corrobora no sentido da consolidação de novos caminhos para a prática da pesquisa na área, superando as abordagens metodológicas empírico-analíticas, diz respeito aos procedimentos relativos ao tipo de pesquisa (GIL, 1999) desenvolvida pelos autores.

Quanto a esta questão, observamos que Abib utilizou-se principalmente da metodologia da História Oral; enquanto Conrado serviu-se da pesquisa participante, da pesquisa-ação e da etnometodologia; e Campos utilizou-se sobremaneira das estratégias das pesquisas histórica, descritiva, biográfica e antropológica.

(...) estamos nos utilizando da metodologia da História Oral, como estratégia de reconstruir esse universo da capoeira angola a partir do imaginário e da memória dos capoeiras baianos. (ABIB, 2004, p. 83)

O caminho da pesquisa e da construção da tese se deu pela apropriação de recursos e procedimentos metodológicos da pesquisa participante (BRANDÃO, 1986); da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1981; 1980) e da etnometodologia (COULON, 1995), porque servem para apreensão de fenômenos sociais oriundos de questões e de sujeitos que pouco são tratados pela ciência de modo geral, motivo de minha afinidade e opção. (CONRADO, 2006, p. 63)

Esta pesquisa é de natureza qualitativa participante e tem as características de um estudo histórico, descritivo, biográfico e antropológico. (CAMPOS, 2006, p. 124)

No bojo desta questão, observamos ainda que estas pesquisas podem ser caracterizadas como estudos de natureza qualitativa, aproximando-se das orientações discutidas por Lüdke e André (1986), Triviños (1987), Minayo (1994; 1999), André (1995), opções explícitas nas teses de Conrado (2006, p. 62) e Campos (2006, p. 124). Apesar de Abib não caracterizar a natureza do seu estudo, estabelecemos esta aproximação com a perspectiva qualitativa, tendo em vista os critérios estabelecidos na relação teoria-método (ABIB, 2004, p. 83-84).

Durante muito tempo os modelos de pesquisa centrados nas ciências naturais e exatas (biodinâmica) foram exclusivos na prática da pesquisa para a educação física, como nos mostra Paula Silva (2002); e reconhecemos que esta visão ainda predomina em nossa área, conforme Souza e Silva (1997).

Entretanto, os procedimentos metodológicos adotados nesta amostra, pelo que pudemos observar, são indicadores das possibilidades de superação dos pressupostos da pesquisa positivistas, na medida em que enfatizam categorias oriundas das ciências sociais / humanas, tais como: imaginário, memória, sentidos e significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, sentimentos, trajetória de vida, expressões *etc*, que como afirma Minayo (1994), não podem ser quantificadas.

Além disso, a possibilidade de interação com os sujeitos ao longo do processo de pesquisa, é outro fator que diferencia esta abordagem teórico-metodológica.

Outro indicador observado que contribui com o entendimento da possível ascensão duma abordagem de pesquisa para a nossa área, referendada no contexto histórico-cultural da população afro descendente foi o local onde foram coletados os dados / informações produzidos nas pesquisas empíricas pelos pesquisadores.

Ambas as teses tiveram como *locus* de pesquisa a realidade do estado da Bahia, e em especial a cidade de Salvador<sup>21</sup>.

(...) contamos com a privilegiada contribuição de alguns dos velhos mestres de capoeira da Bahia, que vêm emprestar suas vozes, sua sabedoria e suas visões de mundo, e amparar-nos nessa delicada tarefa de interpretar os sentidos e os significados dessa manifestação (Abib 2004, p. 07).

(...) pessoas que trabalham na cidade de Salvador, estado da Bahia, no ensino-aprendizagem da *Capoeira Angola* e da *Dança Afro* (Conrado, 2006, p. 25)

Verificamos ainda que, devido à necessidade de “dar voz” aos sujeitos que constituem essa realidade, ou seja, mestres, contramestres, professores e alunos, engajados em processos de formação cuja característica é o desenvolvimento da “cultura física negra”, as fontes utilizadas para a coleta de dados foram:

(...) depoimentos orais coletados de velhos mestres ainda em atividade na cena capoeirística da Bahia, bem como de alguns capoeiras comuns, atores dessa expressão cultural. Valemo-nos também, de manuscritos deixados por

---

<sup>21</sup> Apesar de não explicitar o local da coleta de dados, é provável que Hélio Campos também tenha realizado sua coleta na cidade de Salvador-BA, se observarmos, por exemplo, quem foram os entrevistados pelo autor.

mestres já falecidos, de relatos orais transcritos por outros pesquisadores, da análise das músicas cantadas nas rodas de capoeira, da poesia e da literatura, das histórias e dos personagens que habitam o imaginário coletivo dos capoeiras, e da nossa própria vivência no universo da capoeiragem baiana. (ABIB, 2004, p. 83)

(...) opto como sujeitos desta pesquisa, pessoas que trabalham na cidade de Salvador, estado da Bahia, no ensino-aprendizagem da Capoeira Angola e da Dança Afro. (CONRADO, 2006, p. 25)

A população amostra foi composta de 15 ex-alunos de Mestre Bimba, com passagem marcante dentro do CCFR, que na atualidade atuam ou não como mestres ensinando a Capoeira Regional. O critério de inclusão baseou-se no envolvimento e contribuição dos sujeitos no processo de expansão da Capoeira Regional, por terem sido indivíduos ativos na academia e fora dela e que tenham no mínimo 20 anos de vivência prática e estudos contínuos na área da capoeira. (CAMPOS, 2006, p. 128)

A outra amostra foi composta de 16 mestres, contramestres e professores de capoeira contemporâneos. O critério de inclusão usado foi: (a) não ter sido aluno de Mestre Bimba; (b) estar ministrando aulas de capoeira em escolas, universidades, academias ou grupos; (c) ter publicação na área; e (d) estar ativo, participando efetivamente dos movimentos capoeirísticos, batizados, formaturas, cursos, seminários, debates etc. Essa amostra foi escolhida numa relação de quarenta e-mails de um banco de dados do pesquisador não sendo levado em conta o estilo de capoeira, se angola e regional. (CAMPOS, 2006, p. 128)

Ao analisar as fontes utilizadas por estes autores para a realização das pesquisas evidenciamos um reconhecimento maior para com os sujeitos, mestres, professores, pesquisadores que dedicam suas vidas à reprodução/produção da cultura (material e imaterial) alicerçada na realidade das camadas populares, assim como a necessidade de compreensão dos saberes produzidos nestas relações de forma mais aprofundada e a possibilidade de entendimento de outros processos pedagógicos que historicamente vêm sendo construídos por estes sujeitos, mas ainda desvalorizados pelas instituições de ensino formal em nosso país.

Por outro lado, no que diz respeito às técnicas de coleta de dados / informações utilizadas nas teses, é interessante observar a possibilidade de se pesquisar, tendo como referência outras formas de se construir conhecimento, que evidenciam a necessidade de se repensar as relações estabelecidas na prática da pesquisa em nossa área, neste caso, valorizando técnicas qualitativas que nos aproximem ainda mais da realidade das *culturas tradicionais*.

Além disso, a ruptura com as técnicas que preconizam a separação entre sujeito e objeto do conhecimento, derivadas do paradigma positivista, é superada com estratégias em que prevalecem à interação entre os sujeitos produtores de conhecimento.

(...) o relato oral está na base da obtenção de toda sorte de informações e antecede outras técnicas de obtenção e conservação do saber (ABIB, 2004, p.84).

(...) fiz opção pelos seguintes métodos de coleta de dados (...) O acompanhamento e participação em aulas, reuniões, atividades na Escola de Capoeira Angola (ECAIG) e Grupo de Dança do Ilê Aiyê, para aulas, ensaios, conversas, entrevistas, troca de serviços, reuniões conjuntas (...). (CONRADO, 2006, p. 68)

Os dados (...) foram coletados através da observação participante em eventos de capoeira previamente selecionados. Destacamos os seminários, debates, reuniões com os alunos de Bimba, na Fundação Mestres Bimba, batizados e rodas de capoeira. (CAMPOS, 2006, p. 132)

Com relação às possibilidades de interpretação dos dados, a partir duma perspectiva epistemológica de reorientação das pesquisas que tomam como objeto de estudo práticas corporais desenvolvidas historicamente pelos povos afro-brasileiros, verificamos que os autores têm buscado aprofundar teorias, sobretudo do campo das ciências humanas / sociais, que contribuam para uma maior compreensão da lógica que perpassa o discurso dos sujeitos envolvidos nestas práticas e dos fundamentos do conhecimento transmitido nos processos pedagógicos protagonizados por estes sujeitos.

Acreditamos ser possível uma elaboração teórica que possa abrir perspectivas para uma maior subjetivação e alargamento da racionalidade que orienta as sociedades modernas, para que seja possível a apreensão desses saberes e dessa lógica diferenciada. Por isso, buscaremos basear-nos no argumento que já vem sendo elaborado por alguns autores no campo das ciências sociais, que visam a dar conta dessa tarefa. (ABIB, 2004, p. 65-66)

Através da reconstituição do percurso histórico (...), busco fazer conexões, para compreensão de uma epistemologia educacional de contraposição, elegendo a abordagem Multicultural, pelas características que possui no nível de sua proposta, redimensionada e atualizada, conforme os contextos que expressam diferentes conceitos, valores e pensamentos de educação. (CONRADO, 2006, p. 78)

A Análise e Interpretação dos Dados foi realizada através da técnica de análise de conteúdo (...). Escolhemos essa técnica por entender ser a que mais atenderia ao nosso estudo, justamente por poder compreender criticamente os sentidos das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente e as significações explícitas ou ocultas. (CAMPOS, 2006, p. 28)

Dessa forma, de posse das três teses (ABIB, 2004; CONRADO, 2006; CAMPOS, 2006), por meio das questões definidas no processo de coleta de dados/informações, realizamos uma primeira análise da estrutura interna, ou da lógica da pesquisa, buscando reconhecer possibilidades de uma abordagem de pesquisa que

contribua para a construção de uma prática pedagógica na educação física que toma como objeto a cultura corporal negra no estado da Bahia.

Os dados encontrados parecem corroborar o entendimento da construção deste paradigma em nossa área. Pois, a análise dos modelos de pesquisa tem apontado no sentido da superação das abordagens descontextualizadas / analíticas.

O professor Pedro Abib, por exemplo, critica a racionalidade moderna especificamente nas *categorias de análise* (MINAYO, 1999) que não dão conta de explicar processos de conhecimento que ocorrem na roda de capoeira, recorrendo a categorias – ritualidade, ancestralidade, temporalidade – desenvolvidas por cientistas sociais que buscam responder às questões elaboradas em torno das necessidades duma lógica diferenciada.

A professora Amélia, por sua vez, trabalhando com uma metodologia já consagrada no campo das ciências sociais (pesquisa-ação), apresenta resultados concretos dum *plano de ação* (THIOLLENT, 1996) desenvolvido durante a pesquisa, a saber: elaboração e inscrição e aprovação do “Projeto Capoeira Angola: instrumento de educação, cidadania e identidade cultural” junto ao Ministério da Cultura; e aprovação e implantação do Projeto “Aulas de Capoeira Angola na Escola Municipal Vivaldo Costa Lima” na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC Salvador-BA), contribuindo sobremaneira para a revalorização da cultura afro-brasileira.

Quanto ao professor Helio, a abordagem biográfica<sup>22</sup> desenvolvida pelo autor parece um elemento de fundamental importância para a preservação da *memória* dos sujeitos que produziram as denominadas culturas de resistência, ou mesmo para (re)contar a história destes sujeitos, sobretudo aqueles que já não estão entre nós fisicamente, na medida em que contemplou o sujeito compreendido e comprometido com seu tempo, com seus semelhantes.

Dessa maneira, a necessidade de redefinição dos pressupostos que orientam a pesquisa na área - como vimos nesta amostra - visando à revalorização de aspectos da nossa cultura parece de fundamental importância para a construção de uma abordagem mais significativa para a prática pedagógica no campo da educação física no estado da Bahia.

Entendemos que mais importante do que definir métodos e técnicas para a pesquisa é o debate em torno da tensão entre os interesses de emancipação humana

---

<sup>22</sup> BOAVENTURA, Edivaldo. **O território da palavra**. Salvador: Ianamá, 2001.

*versus* dominação dos povos pelo desenvolvimento científico tecnológico a serviço da estrutura social vigente; debate este que de algum modo ainda pode, quiçá deve, perpassar a discussão do processo de reorientação da pesquisa no campo da educação física.

O modelo epistemológico desenvolvido por Habermas (1982) parece contribuir decisivamente neste aspecto, por destacar a necessidade de compreendermos as relações subjacentes ao desenvolvimento dos métodos de pesquisa e motivações que orientam as ações humanas.

No caso das perspectivas lógico-metodológicas que vem sendo utilizadas nas teses para abordar o fenômeno da capoeira, compreendemos pelos motivos já expostos que podem favorecer aos projetos educacionais de emancipação humana.

Dito isto, na sequência analisamos nas teses, com um olhar o mais próximo possível, o modo como a história e a educação vem sendo abordadas nesta produção do conhecimento.

## **CAPÍTULO IV - PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CAPOEIRA NO DEPARTAMENTO III: PERSPECTIVAS NA HISTÓRIA E EDUCAÇÃO.**

O capítulo tem por objetivo analisar nas teses sobre o fenômeno da capoeira dos pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA, a partir da apreensão das interpretações dos autores, perspectivas colocadas para o entendimento da história e da educação, buscando reconhecer possibilidades de uma lógica diferenciada para a produção do conhecimento no campo da educação física no estado da Bahia.

### **4.1 PERSPECTIVAS NA HISTÓRIA**

Como afirmamos no capítulo anterior, a pesquisa sobre pesquisas teve como amostra três teses de doutoramento produzidas por professores – pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA, a saber: a tese de Abib (2004) que versa sobre *capoeira angola – cultura popular e o jogo de saberes na roda*; a tese de Conrado (2006) que discute *capoeira angola e dança afro – contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia*; e a tese de Campos (2006) que aborda a *capoeira regional – a escola de mestre Bimba*.

Entretanto, priorizamos, nesta análise, as seções destinadas à pesquisa empírica e à interpretação dos dados como *locus* privilegiado para apreensão do pensamento dos pesquisadores sobre seu objeto de estudo em profundidade (hipóteses, teses, sínteses, teorias *etc*) e, especificamente, sobre a perspectiva histórica e educacional.

O viés de análise foi qualitativo, buscando identificar as principais argumentações em torno da temática delimitada, de maneira que destacamos nesta seção possibilidades de avançar na continuidade dos trabalhos, tendo como referência o entendimento do fenômeno cultural da capoeira numa perspectiva de resistência.

Dessa forma, nos limites de nossas observações, a partir deste momento apresentaremos o produto deste trabalho.

Por motivos didáticos, inicialmente trataremos de aspectos que caracterizam a perspectiva histórica abordada pelos autores das teses, buscando reconhecer indicadores da possibilidade de reorientação da produção do conhecimento no campo da educação



física, a partir duma perspectiva epistemológica que melhor caracterize as formas de manifestação da cultura dos povos de descendência africana.

Dentre os vários aspectos fundamentais observados na análise das teses sobre o fenômeno da capoeira parece ser pertinente iniciarmos a discussão pelas possibilidades de compreensão da gênese deste fenômeno. Neste sentido, mostrou-se pertinente destacar o reconhecimento deste legado enquanto parte duma tradição cultural, que emerge das necessidades de sobrevivência dos povos negros no Brasil, por reconhecer a condição de escravidão e violência física e moral extrema, as quais os negros foram submetidos, ao longo da construção da nossa sociedade, de modo que buscaram construir estratégias de luta contra esta situação de desagregação e sofrimento.

a capoeira surge (...), enquanto mais um elemento agregador entre as diversas etnias africanas em interação, bem como, enquanto possibilidade concreta de utilização desse “repertório cultural”, como um instrumento de luta contra a situação de extrema violência a qual estavam os negros escravos submetidos, e no qual o saber corporal inscrito em cada perna, braço, tronco, cabeça e pé, podia ser transformado numa arma eficaz a serviço da sua libertação. Coube ao corpo, único lugar seguro, a herança do que ficou perdido. O corpo ganha assim, (...), a função de “arquivo-armas” e, junto da tradição oral, constitui-se em manancial da população afro-brasileira. (ABIB, 2004, p. 89)

Entretanto, um fator decisivo para o desenvolvimento da capoeira, parece ter sido o contexto da “atmosfera soteropolitana e do Recôncavo baiano”, na medida em que esta arte teria adquirido aqui na Bahia uma forma peculiar que se transformou na referência para o restante do país: a sua “marca de africanidade”, determinante do modo de ser e estar no mundo dos habitantes dessa região.

A capoeira (...) é, sem dúvida, uma das mais profundas narrativas da Bahia. A sua ancestralidade, a sua ritualidade, as suas formas de expressão e de organização são, nada mais nada menos, que o retrato do espírito do povo baiano. Não se pode compreender a capoeira angola, sem compreender o espírito popular que habita a Bahia. E vice-versa. (ABIB, 2004, p. 98)

Outro aspecto, de fundamental importância, observado na análise das teses, a partir de dados empíricos, foi a difícil tarefa de conceber uma definição para a capoeira. Com relação à esta questão inicialmente é imprescindível lembrar que durante o período de escravidão no Brasil, séculos XVI, XVII, XVIII e XIX, a capoeira era identificada como um “costume de pessoas vadias e desordeiras” e mesmo depois da

“abolição da escravatura”, a capoeira continuou a sofrer perseguições, como por exemplo, com decreto do código penal n.º. 487 de 1890, que punia “os vadios e capoeiras”. Por isso, destacamos a compreensão da capoeira como resultado de lutas e resistências dos povos de descendência africana no Brasil.

Antigos capoeiristas e seus sucessores viveram num mundo de perseguições, de incertezas, de perigo, e mesmo assim, não abriram mão de suas crenças, da sua fé, de suas certezas, dentre elas, a capoeira, arma poderosa de defesa e ataque (...) resultado de suas lutas e resistências, e isso não deve ser esquecido pelas próximas e futuras gerações (CONRADO, 2006, p. 140).

Ainda neste sentido, esta compreensão é aprofundada pelo reconhecimento de pressupostos duma visão de mundo diferenciada subjacente à prática da capoeira.

Capoeira é uma arte de muita habilidade corporal originada da sabedoria de danças e lutas ancestrais de povos africanos, cujo princípio advém da preparação através de ritos para se aprender a vencer etapas que a vida e os costumes estabelecem, desenvolvendo poderes espirituais, físicos, mentais que possuímos, e que na sociedade moderna contemporânea, fomos deles afastados. (CONRADO, 2006, p. 216)

Da mesma forma a necessidade de preservação da memória dos sujeitos que produziram/produzem este fenômeno histórico-cultural foi outro aspecto destacado nestas análises. Verificamos que ambos os pesquisadores dedicaram-se de alguma maneira para que os “registros de memória” destes sujeitos estivessem presentes em suas teses.

Uma possível biografia sobre Mestre Bimba foi abordada em profundidade através do tema *Mestre Bimba: criação e resistência afrodescendente* (Campos, 2006, p. 135), numa perspectiva biográfico-descritiva. Além disso, ao longo de outros tópicos são retomados vários pontos da biografia de Bimba, tais como, a questão da difusão da Capoeira Regional no Brasil e no mundo, discutida a partir de dados de pesquisa de campo, temática que discutiremos adiante (Campos, 2006).

Outras possibilidades de preservação desta memória foram desenvolvidas, sobretudo pelo registro do pensamento dos filhos do Mestre Bimba, Nenel e Nalvinha (filhos, alunos e professores de capoeira) para saber do entendimento e dos sentimentos deles sobre a figura do seu pai (Campos, 2006, p. 200); e, através duma síntese sobre a

trajetória de vida de alguns dos principais seguidores da escola de Bimba, “líderes da capoeiragem Regional”<sup>23</sup> (Campos, 2006, p. 299).

Destacou-se ainda neste âmbito uma das figuras mais “expressivas e representativas” do universo da capoeira, saber: Besouro Mangangá, “elo com a capoeira do século XIX” (Abib, 2004, p. 110), apresentando-se indícios de sua existência através de relatos corroborados por Mestres como Cobrinha Verde, que afirma ter aprendido capoeira com Besouro; João Pequeno de Pastinha, o qual afirma que Besouro era primo de seu pai; e Curió, que afirma ser descendente direto de Besouro, por sua vez.

O tratamento dado à trajetória de vida, do Senhor José Martins dos Santos, conhecido como “Martins Malvadeza” (pai do Mestre Curió), o qual morreu aos 105 anos de idade, tendo sua história vida incorporada a um dos trabalhos também foi pertinente, pois

como Martins Malvadeza, a história da capoeira é o revelar da vida de muitos afrodescendentes que deixam um legado para a Bahia, o Brasil e o mundo, ainda pouco conhecida e reconhecida por nosso povo (CONRADO, 2006, p. 150).

Observamos ainda a atenção dada, mesmo que de forma pontual, à figuras importantes no processo de manutenção da prática da capoeira na Bahia, que no entanto não adquiriram fama nos meios de difusão desta arte, como por exemplo, o Mestre Gajé e dona Odete, ex-aluna de Mestre Pastinha (CONRADO, 2006, p. 218).

Em outro âmbito, o relato de fatos vivenciados pelos capoeiristas no cotidiano dos grupos organizados, foi outro aspecto relevante no reconhecimento da necessidade de preservação da memória dos processos construídos por estes sujeitos para transmissão deste conhecimento/história.

Na academia de Bimba, localizada na Rua das Laranjeiras, no 1, antigo Maciel de Cima, no Terreiro de Jesus, as aulas eram realizadas em vários horários, porém posso destacar que os horários das 6:00 e 7:00 da manhã eram destinados ao público preferencialmente trabalhador, aqueles que faziam seus treinos e depois iam pegar no batente. No turno vespertino a maioria dos alunos eram estudantes e a partir das 18:00 treinava a elite de mestre Bimba. Então, era comum os alunos formados migrarem sempre que possível para outros horários a fim de conhecer, treinar e se confrontarem com outros capoeiristas. (CAMPOS, 2006, p. 185).

---

<sup>23</sup> Os destaques foram para: Mestres Eziquiel, Itapoan, Pavão, Decanio, Acordeon e Senna, dos quais relatou ações e fatos.

Porém, a necessidade de reconhecimento da discriminação e do preconceito contra as manifestações culturais e populares advindas dos negros escravizados é outro aspecto histórico verificado na compreensão das barreiras sociais impostas ao desenvolvimento das práticas corporais da cultura negra.

(...) existia de fato uma certa dificuldade para fazer parte do CCFR, quer seja pela localização, quer seja pelos preconceitos com a capoeira da época e até mesmo pelo misticismo que envolvia a figura de Bimba, como um profissional da capoeiragem baiana, um mestre de capoeira. (CAMPOS, 2006, p. 237)

Da mesma forma, a descrição de eventos organizados pelos grupos de capoeira, para dar continuidade às tradições ancestrais, num período recente, traz à tona dificuldades encontradas para a realização das atividades de difusão da memória destes sujeitos.

(...)

É sexta-feira; missa em homenagem à memória de Pastinha, aniversário da escola e de mestre Curió, a celebração acontece na Igreja de São Francisco no Pelourinho, anteriormente, era na do Rosário dos Pretos. Para essa atividade, as crianças e adolescentes que são alunos do Mestre Curió no Instituto Araketo, subúrbio ferroviário em Periperi, vêm de ônibus fretado e acompanhados por alguns familiares. Neste ano, não houve patrocinador; eventualmente, algum vereador prestava essa assistência, então foi contratado um carro particular com os poucos recursos da escola, o que inviabilizou conduzir a todos (CONRADO, 2006, p. 179).

Felizmente, verificamos através dos relatos de intercâmbios entre grupos de capoeira na região metropolitana de Salvador-BA que apesar das dificuldades enfrentadas neste processo prevalece a satisfação proporcionada pelos momentos de confraternização que constituem tais atividades.

Já pelas três da tarde, dona Joana, esposa de Curió, algumas irmãs e filhas, trazem à mesa, a dobradinha preparada por elas e pelo mestre, que é servida junto às cervejas e guaranás, e o clima, só alegria... (CONRADO, 2006, p. 194)

Numa outra dimensão, um fator fundamental discutido nas teses para compreendermos em profundidade o desenvolvimento histórico da capoeira na Bahia

são as características dos diferentes *paradigmas* (KUHN, 1975) existentes e as implicações para o desenvolvimento deste fenômeno.

Parece que ambos os autores concordam que na Bahia, a disputa paradigmática mais intensa entre os estilos de Capoeira vem ocorrendo, há aproximadamente 80 anos, entre a capoeira Angola do Mestre Pastinha (Vicente Ferreira Pastinha) e a capoeira Regional do Mestre Bimba (Manoel dos Reis Machado), desde que esta foi criada em 1928.

Um contexto determinante apontado nas teses para analisar esta questão foi o reconhecimento do “processo de modernização” ou “processo de esportivização” pelo qual passou a capoeira, no período que vai do final do século XIX, á meados do século XX na Bahia, camuflado pelo processo de valorização das manifestações da cultura afro-brasileira.

Neste período por um lado ocorreram fatos marcantes no cenário local, tais como: a criação do Centro de Cultura Física Regional, apresentação de capoeira no Palácio do Governo da Bahia, retirada da capoeira do Código Penal, determinantes na afirmação da “Luta Regional Baiana”, a qual passou a ser denominada posteriormente de capoeira Regional.

Por outro lado, verificamos que modificações importantes determinadas por este processo também ocorreram na capoeira Angola do Mestre Pastinha, pois

O discurso esportivizante também se fazia presente nas estratégias de consolidação da capoeira angola do mestre Pastinha, (...) inclusive pela presença de elementos que caracterizavam tal tendência, como juízes e fiscais nas rodas, definição de regras para o jogo, a utilização de uniformes inspirados em clubes de futebol, e na presença do próprio termo “esporte” e “desporto” utilizados freqüentemente por mestre Pastinha, para caracterizar a capoeira angola praticada no seu Centro. (ABIB, 2004, p. 107)

Contudo, o processo de esportivização parece ter influenciado decisivamente a capoeira Regional de Mestre Bimba, enquanto a capoeira Angola do Mestre Pastinha teria se utilizado deste contexto para preservar “os fundamentos da tradição africana” que vão de encontro às normas estabelecidas.

A capoeira regional adquiriu, de maneira geral, certas características, como as suas formas de inserção numa cultura de consumo (...) que sugerem mais uma “adaptação” às normas da sociedade capitalista, do que a sua “contestação”. (ABIB, 2004, p. 118)

Por isso, entendemos que em termos de cosmovisão uma possibilidade de compreendermos as diferenças entre os paradigmas da capoeira Regional e da capoeira Angola é apontada através do modo como as categorias *ancestralidade* e *ritualidade* se expressam.

(...) temos que reconhecer que existem na capoeira angola , elementos que a diferenciam substancialmente da capoeira regional, e que têm que ser levados em conta numa análise mais ampla sobre esse fenômeno social.

Na capoeira angola, persistem traços de uma ancestralidade e de uma ritualidade características do modo africano de se relacionar com o tempo, com o espaço, em última instância - com o mundo -, que a capoeira regional não conservou, e por isso, foi muito mais influenciada pela racionalidade que o pensamento moderno instituiu, e que se materializou no Brasil. (ABIB, 2004, p. 103)

Corroborar este argumento a idéia de que tais diferenças paradigmáticas estão presentes nos conteúdos transmitidos e nas formas como estes são transmitidos aos praticantes.

(...) ao analisar a maneira como se constituíram, mantêm e se relacionam na Bahia, seu lugar de origem, afirmo serem grandes as diferenças entre as duas, principalmente em termos do conteúdo que transmitem e formam seus alunos.

A Angola transmite e mantêm fundamentalmente, aspectos fortes de uma ritualidade e ancestralidade calcadas na religiosidade afro-brasileira, que é o fio condutor da sua base filosófica e prática.

A Regional deve ser observada criteriosamente em dois tempos históricos, com a presença do Mestre Bimba transmitindo conhecimentos, que são evidentes os elementos da sua cultura de descendência africana na coerência aos elementos recriados, e, após sua morte, em que o ensino transmitido por outros seguidores e também daqueles que formou, sofreu novas recriações e incorporou valores que afetaram aspectos da identidade e identificação, da técnica, da metodologia, da formação, onde aconteceu em predominância, uma adequação às leis e normas do esporte, pauta-se em paradigmas tecnicistas, que têm na aptidão física, no adestramento, no treinamento, na eficiência, seus princípios. (CONRADO, 2006, p.222)

De fato, em uma das teses esta diferença dentro do próprio paradigma da capoeira regional foi objeto de investigação e discussão a partir da análise comparativa entre a visão daqueles que vivenciaram a prática da capoeira em uma época passada, os alunos de Bimba, e a visão dos mestres, contramestres e professores da atualidade, como podemos observar na tabela VI.

**TABELA VI: ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS ALUNOS DE MESTRE BIMBA E MESTRES, CONTRAMESTRES E PROFESSORES DE CAPOEIRA SOBRE O ENTENDIMENTO ACERCA DA CAPOEIRA REGIONAL.**

<b>CAPOEIRA REGIONAL NA VISÃO DOS ALUNOS DE BIMBA</b>	<b>CAPOEIRA REGIONAL NA VISÃO DOS MESTRES, CONTRAMESTRES E PROFESSORES</b>
✚ Um local de aprendizagem de capoeira;	✚ É uma arte-luta que pode ser abordada de várias maneiras;
✚ um local de aprendizagem para a vida;	✚ é um estilo revolucionário que ajudou a capoeira a sair da clandestinidade;
✚ um local de companheirismo;	✚ é um estilo novo e eficiente de ensinar capoeira;
✚ um local onde se tinha irmandade;	✚ é uma manifestação cultural de suma importância para o desenvolvimento e organização da capoeira no mundo;
✚ um local de cumplicidade onde se cultivava a amizade e a harmonia;	✚ é, além de cultura, um ótimo esporte;
✚ um centro que merece muitos estudos;	✚ é uma capoeira muito dinâmica, objetiva e composta de muitos recursos;
✚ um local onde se ensinava a defesa pessoal com o misto de dança folclórica;	✚ é uma defesa pessoal bastante eficiente;
✚ um local onde se ensinava a parte comportamental;	✚ é alvo de muitas re-significações;
✚ um local onde existia um nivelamento para todos os alunos;	✚ trás a beleza e a plasticidade da luta;
✚ a Capoeira Regional tem complexidade; e	✚ tem incorporada novos elementos estéticos; e
✚ um local onde se convivia com os diferentes e se enriquecia o espírito.	✚ mestre Bimba deixou excelentes representantes para continuar sua criação.

**Fonte:** CAMPOS (2006).

Como podemos constatar, há divergências entre as duas amostras no entendimento acerca do paradigma da capoeira Regional. Com relação ao entendimento do primeiro grupo (alunos de Mestre Bimba) verificou-se que eles:

(...) se exprimiram sobre o assunto movidos pela emoção sedimentada nas suas lembranças do tempo em que conviveram aprendendo a arte de capoeirar na academia de Mestre Bimba, há mais de 30 anos atrás. Eram outros tempos, outras concepções, outros momentos, outras exigências, outras formas de comunicação e de valoração da capoeira (CAMPOS, 2006, p. 212).

Com relação ao segundo grupo (mestres e professores da nova geração), verificou-se através de entrevistas que o entendimento destes apontava várias possibilidades de abordagem da capoeira na contemporaneidade.

(...) estão vivendo uma “nova era” da valorização da capoeira no mundo, especialmente quando eles se colocam certificando ser a Capoeira Regional uma manifestação cultural que também é esporte e dança folclórica. Ressaltando, ainda, o valor estético, a plasticidade da luta, o dinamismo das re-significações, um estilo revolucionário que ajudou a capoeira a sair da clandestinidade e a eficiência no ensinamento dessa arte, dança, luta e esporte. (CAMPOS, 2006, p. 212)

Em contrapartida, verificou-se também que a capoeira Regional na Bahia, após a morte do Mestre Bimba teria perdido “a força da expressão africana de onde ela se originou” e caído num “vazio cultural”, processo este influenciado sobremaneira pelo movimento de esportivização do qual já falamos.

Os novos regulamentos oficiais, as federações, confederações, os documentos que surgem sem nenhuma referência cultural afro-brasileira, somente técnico-desportiva com juízes, árbitros, medalhas, competições, identificam o paradigma da Capoeira Regional, aonde antes, a graduação com o *lenço de seda* passa para *cordões* na cintura em inúmeros tons e inúmeras graduações e o desconhecimento histórico da consciência crítica da sua gênese e do significado de seu maior inventor pela atual geração. (CONRADO, 2006, p. 228)

Por outro lado, há ainda o reconhecimento das influências deste movimento sobre o paradigma da a capoeira Angola, dando origem a um outro paradigma da capoeira no estado da Bahia.

(...) a influência da Regional levou na Bahia, alguns angoleiros e suas escolas a incorporarem os processos característicos dessa outra referência em algumas escolas e academias, o que surgiu ironicamente na comunidade, o capoeirista “Angonal”, que nem é angola nem regional, mas dizendo-se das duas. (CONRADO, 2006, p. 228)

Em consequência das influências desse processo histórico, percebemos a distinção entre três paradigmas da prática da capoeira na Bahia na atualidade, a saber: a capoeira Angola a capoeira Regional e as capoeiras contemporâneas.

Não obstante, parece que o maior problema decorrente desta polêmica são as implicações gravíssimas sobre a preservação da memória / cultura dos povos afro-



brasileiros, tendo em vista o caráter de negação do processo histórico de luta por emancipação que perpassa a maioria dos paradigmas vigentes.

(...) com o surgimento de novos estilos de capoeira, houve por estas, uma negação à história do negro no Brasil, um recalçamento da afirmação da capoeira como forma de resistência, luta e busca de liberdade e sua manutenção como prática e filosofia de vida, debaixo de repressão, discriminação e dura perseguição e essa história, princípio moral e de direito, não pode ser apagada pelas capoeiras surgidas com a modernização.

Estas vêm reproduzindo a lógica mercadológica, o *marketing*, o uso e abuso sem medir as conseqüências, motivo da reclamação e revolta de uma geração de angoleiros na Bahia (CONRADO, 2006, p.163).

Pelos motivos expostos, evidenciamos o entendimento da importância fundamental de pesquisas sobre o paradigma da capoeira Angola, pois este melhor possibilita o aprofundamento da compreensão da história dos povos de descendência africana na Bahia.

(...) a *Capoeira Angola* é um paradigma diferente de outros existentes no contexto atual, como o paradigma da *Capoeira Regional* e de outras capoeiras que surgem na contemporaneidade (CONRADO, 2006, p. 138).

Além disso, o paradigma da capoeira Angola ainda aponta meios de contestação das tentativas de reduzir a capoeira à lógica desportiva. “(...) a Capoeira Angola não se identifica e não se concebe como esporte, mas como uma linguagem artística e cultural afro - brasileira (CONRADO, 2006, p. 227)”.

Ainda neste sentido, outra tarefa difícilíssima que contribui na compreensão deste paradigma foi o entendimento do que é “ser angoleiro”.

Ser angoleiro é compreender-se natureza, é respeitar o mato que tudo lhe dá, é está consciente da sua ancestralidade, da história do seu povo, é continuar os primeiros passos de quem ensinou para se seguir e não se perder nos difíceis caminhos, é reconhecer-se um agricultor que com simples ferramentas, semeou e fez brotar na terra, uma planta poderosa, chamada capoeira angola que mostra a realidade como porta aberta para a vida. Ser angoleiro é não se render frente a propostas que desqualifiquem seu saber cultural, é honrar suas promessas, é conceber hierarquia como respeito à sabedoria daquele que mais tempo se dedicou à arte, é ter controle e estratégia em defender-se na provocação ou agressão e atacar quando tiver certeza que desarmou o adversário. (CONRADO, 2006, p. 164)

Por outro lado, é interessante observar na análise das teses que também não há uma homogeneidade na forma de se abordar o paradigma da capoeira Angola na Bahia. A comparação do depoimento de dois Mestres respeitadíssimos na capoeira baiana parece corroborar esta idéia.

Duas visões diferentes e complementares sobre a capoeira, provenientes de dois dos mestres mais representativos da capoeira Angola baiana das últimas décadas, abordam a capoeira enquanto luta, no primeiro caso, e enquanto dança e brincadeira, no segundo. Ambas as visões relacionadas a períodos e contextos distintos da capoeiragem baiana: o primeiro, lembrado por Cobrinha Verde, referente aos tempos da capoeira de rua, dos desordeiros, malandros e capadócios, (...); e o segundo, no depoimento de João Pequeno, referente ao modelo implantado pelo Centro de Capoeira Angola do mestre Pastinha, baseado na ludicidade, no companheirismo e na simulação. Porém, ambas as visões possuem algo em comum: diferem, substancialmente, de um caráter esportivo/competitivo que implica em outros valores, outras visões de mundo e outras formas de representação. (ABIB, 2004, p. 109-110)

Porém, entendemos que através de princípios já mencionados aqui como memória, ancestralidade, ritualidade *etc*, presentes sobremaneira no paradigma da capoeira Angola podemos falar dum respeito profundo às tradições africanas historicamente preservado na prática da capoeira Angola.

Outro aspecto abordado nas pesquisas empíricas relevante na compreensão do desenvolvimento histórico da capoeira é o fenômeno da “difusão da Capoeira no mundo”, atualmente presente em mais de setenta e dois países.

Neste sentido, com relação ao comprometimento dos alunos de mestre Bimba numa possível política de expansão da capoeira Regional constatou-se que

É evidente a discordância inicial entres os entrevistados. Os (...) primeiros afirmam não existir uma política de expansão idealizada por mestre Bimba, que o mesmo por ser quase analfabeto desconhecia essas particularidades. Os outros (...) mestres parecem entender a questão com mais profundidade, trazendo à tona a idéia ampliada de política, que chamaram de “política inconsciente” e “conceito moderno de política”, porém todos concordam com a influência decisiva dos alunos nesse processo de expansão da capoeira Regional. (CAMPOS, 2006, p. 294)

Entretanto, entendemos que é pertinente rememorar que uma das contribuições do Mestre Pastinha no processo de transmissão da filosofia da capoeira Angola foi

(...) levar sua delegação de angoleiros para o Festival de Arte Negra em Dakar, África, em maio de 1966, época em que o presidente do Senegal era Léopold Sedar Senghor. Assim deu-se, a primeira vez que a capoeira foi exibida em território estrangeiro, voltando-se para a matriz que lhe deu origem.

Seguiram nesta viagem, Mestre Pastinha, Camafeu de Oxossi, Gato Preto (considerado berimbau de ouro), João Grande, João Pequeno, Gildo Alfinete, Roberto Satanás, onde fizeram apresentação no Teatro Daniel Soriano e também em estádio de futebol, segundo depoimento de Mestre Gildo Alfinete. (CONRADO, 2006, p. 167)

Dessa maneira além de evidenciarmos esta importante contribuição no processo de difusão/expansão da capoeira pelo mundo, verificamos a centralidade de levá-la inicialmente ao continente Africano.

Finalmente, ainda que de forma embrionária, uma discussão contemporânea abordada nas teses de fundamental importância para o processo de preservação e expansão das manifestações culturais afro-brasileiras, em especial a capoeira são as implicações da Regulamentação da Profissão da Educação Física sobre as tradições culturais. Acerca desta questão denunciou-se o risco da supressão da autonomia de ensino desta arte pelos capoeiristas de fato e de direito (mestres da cultura popular), cujo entendimento concordamos não deve ser permitido em hipótese alguma.

Se para conseguir aceitação social a Capoeira Regional ergueu seus princípios teóricos e práticos recorrendo à fundamentação pela Educação Física e Esporte, o que contribuiu para um novo conhecimento, hoje, vem se tornando uma ameaça para o exercício pleno de muitos capoeiristas regionais e de outras tendências na nossa cidade. Recentemente, pela exigência em lei de uma qualificação profissional controlada pelo Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e Conselhos Regionais de Educação Física (CREFS), nos parâmetros estabelecidos por eles, desconsiderando nossa realidade social no nível da carência e acesso à escolarização de grande parte das pessoas, ela correu o risco de ser suprimida em seu poder e autonomia de ensino pela sua comunidade legítima, os capoeiristas de fato e de direito, o que nunca deverá ser permitido. Conselhos federais e regionais devem travar luta em favor do acesso à escola de alto nível e qualidade para a comunidade nordestina e brasileira. (CONRADO, 2006, p. 227-228)

Portanto, esta incipiente análise teórica das perspectivas de abordagem histórica, da capoeira no Departamento de educação III/FACED/UFBA, buscou evidenciar, em meio à diversidade de olhares para este fenômeno, possibilidades de compreensão da nossa história, transcendendo a perspectiva descontextualizada / analítica, contribuindo com os *interesses* de libertação dos oprimidos, sobretudo dos povos de descendência africana.

Em seguida, discorreremos sobre as possibilidades de se recolocar os fundamentos para a compreensão de outra categoria que perpassa a abordagem deste fenômeno cultural em ambas as teses, a saber: a educação.

## 4.2 PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO

Nesta parte do trabalho, a partir de algumas reflexões sobre os processos de ensino – aprendizagem presentes no jogo da capoeira, procuramos retirar conhecimentos que no nosso entendimento apontam para uma possível reorientação do processo de trabalho pedagógico no campo da educação física, visando a (re)valorização das formas de manifestação da cultura corporal negra na Bahia, tendo como referência pressupostos presentes nas análises das teses.

Neste sentido, delimitamos, mais uma vez, como *lócus* para o levantamento dos indicadores desta possibilidade as seções destinadas à análise e interpretação dos dados coletados durante a pesquisa empírica por parte dos autores das teses; de modo que, a partir daqui apresentaremos o resultado desta relação.

Verificamos inicialmente a importância de destacar aspectos epistemológicos reconhecidos como característicos do “modo de educar e de se educar” da população negra; dentre estes, a oralidade, presente nos processos de ensino-aprendizagem do jogo de capoeira, constituiu-se um dos indicadores dos fundamentos desta *lógica* diferenciada (POPPER, 1972) diferenciada.

É justamente na tradição oral, presente na roda de capoeira, que os saberes têm o espaço e o tempo de se mostrarem e serem transmitidos pelos iniciados aos mais novos. A roda é sempre um ritual de passagem, pois inclui a mudança, o momento da transformação, a passagem entre esse mundo e o além, e vice-versa. (ABIB, 2004, p. 126)

Da mesma forma, outro aspecto destacado destes processos de conhecimento foi a compreensão diferenciada acerca do que vem a ser o tempo nesta visão de mundo. Este apresenta peculiaridades em relação às concepções ocidentais. O “culto aos antepassados”, isto é, a reverência àqueles que construíram os alicerces e também se dedicaram à difusão desta cultura, por exemplo, é uma marca que distingue a concepção africana, verificada

(...) através dos cantos e ladainhas em que os ancestrais da capoeira são sempre lembrados, e mesmo através da forma como esses antepassados são reverenciados, seja nos discursos dos mestres e alunos, seja na presença de fotografias, imagens e pinturas desses antepassados presentes de forma solene nas paredes dos locais onde acontecem as aulas e rodas de capoeira angola, seja ainda na forma pela qual a maioria dos angoleiros fazem questão de se referirem à sua “linhagem” – a árvore genealógica da capoeira –, como prova de pertencimento à tradição herdada de determinado mestre considerado importante nesse universo. (ABIB, 2004, p. 130-131)

Também, parece imprescindível para a compreensão dos fundamentos dos processos de ensino-aprendizagem presentes nas práticas corporais dos povos afro-brasileiros, identificados a partir das análises sobre o fenômeno da capoeira, o reconhecimento da aprendizagem social, expressa através das relações estabelecida entre o aprendizado no jogo de capoeira e o enfrentamento das dificuldades da realidade social vivida por aqueles que foram os precursores desta arte.

(...) a capoeira angola pode ser vista enquanto uma forma de luta social, pois ainda que através do enfrentamento indireto e dissimulado, ela fornece elementos aos seus praticantes, que permitem a eles enfrentar determinadas dificuldades e obstáculos impostos por uma sociedade excludente e autoritária, bem como questionar os valores de uma sociedade consumista e mercadológica. Esse aprendizado desenvolvido nas rodas e no jogo da capoeira, torna-se então um aprendizado social, a partir do momento que o praticante de capoeira é capaz de fazer analogias entre a sua prática na roda de capoeira, e as possibilidades de utilizar esse aprendizado na “roda da vida” (ABIB, 2004, p. 132)

Outra questão destacada neste processo de aprendizagem social foi a compreensão da relação entre a *Ginga* na roda de capoeira Angola e o contexto no qual estão inseridos os povos afro-brasileiros. A *ginga* caracterizaria uma possibilidade de enfrentamento indireto, expressando estruturas de representações presentes na sociedade mais ampla, relativas à condição do negro e do marginalizado.

Temos, dessa forma, um aspecto político fundamental do jogo de capoeira, interpretado enquanto um enfrentamento indireto entre os dois capoeiras. A capoeira torna-se, assim, uma refinada metáfora da luta social, um espaço onde são construídas inúmeras situações de enfrentamento indireto, onde os sujeitos em disputa com o poder dominante, dançam, jogam e dissimulam, aguardando o momento certo para aplicar o golpe inesperado e certo. (ABIB, 2004, p. 117)

As “artes da mandinga”, ou simplesmente a mandinga, de acordo com os relatos encontrados, muito utilizada por capoeiristas como Besouro Mangangá, também apresenta uma centralidade no âmbito da discussão sobre fundamentos dos processos de aprendizagem, pois caracterizaria uma forma diferenciada dos sujeitos se relacionarem com a realidade, portanto apontando no sentido de uma outra racionalidade.

Na capoeira angola (...) existe o tempo para que cada jogador estude seu parceiro, procure decifrar o seu jogo, prepare com cuidado o seu ‘bote’, que é dado no momento certo. Um capoeira considerado mandingueiro é aquele que vai ‘cevando’ o outro, ou seja, vai aguardando sem pressa, que o outro se descuide para então aplicar seu golpe certo. Essas situações, típicas da capoeira angola, só podem acontecer em um jogo com um tempo maior de duração (ABIB, 2004, p. 136).

Pudemos observar ainda que nos processos de ensino nesta concepção, há um profundo respeito pela individualidade e abertura para a expressão da criatividade de cada sujeito. Esta característica também aponta outra questão importante para o trato com o conhecimento especificamente nas aulas de educação física, pois, diferente das abordagens que visam padronizar a expressão corporal, valoriza a pluralidade nas formas de expressão dos conteúdos da cultura corporal afro-brasileira.

(...) a capoeira angola pode ser considerada uma ‘obra de arte inacabada’, porque constantemente sendo refeita, a cada encontro entre dois “artistas”, que expressam seu sentimento através do diálogo corporal que se estabelece entre ambos, revelando o que lhes é próprio: os signos culturais tatuados em seus corpos, os gestos singulares de cada um. (ABIB, 2004, p. 142)

Outro indicador da abordagem diferenciada presente nos espaços de cultivo da capoeira foi observado pela possibilidade de diálogo entre os diferentes, por exemplo, nas rodas de capoeira onde pessoas de idade, sexo, nível de aprendizado *etc*, distintos jogam umas com as outras.

(...) um mestre com uma criança, depois, uma menina com um menino, um idoso com um jovem, para mostrar que a capoeira permite que qualquer idade, sexo, nível de aprendizado é possível de jogar um com o outro, quando esta é ensinada e apreendida dentro da sua filosofia e ética (CONRADO, 2006, P. 186).

Além do mais, o caráter diferenciado dos processos de transmissão de saberes que envolvem práticas corporais da cultura afro-brasileira, em particular a capoeira, pelo que constatamos é marcado numa forma especial pelo fato dos praticantes serem sujeitos da própria ação.

A lógica diferenciada e diferenciadora desse processo permite que os capoeiras sejam sujeitos de sua própria ação, na medida em que no jogo, durante o ritual da roda, o indivíduo tanto aprende quanto ensina num rico processo de interação social, em que o improviso, o inusitado, o desafio, o “estar atento” são elementos constitutivos de formas diferenciadas de aprendizagem no jogo de capoeira, com base nos princípios de oralidade. (ABIB, 2004, p. 141)

Verificamos também que outro indicador dos pressupostos diferenciados para o trato com o conhecimento presentes na abordagem que vem sendo desenvolvida por estes pesquisadores é o reconhecimento da necessidade de se discutir a participação da mulher nestes processos pedagógicos. Pois, a prática da capoeira assim como outras práticas corporais parece que ainda tem sido vista como própria do universo masculino.

Destacar a participação da mulher na roda-mundo da capoeira é levantar o debate sobre o tratamento desta categoria social, que continua ocultada e sem o devido reconhecimento da sua atuação histórica. (CONRADO, 2006, p. 195)

No sentido de conhecer melhor o percurso de participação da mulher no universo da Capoeira Angola, Conrado (2006) descreveu as análises de manuscritos e do livro de registros de associados do *Centro Esportivo de Capoeira Angola (CECA)*, do Mestre Pastinha, onde desde meados do século XX havia mulheres participando da capoeira, como por exemplo, Maria de Lourdes Barbosa e Arbênia Soares Rezende, ambas comerciárias.

Da mesma forma, a autora descreveu detalhadamente a entrevista que realizou com Valdelice Santos de Jesus, Mestre Jararaca, primeira Mestre Angoleira da Bahia e do Brasil, a qual ressalta as dificuldades de participação da mulher na capoeira.

(...) no meu ver, esses anos na capoeira, participando de várias rodas, onde a maioria dos capoeiristas é homem, muitas desistem por causa do marido, do namorado ou quando ficam grávidas, mas, o que mais tira a mulher da capoeira é o machismo de certos homens. Aquele tipo que quando ver que a mulher está se desenvolvendo, corta, às vezes, até por medo, porque ainda

tem homem que gosta de bater em mulher e quando a mulher vai para um negócio desse, ele tem medo, tira a mulher da capoeira e diz assim: “ou eu, ou a capoeira”, tem mulher que não quer perder seu marido, sua família, termina se sujeitando a isso, por vezes, até já a conheceu na capoeira, mas por causa dele, ela sai, o que não deveria acontecer. (Mestra Jararaca apud CONRADO, 2006, p. 208)

Por isso, para esta autora numa concepção de educação comprometida com o reconhecimento e valorização da cultura produzida pelas camadas populares problemas como a invisibilidade e discriminação de categorias sociais, como a mulher, necessitam ser repensados. Segundo Conrado (2006, p. 215) para isto é imprescindível que:

(...) se produza estudos que entrelacem áreas de conhecimento e categorias diversas como, por exemplo, capoeira, relações de gênero e história social, que as escolas em geral, através de seus projetos pedagógicos, criem estratégias de intervenção nas aulas, partindo do reconhecimento das formas de instituição das desigualdades sociais, abordando a co- educação, que é educação em comum, conjunta, de pessoas de diferentes sexos, considerando igualdade de oportunidades entre os gêneros.

Neste sentido, algumas mudanças vêm ocorrendo a partir de iniciativas realizadas em escolas de Capoeira, sobretudo Angola, na cidade de Salvador para reconhecimento e evidência da participação da mulher neste universo.

Em âmbito institucional, na Bahia, palestras e debates sobre a questão da mulher no universo da *Capoeira*, vem sendo realizadas no dia 8 de março – semana internacional da mulher, organizadas pela Fundação Internacional de Capoeira Angola (FICA).

Em âmbito político, algumas estratégias vêm sendo desenvolvidas por movimentos sociais, em especial na cidade de Salvador-BA, visando a superação deste problema.

Na capoeira, nós, mulheres, estamos utilizando várias estratégias para demarcar nossa presença, e uma delas são as rodas femininas como atitude política, onde o poder, a liderança, organização, desenvolvimento e conclusão do ritual, tocado, cantado e jogado é de total responsabilidade, compreendendo essas rodas como um símbolo político e não como uma separação que vai de encontro com princípios fundamentais da arte e metodologia plural de constituição da capoeira. (CONRADO, 2006, p. 216)

Em que pese às polêmicas em torno desta questão, percebemos que os pressupostos duma educação respaldada na cultura dos povos afro-brasileiros têm



apontado no sentido da superação de alguns dos problemas referentes à relação entre a mulher e as práticas corporais.

No que tange à sistematização do conhecimento, um aspecto importante identificado na análise das teses foi o reconhecimento da utilidade das iniciativas de organização dos pressupostos que orientam as abordagens para o ensino da capoeira. Este aspecto foi observado tanto no âmbito da prática da capoeira Angola quanto no da capoeira Regional. Com relação à capoeira Angola, Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha, teria sido responsável, dentre outras coisas, por:

1. Criar nova metodologia de ensino da denominada Capoeira Angola;
2. Criar nova estética na imagem visual, na forma da vestimenta, organização da própria roda e da bateria;
3. Ressaltar a filosofia da capoeira através do seu discurso, da sua prática de ensino e de seus manuscritos;
4. Ampliar os canais de divulgação através de apresentações, produção de evento comemorativo, viagem internacional, apoio de amigos influentes da cultura e política baiana;
5. Iniciar o processo de registro iconográfico e escrito da mesma, através de desenhos, pinturas e publicação do livro Capoeira Angola, na década de 60. (CONRADO, 2006, p. 165)

Por outro lado, em relação à capoeira Regional, Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, por sua vez:

(...) suscitou uma nova abordagem pedagógica da capoeira: montou academia, estabeleceu aulas regulares, lições, livro didático, discos, cursos avançados, turmas de alunos com horários pré-estabelecidos e a metodologia do ensino através dos exercícios, golpes, seqüências, jogos diferenciados e grupo de apresentação. (CAMPOS, 2006, p. 231)

Mesmo sob as influências do processo de modernização já discutidas, presentes nessas formas de sistematização dos processos de ensino-aprendizagem das tradições culturais entendemos que é possível falar de evidências da expressão de outras formas de educação, sobretudo na estrutura da capoeira Angola, tendo em vista que:

Os elementos de aprendizagem da capoeira Angola presentes no ritual da roda, onde os instrumentos musicais, o ritmo, o canto, enfim, a participação coletiva exerce papel preponderante, (...) permite que a aprendizagem social se dê segundo outros parâmetros e outras concepções de educação que, normalmente, não são validadas no âmbito formal/oficial em que se constituem os processos de educação em nossa sociedade. (ABIB, 2004, p. 144)

A sensação de pertencimento comunitário foi outro aspecto observado na análise das teses presente em determinados processos em curso nas escolas de capoeira tradicionais no estado da Bahia. Este sentimento parece constituir-se como um fator imprescindível à preservação da cultura africana, na medida em que os sujeitos integrantes destes grupos sociais estariam comprometidos com a valorização de princípios desta cultura.

(...) os processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular, têm como base para sua efetivação, a vivência em comunidade, pois só essa característica permite que os princípios (...) como a memória, a oralidade, a ancestralidade e a ritualidade, possam ser enfatizados de maneira a garantir que os processos de aprendizagem social dos sujeitos se realizem com base na cultura e nas tradições daquele grupo social. (ABIB, 2004, p. 151)

Neste sentido, mostrou-se pertinente o entendimento de que a criação de núcleos que desenvolvam práticas corporais com manifestações da cultura dos povos negros não deve estar vinculada à lógica do mercado, pois,

O surgimento de uma escola no âmbito de determinados núcleos de tradição cultural afro-brasileiros, precisa ser entendido como propósitos de compromisso por heranças ancestrais, familiares, históricas, crenças, costumes. (CONRADO, 2006, p. 160)

Outro aspecto da lógica desses processos pedagógicos que pode estar contribuindo com a preservação das tradições culturais afro-brasileiras são os intercâmbios entre grupos de capoeira no estado da Bahia.

(...) o que proporcionam é a união, a confirmação dos princípios e propósitos pelo que é revelado na postura dos alunos e mestres, no respeito às regras de um código de ética firmado nas gerações passadas e mantidas pelas atuais e um aspecto fundamental, uma escola de prazer, de alegria e conhecimentos compartilhados. (CONRADO, 2006, p. 197)

De igual modo, pudemos constatar na análise das teses o reconhecimento dado aos ensinamentos adquiridos pelos alunos na convivência com os Mestres da nossa

cultura em núcleos, escolas e demais espaços de cultivo destas tradições determinante na formação educacional, profissional e até mesmo na filosofia de vida daqueles.

Com certeza, essa experiência modificou esses capoeiristas, pelos depoimentos para melhor, considerando os aspectos que eles relataram como a questão da disciplina, da tolerância, do carinho, da segurança, da autoconfiança, do despertar para a questão cultural e, sobretudo, do respeito. (CAMPOS, 2006, p. 226)

Por fim, identificamos ainda relações estabelecidas entre os trabalhos desenvolvidos, em termos de projeto pedagógico e metodologia de ensino, pelos Mestres no âmbito do ensino destas manifestações de expressividade corporal “afro-baianas e perspectivas do campo da educação / educação física brasileira.

Campos (2006) afirma em sua tese que a capoeira deve estar inserida no projeto pedagógico da Escola / Universidade visando, a preocupação com o ser humano que seja capaz de edificar uma permanente crítica de sua situação e do contexto social em que está inserido.

Este autor entende ser de competência da universidade incentivar pesquisas sobre a capoeira como uma manifestação cultural bem difundida nas camadas populares, propiciando oportunidades diversas de estudos aprofundados, com a finalidade de preservar e resgatar essa inusitada manifestação que representa a história e a identidade do povo brasileiro.

Neste sentido, verificamos que este autor busca aproximações entre a abordagem pedagógica para o ensino da capoeira analisada em sua tese e a perspectiva da educação *freireana*, pois o processo de ensino das tradições culturais caracterizou-se pelo viés do “pensar certo a capoeira em todos os sentidos e abrangências<sup>24</sup>”. Por isso, o autor ressalta que:

Torna-se verdadeiramente importante que o educador tenha clareza de seus atributos na compreensão da realidade na qual está inserido, o comprometimento político e a competência teórica e prática no campo em que atua, bem como uma atitude profissional marcante. (CAMPOS, 2006, p. 249)

---

<sup>24</sup> Cf: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Por outro lado, Conrado (2006) na busca pelo entendimento das condições de possibilidade para que os conteúdos e os profissionais que trabalham com as manifestações de expressividade corporal afrobaianas sejam incorporados ao sistema e programas de ensino em escolas e universidades compreende que a partir perspectiva *multicultural* da educação (Silva, 2003)<sup>25</sup>, pode-se “intensificar relações” de alteridade neste campo.

Esta autora argumenta também a necessidade de ações afirmativas e políticas públicas para manutenção, ampliação e proteção para o trabalho com estas manifestações nas Universidades.

Ainda de acordo com a autora ambos os paradigmas da capoeira podem contribuir na preservação das tradições dos povos negros, pois:

(...) a capoeira é uma expressão cultural fascinante; e em nossa cidade, a Angola, a Regional e a Contemporânea, desenvolvem trabalhos relevantes na dimensão do ensino, da difusão cultural, da afirmação de identidade de lugar, da promoção de emprego e renda e da ação social e comunitária, cuja dimensão de formação envolve crianças, adolescentes, jovens em todos os bairros, das diferentes classes sociais de Salvador e do interior baiano.” (CONRADO, 2006, p. 228)

Entretanto, identificamos na tese de Abib (2006) a perspectiva da educação *não-formal* referendada em Afonso e Gohn<sup>26</sup> como possibilidade de implantação de projetos pedagógicos que visem o desenvolvimento da autonomia, conscientização política e emancipação social dos sujeitos excluídos socialmente.

Em grande parte dos projetos de educação não-formal desenvolvidos pelos mais diversos tipos de instituições em nosso país, voltados para as populações de baixa renda, a capoeira aparece como uma das atividades que encontra maior receptividade por parte desse público de crianças e jovens marginalizados. Os resultados obtidos por essas atividades educacionais envolvendo a capoeira, bem como outras manifestações da cultura popular (...) são considerados excelentes na opinião da maioria de pedagogos e arte-educadores envolvidos nesses processos, pois permitem que sejam trabalhados valores como a auto-estima, o respeito pelo outro, a solidariedade e a autopercepção entre outros benefícios. Essa é sem dúvida,

<sup>25</sup> Cf: SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação In: FLEURI, MATIAS (Org). **Educação Intercultural**. Mediações necessárias. DP&A, 2003. 158p.

<sup>26</sup> Cf: AFONSO, Almerindo Janela. Os Lugares da Educação. In: Olga von Simson, Margareth Park e Renata Sieiro (Orgs). **Educação Não Formal** – cenários da criação, Campinas: Editora da Unicamp, 2001; GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política**. São Paulo: Cortez, 2001.

uma possibilidade muito importante de utilização da capoeira (...) enquanto processos educativos voltados às camadas menos favorecidas da sociedade. (ABIB, 2004, p. 146)

Portanto, nos limites deste trabalho, a partir da análise dos dados entendemos que estes autores em diferentes perspectivas educacionais se aproximam, ao buscar contribuir com os *interesses* (HABERMAS, 1982) de difusão da história, dos valores, enfim da cultura produzida pelas camadas populares, sobretudo os povos de origem africana. Em nosso entendimento, a valorização de elementos dessa visão de mundo de “raízes africanas” pode estar contribuindo tanto no processo de preservação de tradições ancestrais quanto na contestação dos valores hegemônicos (burgueses).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou, a partir da análise das teses produzidas por pesquisadores do Departamento de Educação III/FACED/UFBA, discutir possibilidades da emergência de um processo de reorientação na prática da pesquisa e produção do conhecimento no campo da educação física no estado da Bahia que toma como objeto as formas de manifestação da cultura corporal dos povos negros - em particular a capoeira. Utilizamos como pressupostos algumas contribuições advindas do debate epistemológico e dos estudos de caráter teórico – filosófico que vêm sendo desenvolvidos no campo da educação física.

Assim, Popper forneceu um modelo que ajudou a descobrir o nexos inerente a “lógica” dos discursos nas teses analisadas.

O modelo popperiano ajudou-nos a compreender a “utilidade” da capoeira, um fenômeno cultural que surge para preservar a identidade dos afro-descendentes e lidar com situações de injustiça social.

Kuhn forneceu a possibilidade de compreensão de uma revolução na maneira de encarar a ligação entre a capoeira e a preservação da identidade cultural de um grupo social, isto é, uma nova maneira de observar e interpretar o mesmo fenômeno.

Outrora a capoeira era rejeitada como perpetuação de comportamento corrupto, agora, pode-se compreendê-la como essencial para a preservação da cultura afro-descendente.

Habermas forneceu um modelo que nos permite redescobrir por debaixo de determinadas epistemologias a raiz interacional entre os participantes em determinada ação.

Além disso, a reflexão acerca dos interesses que tem orientado estas pesquisas leva-nos ao entendimento de que há uma relação entre as vivências dos pesquisadores no âmbito da prática da capoeira, bem como de outras formas de manifestação da cultura negra e os interesses de emancipação/liberdade social, sobretudo dos povos afro-descendentes.

Neste sentido, os resultados da investigação dos atributos das pesquisas sobre o fenômeno da capoeira apontaram indicadores dum processo de (re)valorização das formas de expressão corporal como linguagem da cultura afro-descendente que no

nosso entendimento podem ser fundamentais para a prática pedagógica no campo da educação física. A saber:

- ✓ Numa perspectiva histórica evidenciamos, dentre outros aspectos, o reconhecimento da capoeira enquanto parte duma tradição cultural, que emerge das necessidades de sobrevivência dos povos negros no Brasil; da necessidade de preservação da memória dos sujeitos que produziram esta história ainda pouco contada em nosso país; do entendimento da importância de pesquisas sobre o paradigma da capoeira Angola, que melhor possibilita o aprofundamento da compreensão da história dos povos de descendência africana na Bahia; bem como, da importância de se debater as implicações advindas do processo de Regulamentação da Profissão da Educação Física sobre esta e outras tradições culturais.
  
- ✓ Numa perspectiva educacional verificamos o reconhecimento da relevância da tradição oral, presente nos processos de ensino-aprendizagem do jogo da capoeira, para a preservação da visão de mundo dos povos negros; da importância de se reverenciar aqueles que construíram os alicerces desta cultura em nosso país; da importância dos processos de aprendizagem social presentes no jogo de capoeira para o enfrentamento das dificuldades da realidade social vivida por estes povos, em decorrência das relações sociais de exclusão; do respeito pela individualidade e abertura para a expressão da criatividade de cada sujeito; da valorização do diálogo entre os diferentes, a partir de situações observadas nas rodas de capoeira, onde pessoas de diversas idade, sexo, nível de aprendizado, jogam umas com as outras; da utilidade das iniciativas de sistematização / organização dos pressupostos que orientam as abordagens para o ensino da capoeira por antigos mestres para a preservação dessa cultura, dentre outras coisas.

Entretanto, a partir das análises realizadas apontamos a necessidade de discussão de algumas problemáticas relativas à teoria da educação / educação física que, no nosso entendimento, ainda podem ser contempladas nas investigações sobre os processos pedagógicos de transmissão das tradições da cultura afro-brasileira, como por exemplo, a questão dos portadores de necessidades especiais, as questões da diversidade sexual e

homofobia, a questão dos povos do campo, a questão da participação de militantes de outras religiões sobretudo dos grupos evangélicos nestas práticas, dentre outras questões.

Constatamos também durante o processo de pesquisa a existência de algumas dificuldades para o aprofundamento a ampliação dos trabalhos que vem sendo desenvolvidos. Ao analisar a inserção dos pesquisadores em grupos de pesquisa na UFBA, por exemplo, verificamos que dois professores participam de grupos de pesquisa distintos e o terceiro não está inserido em grupos de pesquisa. A partir das análises das teses constatamos que outra dificuldade talvez seja o fato dos pesquisadores serem contemporâneos do mesmo Departamento, abordarem o mesmo fenômeno cultural, mas não se utilizarem dos trabalhos que vem sendo desenvolvidos por seus colegas. Apenas um dos pesquisadores procurou dialogar com seus colegas de Departamento, por meio de análises de suas obras - CAMPOS, Hélio (Mestre Xaréu) **Capoeira na Universidade**: uma trajetória de resistência. Salvador: SCT, EDUFBA, 2001; ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira Angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Campinas, SP: UNICAMP/CMU; Salvador; EDUFBA, 2005 - e por meio de um relato de aula ministrada também por um dos autores na disciplina *Capoeira I*, na FAGED/UFBA em 2004.

Acreditamos que a ampliação do diálogo entre pesquisadores no estado da Bahia é de fundamental importância para o avanço da abordagem referendada na realidade dos povos afro-descendentes.

A esse respeito, Sánches Gamboa (2003), discutindo a relação entre a *prática pedagógica* e a *produção do conhecimento* em educação física, na região nordeste do Brasil, afirma que os grupos de pesquisa criados em torno de problemas gerados pelo mundo da necessidade sintetizam novas formas de superação de falsos conflitos. Para este autor a vigilância ética e epistemológica que nutre estes grupos permite refletir sobre a produção do conhecimento interdisciplinar e de conjunto que possibilita melhores diagnósticos sobre a realidade, visando a sua transformação.

Partindo deste pressuposto, apontamos à necessidade dos pesquisadores criarem espaços de socialização, debate e troca de conhecimento para que seus trabalhos tenham um alcance ainda maior na realidade em que estamos inseridos.

Além disso, é preciso valorizar as possibilidades de diálogo entre estas tradições e o mundo acadêmico que já vem sendo desenvolvidas na instituição da qual os pesquisadores fazem parte, como por exemplo, a possibilidade de intervenção através



das ações interdisciplinares, utilizando a capoeira como ferramenta pedagógica, em comunidades, escolas e locais públicos, por meio da proposta de ensino e pesquisa na roda de capoeira, da Atividade Curricular em Comunidade (ACC), nº. 464, FAGED/UFBA. É possível que esta proposta de intervenção possa também estar contribuindo numa perspectiva emancipatória, ao buscar aprofundar os conhecimentos que permitam ampliar referências para compreender a realidade, dinâmica e contraditória, criando possibilidades de ação sócio-político-pedagógica, em parceria com comunidades, associações e instituições (UFBA, 2007).

Ao longo deste trabalho procuramos evidenciar o nexo entre a forma como os autores das teses analisadas compreendem a capoeira e os interesses de emancipação social subjacentes a estes discursos. Entretanto, em nosso entendimento, as análises apresentadas nas teses têm como característica uma centralidade do sujeito nos processos de conhecimento, em decorrência das abordagens de pesquisa utilizadas (visão de mundo), de maneira que para o aprofundamento da discussão sobre as possibilidades deste movimento de reorientação da pesquisa na área em nosso estado faz-se necessário ainda o debate sobre abordagens alternativas, como por exemplo, aquelas que compreendem a centralidade do conhecimento na relação entre os seres humanos e a natureza.

Por isso, é interessante observar o que afirma Paula Silva (2002, p. 115):

A capoeira é um exemplo de resistência da cultura popular e explicita a concepção de Marx de que o corpo do homem é um corpo real, determinado, que se torna humano através da atividade criadora, produtiva. Esta relação entre o homem e a natureza é a chave para a compreensão da estrutura psíquica e moral do homem; a produção de suas próprias condições de vida é que o distingue dos animais.

Parece que outra possibilidade de aprofundarmos este debate seria compreender as características das “escolas” de capoeira - escolas de pensamento – analisadas pelos pesquisadores e daí analisar aquelas que estão mais diretamente engajadas em projetos pedagógicos que contribuam para a construção de outras formas de organizar a vida em sociedade.

Este trabalho buscou responder uma questão específica, reconhecer atributos das pesquisas sobre a capoeira em teses do Departamento de educação III/FAGED/UFBA. Porém, outras necessidades surgiram a partir deste processo, as quais poderia ser traduzidas na forma de questões, como por exemplo: Quais as polêmicas existentes entre estes e os demais pesquisadores do Departamento de Educação III/FAGED/UFBA

no âmbito da construção de uma abordagem contextualizada para a educação física no estado da Bahia e como é possível solucionar estas controvérsias?

Contudo, a partir dos resultados obtidos é possível dizer que não há uma receita para a pesquisa e produção do conhecimento no campo da educação física – e talvez em outras áreas – que busque contribuir para a emancipação social dos povos historicamente explorados física e espiritualmente nas relações sociais de produção. Mas sim, reconhecemos nestes estudos, como já dissemos, um possível processo de (re)orientação da pesquisa visando na área, visando a construção duma forma diferenciada de se abordar a educação física no estado da Bahia, referendada em princípios da cultura dos povos negros.

Em que pese, em nosso entendimento, a iniciativa destes pesquisadores em educação física apontar no sentido da construção do conhecimento útil para a satisfação das necessidades - sejam elas “do estômago ou da fantasia” - de povos marginalizados por motivos já expostos, entendemos que não se deve “perder de vista” nas análises mais aprofundadas o contexto no qual estamos inseridos, de modo que os projetos culturais de alguma maneira precisam estar comprometidos com a transformação do *status quo*. Por isso, dedicamo-nos aqui à reflexão sobre os fundamentos da pesquisa na área.

## REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira angola**: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Campinas, 2004, tese (doutorado em ciências sociais aplicadas à educação). Universidade Estadual de Campinas.

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. (13ª ed.). São Paulo: EDUC - Espaço e Tempo, 2004. 436 páginas.

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BOAVENTURA: Edvaldo (Org.) **UFBA: Trajetória de Uma Universidade**. 1946-1996. Salvador/Bahia, 1999.

BRACHT, V. **Educação física & ciência**: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: Unijuí, 1999 (Coleção Educação Física).

BRACHT, V. Educação Física e ciência. Cenas de um casamento (in) feliz. In: **Revista brasileira de ciências do esporte**. V. 22, n. 1, p. 53- 63, setembro de 2000. p. 53-64.

BRACHT, V. O CBCE e a pós-graduação *strictu sensu* da educação física brasileira (p. 73-85). In: CARVALHO, Yara M. & LINHALES, M. A. (Org.). **Política científica e produção do conhecimento em educação física**. Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007. 338p.

CAMPOS, Hélio José Bastos Carneiro de. **Capoeira regional** : a escola de Mestre Bimba. Salvador, 2006, tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

CNPQ. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científica e Tecnológico**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br>. Acesso em 2007.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas, SP: Papirus, 1988.

\_\_\_\_\_. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas.** Campinas [s.n.], 1999, tese (Doutorado) Programa de pós Graduação em Educação. Faculdade de Educação. UNICAMP.

CBCE. **Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.** Disponível em: <http://www.cbce.org.br/br/gtt/epistemologia/>. Acesso em 16/06/2007; 13:47h.

CHAVES, Márcia Ferreira. **A produção do conhecimento em educação física nos estados do nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982 – 2004: balanço e perspectivas.** Salvador [s. n.], 2005, tese (pós-doutorado) programa de pós-graduação em educação . Faculdade de educação, UFBA.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Capoeira angola e dança afro: contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia.** Salvador, 2006, tese (doutorado em educação) Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia.

COTRIM, G. **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas.** 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

DAOLIO, Jocimar. A construção do debate acadêmico da Educação Física brasileira. In: **Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980.** Campinas, SP: Papirus, 1998. (Coleção Corpo e Motricidade)

DAOLIO, Jocimar. O ser e o tempo da pesquisa sociocultural em educação física. In: In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 89-106, set. 2007.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** Campinas, SP: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação Física escolar: uma abordagem cultural. In: **Cultura: educação física e futebol.** 2ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

DARIDO, S. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. In: **Revista brasileira de ciências do esporte.** Vol. 20, nº 1, set - 1998, p. 58-66.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara - Koogan, 2003. 110 p.

FACED. **Faculdade de Educação da Universidade federal da Bahia**. Disponível em: <http://www2.faced.ufba.br/departamentos/Departamentoeducacaoofisica>. Acesso em 2006.

FENSTERSEIFER, P. E. A crise da racionalidade moderna e a educação física. in: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. (Epistemologia e educação física). V. 22, n. 1, p. 7 – 126, setembro de 2000. Campinas: Autores Associados.

FERNSTERSEIFER, P. et al (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Editor Unijuí, 2005.

FERRARO, Alcyr. **A educação Física na Bahia: Memórias de um professor**. EDUFBA, Salvador; 1991.

GATTI, B. A. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos – chave. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. **Revista diálogo educacional**. - v. 6, n. 19 (set. / dez. 2006) – Curitiba: Champagnat, 2000 - 172p.: 21cm. P. 25 -35.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HABERMAS, J. Conhecimento e Interesse. In: **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Edições 70. s.d., p. 129-147.

HABERMAS, J. Teoria analítica da ciência e dialética: contribuição à polêmica entre Popper e Adorno. In: WALTER BENJAMIN, Max *et al.* **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980a. (Os Pensadores) p. 277-299.

\_\_\_\_\_. Conhecimento e interesse. In: WALTER BENJAMIN, Max *et al.* **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980b. (Os Pensadores) p. 301-312.

\_\_\_\_\_. Técnica e ciência enquanto “ideologia”. In: WALTER BENJAMIN, Max *et al.* **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980c. (Os Pensadores) p. 313-343.

HABERMAS, J. **Conhecimento e Interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HECK, José N. Introdução. 1981. In: HABERMAS, J. **Conhecimento e Interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1975.

KUNZ, E. **Transformação dialético-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994. 152 p. (Coleção Educação Física).

LIMA, H. Do corpo-máquina ao corpo-informação: o pós-humano como horizonte biotecnológico. **Congresso brasileiro de ciências do esporte** (14.: 2005: Porto Alegre), anais [recurso eletrônico], Campinas, CBCE, 2005.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I, vol. I, Tomo 1 (prefácios e capítulos I a XII). São Paulo: Abril cultural, 1983. (coleção os economistas).

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo, EPU/Edusp, 1974, 2 volumes.

MINAYO, M<sup>a</sup> C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. *et al.* **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: ABASCO, 1999.

MIRANDA FILHO, Vamberto Ferreira. Epistemologia da educação física – primeiras aproximações. In: **VIII Jornada Pedagógica do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / Bahia**. Anais, Salvador, CBCE-BA, 2007a.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre a pesquisa em educação física. In: Anais [Do] **III Encontro Brasileiro de educação e Marxismo**; Marxismo: a educação para além do capital, Universidade Federal da Bahia, Salvador Bahia, Brasil, 2007b.

PAULA SILVA, Maria Cecília de. **Da educação física, moral e intelectual a um corpo idealizado**: desvelando o discurso médico nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, 2002 (Tese de Doutorado): Programa de Pós Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho.

PAULA SILVA, Maria Cecília de. A educação física escolar/saúde: o discurso médico no século XIX. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 97-112, jan. 2004.

PITANGA, Francisco José Gondim. **Análise da associação e poder discriminatório do índice de conicidade e outros indicadores antropométricos de obesidade com risco coronariano em adultos na Cidade de Salvador**. Salvador, 2004, tese (Doutorado). Instituto de Saúde Coletiva-ISC, Universidade Federal da Bahia.

POPPER, Karl Raimund. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 1972. 566 p.

RAMOS LAMAR, Adolfo. **A concepção “kuhniana” de ciência e a pesquisa educacional**: o caso das teses de doutorado da FE/UNICAMP. Campinas, 1998, tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

ROSSO, Silvana. **Centro de Educação Física e esportes da UFBA**: centro de formação de professores da cultura corporal – realidade e possibilidades. Salvador, 2007, Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas, SP: Práxis, 1998.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Tendências do conhecimento científico no Brasil: dos dualismos às condições concretas sociais e históricas da produção. In: Silvio Ancizar Sanchez Gamboa; Márcia Chaves; Celi Taffarel. (Org.). **Prática Pedagógica e produção do conhecimento na Educação Física & esporte e lazer**. 1 ed. Maceió: Edufal, 2003, v. 1, p. 45-50.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. et al A pesquisa em educação física no nordeste brasileiro (Alagoas Bahia, Pernambuco e Sergipe), 1982-2004: balanço e perspectivas. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 89-106, set. 2007.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. **Epistemologia da educação física**: as inter – relações necessárias. Maceió: EDUFAL, 2007. 165 p.

SBPC. **Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**. Em: [www.sbpc.org.br](http://www.sbpc.org.br).

SÉRGIO, M. O debate Popper-Kuhn na epistemologia atual. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v 11, n 02, p. 106-109, Jan. 1990.

SANTO, Fernando Reis do Espírito. **Políticas de reformulação curricular e a formação em Educação Física no Brasil**. São Paulo, 2004, tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTOS, Admilson. **Representação social de esportes sob a ótica de pessoas cegas**. Salvador, 2004, tese (doutorado em educação) Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. **A formação de professores de educação física: a mediação dos parâmetros teórico metodológicos**. Salvador, 2005, tese (doutorado em educação) Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia.

SOUZA, Claudia Miranda. **Atividade física esportiva em espaço público: uma abordagem etnográfica em saúde**. Salvador, 2003, tese (Doutorado em Saúde Pública). Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia.

SOUZA E SILVA, Rossana Valéria. **Pesquisa em educação física: determinações históricas e implicações epistemológicas**. Campinas, 1997, tese (doutorado). Faculdade de Educação. Unicamp.

TAFFAREL, C. **A formação profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e trato com o conhecimento no curso de Educação Física**. Campinas, 1993, tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 108 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA). **Relatório**. 2007. Atividade Curricular em Comunidade (ACC), nº. 464. Faculdade de educação. UFBA. 2007 (mimeo).



**ANEXOS**

**ANEXO A****Questionário de análise de tese de doutoramento**

- 1. Autor(a):**
- 2. Programa onde foi defendida a tese:**
- 3. Ano de defesa:**
- 4. Orientador(a):**
- 5. Título:**
- 6. Palavras – chave:**
- 7. Problema de pesquisa:**
- 8. Questões orientadoras da pesquisa:**
- 9. Objetivos de pesquisa:**
- 10. Tipo de pesquisa:**
- 11. Cidade/Estado onde foram coletados os dados:**
- 12. Fontes de dados / informações:**
- 13. Técnicas de coleta de dados / informações:**
- 14. Interpretação dos resultados:**

**ANEXO B****Carta aos (às) professores (as) – pesquisadores (as)  
do Departamento de Educação III.**

Caro (a) Professor (a) Doutor (a),

Estou cursando o mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da FACED/UFBA. Integro o grupo de pesquisa da História da Cultura Corporal, educação, Lazer e Sociedade (HCEL).

Em nossa dissertação buscamos uma aproximação da produção dos professores do Departamento de Educação III, da FACED/UFBA.

Neste sentido, gostaria de ter acesso à sua *tese*, para poder estudá-la.

Assumo o compromisso de preservar seus direitos autorais.

Desde já, agradeço sua colaboração.

Vamberto Miranda Filho.